UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

VANESSA HELENA PILEGGI

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Bauru

2025

VANESSA HELENA PILEGGI

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação da Prof.ª Dr.ª Fernanda Rossi.

Bauru

2025

P637e

Pileggi, Vanessa Helena
Educação para as relações étnico-raciais e o Maracatu na Educação Infantil : possibilidades pedagógicas / Vanessa Helena Pileggi. -- Bauru, 2025
158 p. : fotos

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Fernanda Rossi

1. Maracatu. 2. Relações Étnico-raciais. 3. Educação infantl. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

Esta pesquisa teve como tema a inserção da manifestação cultural do Maracatu no contexto da Educação Infantil, atrelando-a a uma educação para as relações étnico-raciais. O objetivo geral foi desenvolver e analisar os processos educativos decorrentes de uma práxis pedagógica com a manifestação cultural do Maracatu na Educação Infantil. O referencial teórico está fundamentado na educação das relações étnico-raciais no contexto escolar e nos impactos negativos do racismo na vida e no desenvolvimento infantil desde a primeira infância. Além disso, fundamentamo-nos também nas políticas públicas que garantem o direito à educação gratuita, laica e democrática, respeitando as especificidades étnico-raciais e a cultura afro-brasileira. Portanto, espera-se, por meio desse diálogo, contribuir para uma educação humanizadora, emancipadora e transformadora, valorizando, dentro do espaço escolar, a cultura afro-brasileira. O impacto social consiste em evidenciar práticas que valorizem a história e a cultura afro-brasileira no Brasil, permitindo o desenvolvimento do senso de justiça, do pensamento crítico, da busca pela igualdade e pela justiça social, além de auxiliar no combate à discriminação racial no contexto escolar e ampliar o repertório cultural das crianças. Dessa forma, o impacto potencial que esta pesquisa possui está na capacidade de afetar positivamente indivíduos e grupos, por meio da aplicação da Lei 11.645/2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura da afro-brasileira e indígena, e na contribuição para o alcance do quarto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS), proposto pela Organização das Nações Unidas (ONU) — Educação de Qualidade —, que visa assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE VANESSA HELENA PILEGGI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 27 dias do mês de fevereiro do ano de 2025, às 14h, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de VANESSA HELENA PILEGGI, intitulada **"EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS" e o produto educacional " Maracatu, que história é essa?"**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. FERNANDA ROSSI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências UNESP Bauru, Profa. Dra. VÍVIAN PARREIRA DA SILVA (Participação Virtual) do(a) Educação / Ufscar, Profa. Dra. DENISE APARECIDA CORREA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação Física / Câmpus de Bauru - SP. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: **APROVADA**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

gov.br Documento assinado digitalmente
FERNANDA ROSSI
Data: 27/02/2025 16:00:41-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. FERNANDA ROSSI

RESUMO

A presente pesquisa visa contribuir com reflexões e proposições pedagógicas no contexto da Educação Infantil que dialoguem com a valorização da cultura afro-brasileira, por meio da manifestação cultural do Maracatu. Para isso, analisa-se seu contexto cultural e histórico, bem como suas expressões corporais, promovendo, a partir dessas características e da fundamentação teórica, uma educação voltada para as relações étnico-raciais. Diante desse contexto, o objetivo geral da pesquisa consistiu em desenvolver e analisar os processos educativos decorrentes de uma práxis pedagógica baseada na manifestação cultural do Maracatu na Educação Infantil. Os objetivos específicos foram: promover uma proposta de práxis pedagógica com foco no ensino e na aprendizagem do Maracatu e na valorização dessa manifestação cultural, fundamentada na Educação para as Relações Étnico-Raciais; elaborar, como produto educacional, um livro infantil centrado no Maracatu; e analisar os processos educativos decorrentes da práxis pedagógica com o Maracatu. A metodologia adotada baseou-se na pesquisa qualitativa participante, utilizando como técnicas de coleta de dados a observação de campo e as rodas de conversa, registradas por meio do diário de campo. A pesquisa contou com a participação de 18 crianças. Os dados gerados foram analisados em duas categorias. A primeira, intitulada "'É o batuque!': Conhecendo e vivenciando o Maracatu", evidenciou a compreensão significativa das crianças sobre essa manifestação cultural, sua estrutura e seus símbolos, bem como o reconhecimento dos instrumentos utilizados no cortejo, que foram nomeados e manipulados com confiança. Além disso, por meio das manifestações corporais, as crianças demonstraram uma conexão com o ritmo e a performance musical do Maracatu. A segunda categoria, intitulada "'O Maracatu é uma manifestação cultural com dança': Caminhos para uma Educação para as Relações Étnico-Raciais", revelou o conhecimento e a conscientização das crianças sobre as contribuições dos povos africanos para a formação da cultura brasileira por meio do Maracatu, reconhecido como uma expressão de resistência cultural. Conclui-se que a proposta de práxis pedagógica na Educação Infantil contribuiu para o desenvolvimento de uma educação sensível, socialmente justa e voltada para a valorização da manifestação cultural do Maracatu. Juntamente com a dissertação, construímos como produto educacional, um livro infantil, intitulado: "Maracatu, que história é essa?", dialogando com os temas Maracatu e questões raciais de forma a ampliar e fortalecer o repertório cultural afro-brasileiro no contexto escolar da infância.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Maracatu. Educação para as Relações Étnico-Raciais.

ABSTRACT

This research aims to contribute with reflections and pedagogical propositions in the context of Early Childhood Education that engage with the appreciation of Afro-Brazilian culture through the cultural expression of Maracatu. To achieve this, it analyzes its cultural and historical context, as well as its bodily expressions, promoting—based on these characteristics and the theoretical foundation—an education focused on ethnic-racial relations. In this context, the general objective of the research was to develop and analyze the educational processes resulting from a pedagogical praxis based on the cultural expression of Maracatu in Early Childhood Education. The specific objectives were: to promote a pedagogical praxis proposal focused on the teaching and learning of Maracatu and the appreciation of this cultural manifestation, grounded in Education for Ethnic-Racial Relations; to develop, as an educational product, a children's book centered on Maracatu; and to analyze the educational processes resulting from the pedagogical praxis involving Maracatu. The methodology adopted was based on participatory qualitative research, using field observation and talking circles as data collection techniques, recorded through a field diary. The research included the participation of 18 children. The data generated were analyzed in two categories. The first, titled "'It's the drumming!': Discovering and Experiencing Maracatu," highlighted the children's meaningful understanding of this cultural expression, its structure, and its symbols, as well as their recognition of the instruments used in the parade, which were confidently named and handled. Moreover, through bodily expressions, the children demonstrated a connection with the rhythm and musical performance of Maracatu. The second category, titled "'Maracatu is a cultural expression with dance': Pathways to an Education for Ethnic-Racial Relations," revealed the children's knowledge and awareness of the contributions of African peoples to the formation of Brazilian culture through Maracatu, recognized as an expression of cultural resistance. It is concluded that the proposed pedagogical praxis in Early Childhood Education contributed to the development of a sensitive, socially just education aimed at valuing the cultural expression of Maracatu. Alongside the dissertation, we developed, as an educational product, a children's book titled "Maracatu, What Story Is This?", engaging with the themes of Maracatu and racial issues in order to expand and strengthen the Afro-Brazilian cultural repertoire within the school context of childhood.

Keywords: Early Childhood Education, Maracatu, Ethnic-Racial Relations.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Estudos sobre educação para as relações étnico-raciais com atividades interventivas no contexto escolar no período de 2020 a 2024. 33
Quadro 2 — Estudos com a Manifestação cultural do Maracatu no contexto da educação escolar no período de 2009 a 2024. 49
Quadro 3 — Crianças participantes da pesquisa 62
Quadro 4 — Organização da práxis pedagógica do projeto Maracatu 63
Quadro 5 — Descritivo do Encontro 1 66
Quadro 6 — Descritivo do Encontro 2 67
Quadro 7 — Descritivo do Encontro 3 68
Quadro 8 — Descritivo do Encontro 4 68
Quadro 9 — Descritivo do Encontro 5 69
Quadro 10 — Descritivo do Encontro 6 69
Quadro 11 — Descritivo do Encontro 7 70
Quadro 12 — Descritivo do Encontro 8 71
Quadro 13 — Descritivo do Encontro 9 72
Quadro 14 — Descritivo do Encontro 10 72
Quadro 15 — Descritivo do Encontro 11 73
Quadro 16 — Descritivo do Encontro 12 74
Quadro 17 — Descritivo do Encontro 13 75
Quadro 18 — Descritivo do Encontro 14 75
Quadro 19 — Descritivo do Encontro 15 76
Quadro 20 — Descritivo do Encontro 16 77
Quadro 21 — Descritivo do Encontro 17 77
Quadro 22 — Descritivo do Encontro 18 78
Quadro 23 — Descritivo do Encontro 19 79
Quadro 24 — Descritivo dos eixos para a roda de conversa 79
Quadro 25 — Contação de história sobre a chegada dos povos africanos no Brasil 84
Quadro 26 — Contação de história “Maracatu, que história é essa?” 85

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Construção do personagem Mestre.....89
Figura 2 — Construção do personagem Caboclo 90
Figura 3 — Personagens criados durante as vivências 93
Figura 4 — Exploração instrumento alfaia 93
Figura 5 — Exploração individual instrumento alfaia.....94
Figura 6 — Exploração instrumento abê 95
Figura 7 — Exploração dos instrumentos mineiro e atabaque.....96
Figura 8 — Manifestação corporal durante observação do grupo de Maracatu.....98
Figura 9 — Desafio na exploração do instrumento abê 100
Figura 10 — Roda de conversa final refletindo a história do Maracatu 103
Figura 11 — Roda de conversa final refletindo sobre o que é o Maracatu.....107

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO 10

2 INTRODUÇÃO 13

3 O MARACATU E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL 20

3.1 A Educação para as Relações Étnico-Raciais e a Educação Infantil 20

3.2 Maracatu na escola 44

4 PERCURSO METODOLÓGICO 60

4.1 Delineamento metodológico 60

4.2 Pesquisa de campo e participantes 61

4.3 Vivenciando e aprendendo com o Maracatu: uma proposta de práxis pedagógica 65

4.4 Técnicas e procedimentos de coleta de dados 80

4.5 Análise dos resultados 82

4.6 Produto Educacional: Maracatu, que história é essa? 83

5 O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS 87

5.1 “É o batuque!”: Conhecendo e vivenciando o Maracatu 87

5.2 “O Maracatu é uma manifestação cultural com dança”: Caminhos para uma Educação para as Relações Étnico-Raciais 101

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 112

REFERÊNCIAS 116

APÊNDICE A — Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) — Crianças 123

APÊNDICE B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) 126

APÊNDICE C — Autorização para o Uso de Imagem e Voz das Crianças — Responsáveis 129

APÊNDICE D — Diário de Campo 131

1 APRESENTAÇÃO

Minha trajetória acadêmica iniciou-se em 2010, quando ingressei no curso de Pedagogia na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), no campus de Bauru. Embora tenha me formado em 2013, somente em 2020 comecei a atuar na área, assumindo o cargo de professora de Educação Infantil em uma escola pública da mesma cidade.

Logo no início da minha atuação docente, deparei-me com episódios que escancaravam o racismo estrutural presente em nossa sociedade, refletido no comportamento das crianças. Em uma turma de três anos, observei a recusa em brincar com bonecas negras, acompanhada de justificativas como "são feias". Esses episódios se intensificaram a ponto de uma criança negra ser segregada pelas colegas, que alegavam que seu cabelo e sua cor eram feios e diferentes.

Sem preparo para lidar com essa situação, busquei auxílio com a Profa. Dra. Andresa de Souza Ugaya, do Departamento de Educação Física, da Faculdade de Ciências da UNESP Bauru, que atua em diversas frentes no combate ao racismo e na valorização da cultura afro-brasileira por meio de manifestações culturais no município. Diante dessa necessidade, foi criado o projeto "Qual a minha história?" na Escola Municipal de Educação Infantil Francisco Gabriele Neto, em Bauru-SP, com o objetivo de desenvolver a educação para as relações étnico-raciais por meio das manifestações culturais afro-brasileiras e da literatura negro-afetiva.

Diversos frutos foram colhidos desse trabalho conjunto. Entre eles, conseguimos fortalecer um projeto já integrante do calendário anual de nossa escola, o "Literatura Viva", cujo objetivo é proporcionar às crianças uma experiência imersiva no universo literário. Durante dois meses, trabalhamos intensivamente com as obras de um autor ou autora específica, explorando histórias para ampliar o repertório cultural dos alunos. Ao final desse período, montamos espaços temáticos que remetem às narrativas trabalhadas, como forma de “trazer as histórias para a vida real”. As crianças têm a oportunidade de vivenciá-las, participando de brincadeiras e atividades que valorizam os elementos lúdicos dos livros.

Em consonância com o projeto, no ano de 2022 escolhemos, pela primeira vez, uma autora negro-afetiva: Sônia Rosa, cujas obras abordam de maneira sensível e afetiva a valorização da identidade e da cultura afro-brasileira. Esse trabalho marcou o início de um movimento de conscientização dentro da comunidade escolar sobre a

importância da educação para as relações étnico-raciais. A sensibilização promovida teve grande receptividade por parte das famílias, fortalecendo o compromisso coletivo com a igualdade e o respeito. No entanto, não podemos ignorar os desafios enfrentados, especialmente no que diz respeito às resistências e manifestações de racismo dentro da comunidade escolar.

No ano de 2023, a autora escolhida para esse projeto foi Kiusam de Oliveira. Seu trabalho nos levou a explorar um terreno até então desconhecido, resultando em uma série de debates na comunidade escolar. Algumas obras da autora narram histórias de personagens religiosos de matriz africana e incluem menção a orixás, o que gerou descontentamento e desconforto por parte de alguns responsáveis pelas crianças e familiares da comunidade.

Embora desafios tenham surgido ao longo do processo, o projeto foi sendo reestruturado e desenvolvido por meio do diálogo e da conscientização. Essa abordagem mostrou-se essencial para superar resistências, utilizando o conhecimento e a educação como instrumentos de transformação.

No final de 2022, decidi dar um passo adiante em minha trajetória acadêmica e me inscrevi no Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica — Mestrado Profissional, da Faculdade de Ciências da UNESP Bauru, com o intuito de aprofundar minha formação e ampliar o trabalho voltado à educação para as relações étnico-raciais. Durante os primeiros encontros com minha orientadora, a Profa. Dra. Fernanda Rossi, fui incentivada a explorar um campo que melhor representasse minha identidade dentro desse tema. Foi então que, após buscas e pesquisas, me apaixonei pelo Maracatu, uma manifestação cultural afro-brasileira que une ludicidade, história e resistência. Descobri o potencial transformador de suas figuras emblemáticas, como reis, rainhas, príncipes e princesas, para trabalhar conhecimentos históricos e identitários das culturas africanas e afro-brasileiras no contexto escolar.

Articulando essa descoberta com minha prática docente, iniciei minha formação prática com o grupo Maracatu Abayomi[1], filiado à Nação Encanto do Pina, de Recife, que oferece oficinas gratuitas de Maracatu na cidade de Bauru. Nessas oficinas, tive

[1] Grupo percussivo que estuda e toca o Maracatu de Baque Virado em Bauru-SP. Fundado em 2014. Perfil do Grupo no Instagram: https://www.instagram.com/maracatuabayomi/

contato com os instrumentos e ritmos, além de conhecer a história dessa manifestação cultural. Esse também foi o motivo da escolha da Nação de Maracatu Encanto do Pina para o desenvolvimento da pesquisa e apresentação do mesmo para as crianças na escola durante a sequência didática desenvolvida nesta pesquisa de mestrado. Esse aprendizado foi a base para a construção de um projeto pedagógico inovador, no qual integrei o Maracatu às práticas da Educação Infantil, buscando enfatizar valores culturais, fortalecer identidades e combater o racismo por meio da educação e da arte.

2 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca propor e analisar práxis pedagógicas no contexto da Educação Infantil que dialoguem com a valorização da cultura afro-brasileira por meio do Maracatu, considerando seu contexto histórico e suas expressões corporais, bem como questões educacionais relacionadas às relações étnico-raciais.

Nesse contexto, a pesquisa surgiu a partir de inquietações e da percepção das dificuldades enfrentadas no ambiente escolar para trabalhar temas transversais relacionados à valorização das culturas africanas e afro-brasileiras. Muitas vezes, esses temas são pouco abordados devido à falta de conhecimento e formação docente, além de serem raramente discutidos entre os pares e negligenciados no cotidiano escolar, restringindo-se, na maioria das vezes, a datas comemorativas. Além disso, há uma necessidade urgente de promover reflexões mais aprofundadas sobre o tema e de fomentar, de maneira ativa, o combate aos preconceitos e à desvalorização das culturas africanas e afro-brasileiras.

A escolha do Maracatu justifica-se por ser uma relevante manifestação cultural afro-brasileira, sendo uma das mais representativas de Pernambuco, cuja importância transcende o contexto carnavalesco. De acordo com a literatura, para Pernambuco (s.d.), Guerra-Peixe (1955), Lima (2019) e Guillen (2018), o Maracatu é originário da tradição africana do Congo e remonta às coroações de reis e rainhas negras, símbolos da resistência contra o sistema escravagista e um ponto de preservação das tradições africanas no Brasil. Seu cortejo e sua percussão intensa, que envolve instrumentos tradicionais como alfaias, gonguês e mineiros, conferem-lhe uma identidade marcante. Além disso, as toadas[2] do Maracatu ecoam narrativas que expressam a luta e a resistência do povo negro ao longo da história.

Considerado uma herança dos descendentes de povos africanos, o Maracatu estabelece um elo entre passado e presente, contribuindo para o fortalecimento da identidade e da cultura afro-brasileira. No entanto, ao longo dos séculos, essa manifestação cultural enfrentou diversos desafios, como a marginalização social e o preconceito, frequentemente associados a estigmas de desordem e indisciplina,

[2] Toada, segundo Guerra-Peixe (1955) e Pernambuco (s.d.), é um texto que remete a um canto combinado com um ritmo e melodia durante o cortejo do Maracatu, podendo ser executada por meio de um diálogo entre solista e coro do grupo.

conforme aponta Guillen (2018). A ressignificação do Maracatu, impulsionada por movimentos culturais como o Manguebeat e por figuras como Chico Science, trouxe novos olhares sobre essa manifestação, permitindo sua reinserção na cena cultural global. Dessa forma, o Maracatu se apresenta como uma práxis cultural rica em possibilidades pedagógicas para a educação antirracista, contribuindo significativamente para fortalecer as relações étnico-raciais, celebrar a cultura negra e valorizar a história e a identidade afro-brasileira. Seus diversos elementos e práticas culturais continuam representando resistência, união e celebração das raízes negras no Brasil, promovendo uma reflexão contínua sobre igualdade racial e valorização cultural.

Como referencial teórico para a educação das relações étnico-raciais, esta pesquisa fundamenta-se em Bento (2022), Carneiro (2011), Cavalleiro (2012), Gomes (2017, 2019 e 2024), Gonzales (2020), Mayer (2024), Muller et al. (2009), Munanga (2004), Nascimento (2016), Ribeiro (2019), Silva (2018, 2014) e Silva (2024), autores e autoras que abordam a questão étnico-racial no contexto escolar e os impactos negativos do racismo na vida e no desenvolvimento infantil, desde a primeira infância. Também refletimos sobre quais práticas pedagógicas contribuem para a perpetuação do racismo e sobre as lacunas na formação docente no que se refere à valorização da diversidade racial no ambiente escolar.

Além disso, fundamentamo-nos nas políticas públicas que garantem o direito à educação gratuita, laica e democrática, que respeite as especificidades étnico-raciais e a cultura afro-brasileira. São elas: a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (Brasil, 2017), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil — DCNEI (Brasil, 2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (Brasil, 2004), o Currículo Comum da Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru, onde a pesquisa foi desenvolvida (Bauru, 2022), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB (Brasil, 1996), e as leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008, aprovadas pelo Governo Federal (Brasil, 2003, 2008), que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas públicas e privadas, abordando suas lutas, sua história e suas contribuições para a formação do Brasil.

Partimos do tema de pesquisa “Maracatu na Educação Infantil e a educação para as relações étnico-raciais”, valorizando, dentro do espaço escolar, a cultura afro-brasileira por meio do trabalho com a cultura corporal, propondo danças, confecção de roupas, objetos e brincadeiras referentes a essa manifestação cultural, além da contextualização histórica e cultural.

Diante do exposto, definimos a seguinte questão de pesquisa: Quais ações pedagógicas e conhecimentos na Educação Infantil, fundamentados na Educação para as Relações Étnico-Raciais, podem contribuir para a construção de significados, valorização e respeito à manifestação cultural do Maracatu?

Partimos do pressuposto de que a implementação de propostas e ações didático-pedagógicas que valorizam a história da cultura afro-brasileira no Brasil, na etapa da Educação Infantil, pode permitir o desenvolvimento do senso de justiça, do pensamento crítico, da busca pela igualdade e justiça social, além de auxiliar no combate à discriminação racial no contexto escolar e ampliar o repertório cultural das crianças. Possibilitar às crianças caminhos para a construção de um pensamento crítico é processual e faz parte do compromisso político assumido por professores e professoras. Assim, buscamos realizar essa tarefa com vivências lúdicas que possibilitassem à criança adentrar o mundo da história de vida dos negros e negras no Brasil, potencializando a valorização da sua história e cultura por meio do Maracatu.

Gomes (2019) enfatiza que, no campo das produções teóricas, vem aumentando a quantidade de estudos e pesquisas relacionados à temática da educação para as relações étnico-raciais. Muito disso se deve ao fato de que, além da implementação de políticas públicas, a crescente produção de pesquisas realizadas por professores e professoras — muitos dos quais enfrentaram questões relacionadas ao racismo durante sua trajetória na Educação Infantil, seja como alunos ou alunas — reflete uma busca por mudança. Ao retornarem ao ambiente escolar como docentes, esses(as) profissionais puderam observar que pouco se avançou no enfrentamento dessas questões. Essas autoras puderam vivenciar, em sua trajetória, a dificuldade de legitimar teorias que significam

ou ressignificam raça[3] como uma categoria útil de análise e importante para a compreensão do racismo no Brasil.

As políticas públicas para a valorização da cultura afro-brasileira nas unidades escolares de educação básica estão garantidas nos documentos nacionais, dentre eles as leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008, aprovadas pelo Governo Federal (Brasil, 2003, 2008), que dispõem sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura da "África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil" (Brasil, 2008). Nas DCNEI, as questões culturais étnico-raciais estão presentes no documento, especialmente em seu Artigo 8º, que ressalta que as instituições de Educação Infantil devem assegurar "o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação" (Brasil, 2010, p. 21).

Dessa forma, por mais que políticas públicas sejam garantidas, ainda não há investimento significativo na formação docente para que professores(as) possam trabalhar esses temas em sala de aula, tampouco orientação sobre como atuar e proceder diante de uma situação de discriminação racial. "Assim, o despreparo constitui campo fértil para que o racismo se perpetue e a discriminação racial sofra mutações próprias do ambiente escolar" (Silva, 2024, p. 42). A comunidade acadêmica precisa estar atenta para não reproduzir nem ser conivente com a discriminação racial. Ainda de acordo com a autora citada, quando não há orientação ou formação adequada, o corpo docente pode atuar como um mecanismo prejudicial na educação, ceifando a oportunidade de um bom rendimento escolar para esse marcador social.

Gomes (2019) também destaca a importância de reconhecer que crianças pequenas aprendem a discriminar racialmente umas às outras. Cada vez que o professor ou a professora não intervém pedagogicamente para superar essa

---

[3] De acordo com nossa fundamentação teórica, sobretudo pautada nos estudos de Cavalleiro (2012), Gomes (2024), Gonzales (2020), Muller et al., (2009) e Munanga (2004), entendemos que o conceito de raça é considerado de cunho político, social, histórico e cultural, utilizado, muitas vezes, com a finalidade de justificar a dominação e a superioridade de um povo sobre o outro.

situação, abre-se espaço para que o racismo se torne constitutivo do processo de identidade. Segundo a autora: “racismo — ele precisa ser indagado, problematizado e combatido” (Gomes, 2019, p. 1027).

Dessa forma, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004), combater o preconceito contra os povos e a cultura negra torna-se obrigação do professor e da professora. É essencial que desenvolvam práticas pedagógicas que contemplem a educação como um processo que vá além do letramento, acreditando na possibilidade de alcançar uma consciência revolucionária por meio da educação antirracista. O ambiente escolar pode ser um espaço privilegiado para possibilitar o conhecimento, a compreensão e o respeito às diferenças presentes no dia a dia.

Diante de tamanho desafio, nosso objetivo geral foi desenvolver e analisar os processos educativos decorrentes de uma práxis pedagógica com a manifestação cultural do Maracatu, na Educação Infantil.

E como objetivos específicos, buscamos promover uma proposta de práxis pedagógica com o foco no ensino e na aprendizagem do Maracatu e na valorização dessa manifestação cultural, fundamentada na Educação para as Relações Étnico-Raciais; elaborar, como produto educacional, um livro infantil centrado no Maracatu; e analisar os processos educativos decorrentes da práxis pedagógica com o Maracatu.

Esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil Francisco Gabriele Neto na cidade de Bauru, localizada no interior de São Paulo, contando com a participação de 18 crianças de uma turma mista de Infantil II e III, correspondente à faixa etária de dois a quatro anos, além da professora-pesquisadora.

No decorrer da pesquisa, desenvolvemos uma sequência didática pautada na educação para as relações étnico-raciais, valorizando a história e a cultura do Maracatu e a cultura afro-brasileira na Educação Infantil. Atrelado a esse processo, produzimos um material pedagógico composto por um livro infantil intitulado “Maracatu, que história é essa?”, resultado de uma construção coletiva realizada durante o processo educativo.

O livro infantil foi produzido a partir dos momentos de interação coletiva sobre o tema Maracatu, tendo como base as conversas, gestos, falas e participação das crianças durante a práxis pedagógica, registrados em diário de campo pela professora-pesquisadora. Portanto, esta pesquisa visa construir proposições didático-pedagógicas para contribuir com as práxis pedagógicas no ensino do Maracatu na Educação Infantil, visando à valorização das culturas africanas e afro-brasileiras. Esses conhecimentos são essenciais para uma educação antirracista e devem ser priorizados na Educação Infantil.

Em termos de organização, na continuidade desta dissertação, o terceiro capítulo, intitulado "O Maracatu e a Educação para as Relações Étnico-Raciais no Contexto da Educação Infantil", é dividido em dois subcapítulos. No primeiro, focamos na necessidade de uma Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, abordando desde o conceito de raça e racismo até a importância do trabalho de valorização da cultura negra para proporcionar uma educação antirracista nesse contexto. No segundo subcapítulo, discutimos o que é o Maracatu, sua importância para a cultura afro-brasileira e suas potencialidades no processo educativo, especialmente na Educação Infantil.

No quarto capítulo, intitulado “Percurso Metodológico”, apresentamos o delineamento da pesquisa qualitativa e o percurso metodológico adotado para alcançar as vivências e experiências acerca do tema escolhido: Maracatu. A partir disso, exploramos o processo de geração e análise de dados, destacando a participação das crianças, suas experiências individuais e coletivas, e a criação de um livro infantil.

No quinto capítulo, intitulado “Maracatu na Educação Infantil: Possibilidades Pedagógicas”, apresentamos a análise e discussão dos dados organizados em duas categorias. A primeira, “‘É o batuque!’: Conhecendo e Vivenciando o Maracatu”, discute o conhecimento sobre os personagens, os instrumentos utilizados no cortejo do Maracatu e as manifestações corporais ocorridas ao longo do projeto. A segunda categoria, “‘O Maracatu é uma manifestação cultural com dança’: Caminhos para uma Educação para as Relações Étnico-Raciais”, trata da valorização da história e cultura afro-brasileira, da cultura do Maracatu e da apropriação de novos termos e palavras durante as vivências.

Finalizamos o estudo com as “Considerações Finais”, apresentando nossas impressões e reflexões sobre todo o trabalho pedagógico e a pesquisa realizados.

3 O MARACATU E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo foi organizado em dois temas. No primeiro, iremos abordar a Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, contemplando as legislações e referenciais teóricos que dão suporte a essa etapa de ensino, analisando como elas são desenvolvidas nesse contexto.

O segundo e último tema versará sobre o Maracatu: sua origem, história, contextualização e sua inserção no contexto escolar.

3.1 A Educação para as Relações Étnico-Raciais e a Educação Infantil

Iniciamos este capítulo enfatizando conceitos que serão discutidos ao longo de todo o estudo, sendo eles: raça, racismo, preconceito racial, discriminação racial e, por fim, racismo estrutural. Também abordaremos a valorização da cultura afro-brasileira e a importância de uma educação voltada para as relações étnico-raciais, além de apresentar estudos desenvolvidos no ambiente escolar sobre essa temática.

Segundo Munanga (2004), o conceito de raça, após um levantamento histórico ao longo dos séculos, é utilizado para classificar e diferenciar indivíduos com base na descendência, linhagem, características físicas e, principalmente, na cor da pele. Além disso, o autor chama a atenção para o processo de hierarquização ocorrido durante a classificação das raças, no qual a raça branca é considerada superior às demais, justificando assim sua dominação sobre elas. Para Munanga, o conceito de raça não possui relação com a biologia, mas sim um caráter político, pois é carregado de ideologia para justificar relações de poder, dominação e exclusão.

A raça também é compreendida como tendo caráter político, e trata-se de “um conceito relacional, que se constitui histórica, política e culturalmente” (Gomes, 2024, p. 60), rejeitando o determinismo biológico, que foi o carro-chefe para justificar a hierarquização das diferenças com base em características físicas, transformando-as ora em superioridade, ora em inferioridade em relação aos outros.

Raça, para Muller et al. (2009), não existe a partir da biologia, pois há apenas uma espécie humana. O que nos diferencia são os fenótipos distintos uns dos outros, como cor da pele, cabelo, olhos, tamanho, estrutura física, entre outros. Para os

autores, trata-se apenas de uma “construção social” (Muller et al., 2009, p. 18), com o objetivo de hierarquizar as espécies humanas e estabelecer a supremacia de determinados grupos, implantando teorias científicas que justificassem a inferiorização de todos aqueles que não possuíam o fenótipo da cor branca.

Gomes (2017, p. 22), em sua obra, também compreende “raça como construção social”. Para a autora, trata-se de uma visão politizada para inferiorizar a população negra, negando sua história, cultura, práticas e conhecimentos sociais.

Gonzales (2020) define raça como um atributo socialmente construído que está principalmente relacionado à reprodução das classes sociais, em que as maiorias detêm o poder através do capitalismo, justificando assim a dominação de uma raça sobre outra.

Ao pensar na dominação citada acima, Munanga (2004) reforça a reflexão sobre o racismo, surgido a partir do conceito de raça e fortalecido na crença de que as raças são hierarquizadas com base em características físicas, culturais, morais e intelectuais. Para este autor, o racismo é histórico e foi criado para justificar a dominação de um povo sobre outro, e várias teorias científicas foram criadas para esse fim.

Cavalleiro (2012) afirma que o racismo no Brasil é carregado de uma consciência coletiva com um conjunto de valores construídos como verdades absolutas, e, portanto, as ações servem para validar esses conceitos. Ele é uma ideologia que permite que um grupo domine outro, justificando essa dominação através de características negativas atribuídas aos negros e negras. O racismo sempre atua a partir da inferiorização de uma raça nas relações de poder, que são legitimadas pela cultura dominante local.

A definição de racismo para Gonzales (2020) também está atrelada à consciência coletiva, isto é, a um conjunto de práticas sociais e uma construção ideológica, perpassados por um longo processo de reforço e perpetuação de privilégios para determinados grupos, em detrimento da diminuição de outros grupos, justificando essa desigualdade a partir do conceito de raça.

Para Silva (2024b), o preconceito é definido como uma atitude negativa direcionada a um grupo ou indivíduo, baseada na comparação social. Nesse processo, o grupo ao qual pertence a pessoa preconceituosa é considerado uma

referência positiva em relação ao outro, ou seja, é uma posição psicológica associada a determinados sentimento e atitudes.

O racismo e o preconceito são formas negativas de percepção em relação a pessoas ou grupos raciais que possuem características físicas diferentes daquelas que se consideram superiores, segundo Muller et al. (2009). Para a autora essas características são a cor da pele, o tipo de cabelo, o formato do nariz, dos lábios, entre outros. O racismo e o preconceito nem sempre encontram respaldo em explicações racionais; esses sentimentos são construídos ao longo da vida, influenciados pela convivência com outros indivíduos racistas ou preconceituosos que transmitem essas ideias. A discriminação racial, segundo a autora, por sua vez, é uma ação, atitude ou manifestação que prejudica uma pessoa ou grupo com base em sua raça ou cor. Ela ocorre quando o racista expressa seu preconceito de maneira concreta, afetando negativamente os indivíduos alvo de sua discriminação.

Dessa forma, de acordo com os estudos de Silva (2024b), para compreendermos melhor a problemática entre as desigualdades entre brancos(as) e negros(as) em nossa sociedade precisamos compreender que “O racismo se revela basicamente em três níveis: individual, institucional e cultural” (Silva, 2024b, p. 52). O individual, segundo os autores, ocorre em grupos isolados que, por se considerarem superiores, conferem atributos negativos a fim de retirar a humanidade de um grupo em relação a outro, inferiorizando-o.

O racismo institucional manifesta-se quando as instituições são colocadas aos serviços do racismo individual, conferindo vantagens, desvantagens ou privilégios usando como pressuposto a raça para limitar escolhas, direitos e acesso a posições de poder dentro das instituições. Já o racismo cultural também possui caráter de superioridade de uma raça sobre a outra, mas se expressa na desvalorização dos saberes produzidos por sociedades africanas, que não possuem o mesmo reconhecimento que as produções culturais eurocentradas (Silva, 2024b).

Em consonância com essas reflexões, Ribeiro (2019) destaca que o debate sobre o racismo estrutural está atrelado ao processo de autopercepção da pessoa branca. Ao tomar consciência desse aspecto, torna-se possível reconhecer os privilégios e responsabilidades diante das injustiças que grupos sociais vulneráveis sofrem. Precisamos refutar a ideia do sujeito universal e lembrar que a branquitude também é um traço de identidade, porém carregado de privilégios construídos a partir

da opressão de determinados grupos. Dessa forma, pessoas brancas devem se responsabilizar, pois a responsabilidade levará à ação. Para além de entender o lugar de privilégio, o indivíduo branco deve ter atitudes antirracistas, desnaturalizando o olhar condicionado e criando espaço em lugares que costumam ser de difícil acesso para pessoas negras.

Para Gonzales (2020), o racismo é estrutural porque estabelece uma divisão racial também no mercado de trabalho. Para que o racismo se perpetue, é necessário que haja “equilíbrio” (grifo nosso) no sistema capitalista de trabalho. Então o racismo se torna o critério determinante para o recrutamento e a ocupação de posições dentro da estrutura de classes. Dessa maneira, para a autora, o racismo é uma articulação ideológica, pois se realiza a partir de práticas comuns de discriminação, sendo determinante para a posição de brancos e não brancos nas relações de poder, produção e distribuição.

Cavalleiro (2012) corrobora essa visão, argumentando que o racismo no Brasil está impregnado de uma consciência coletiva baseada em falsos valores e verdades. Como resultado, as ações acabam corroborando essas percepções distorcidas. Para a autora, o racismo funciona como uma ideologia que justifica a dominação de um grupo sobre outro, atribuindo características negativas aos indivíduos pertencentes ao grupo subalternizado para legitimar sua inferiorização. Assim, o racismo perpetua a ideia de inferioridade racial nas relações de poder, que são reforçadas pela cultura dominante local.

Fanon (2021) nos diz que o racismo obedece a uma lógica que não dá espaço para falhas. O autor afirma que o racismo em povos que foram inferiorizados e explorados ocorre a fim de garantir a subsistência daqueles que os escravizavam. Portanto, essas características permanecem incubadas em nossa sociedade e circulam em determinadas dinâmicas que acabam gerindo as relações políticas, econômicas e psicoafetivas, perpetuando as relações de poder e a inferiorização do povo negro.

Uma forma de dominação para gerar a ideia de que somos todos iguais perante a lei e de que no Brasil não existe racismo é a utilização do conceito de “democracia racial”. Gonzales (2020) ressalta que, nessa perspectiva, a visão pública e oficial sobre os negros é a de que são cidadãos comuns, como qualquer outro, e, portanto, não são submetidos à discriminação. No entanto, as pessoas

negras ocupam subempregos, entregando sua força braçal ou atuando como empregadas domésticas, e raramente são encontradas em posições de chefia ou em situações de atendimento ao público. Em tempos anteriores, era comum encontrar em anúncios de emprego a expressão "boa aparência", deixando evidente que pessoas negras não seriam aceitas.

Para complementar, Gonzales (2020) ressalta o termo "ideologia do branqueamento", que tem a função de tornar superior a cultura europeia em relação à africana na contribuição cultural e histórica do nosso país, descaracterizando, nas instituições culturais e educacionais, toda a produção cultural afro-brasileira e enaltecendo as europeias. Isso inclui também o padrão de beleza, colocando os negros em lugares estereotipados, inclusive no mercado de trabalho.

Para Nascimento (2016), a democracia racial tem como objetivo oculto negar ao negro a possibilidade de identificação racial. É uma metáfora para tratar o racismo no Brasil, pois ele é institucionalizado e penetra no tecido social, funcionando muito bem na forma econômica, política e cultural em nosso país, já que os negros estão, em sua maioria, em condições de subemprego. A miscigenação é enaltecida como tentativa de erradicar a cor negra; sua religião e tradição são malvistas, e é concedido a eles apenas um único privilégio: o de serem cada vez mais parecidos com os brancos, principalmente através da cultura.

Portanto, de acordo com os ensinamentos dos autores citados acima, o racismo está inserido na estrutura de todas as relações sociais, políticas e econômicas. Todas as regras sociais são criadas com o objetivo de colocar no topo das relações de poder apenas pessoas brancas em lugar de privilégio. É, portanto, urgente iniciarmos a implementação de políticas que garantam espaços para uma educação voltada às relações étnico-raciais, propiciando uma visão positiva das pessoas negras na construção da história da sociedade, para que, por fim, alcancemos uma sociedade antirracista.

Duas são as leis brasileiras que favorecem e tornam obrigatório o trabalho étnico-racial, a inclusão e valorização da cultura e história dos povos afro-brasileiros e indígenas do país dentro dos espaços escolares. E são elas aprovadas pelo Governo Federal: Lei n.º 10.639/2003 (Brasil, 2003), que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre a história do Brasil, da África e dos africanos, a luta dos povos negros contra a escravidão no Brasil. E a e Lei n.º 11.645/2008 (Brasil,

2008) que complementa a primeira, mantendo a obrigatoriedade do ensino sobre a cultura e história afro-brasileira, mas ampliando a inclusão para a história e a cultura dos povos indígenas. Essa complementação visa promover uma educação mais inclusiva, representativa e respeitosa da diversidade cultural que compõe a sociedade brasileira. Ambas as legislações tornam obrigatório o ensino sobre a história do Brasil, da África e dos africanos, a luta dos povos negros e indígenas contra a escravidão, a cultura de ambos os povos e a importância de cada um deles na formação da sociedade nacional.

Outro documento que subsidia a implementação das legislações mencionadas e traz um conjunto de ações voltadas à formação de indivíduos para uma convivência respeitosa entre diferentes culturas e povos, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (Brasil, 2004). Esse documento apresenta um conjunto de orientações estabelecidas pelo Ministério da Educação do Brasil para guiar as instituições de ensino na implementação de uma educação que promova a igualdade racial e a valorização das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas. Essas diretrizes têm como objetivo central a construção de uma educação que respeite e valorize a diversidade étnico-racial do Brasil, promovendo a igualdade de oportunidades e o combate ao racismo e à discriminação no ambiente escolar. Elas buscam transformar a escola em um espaço de formação cidadã, onde todas as culturas e histórias que compõem a sociedade brasileira sejam reconhecidas e valorizadas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, além de contextualizarem a história do povo negro e de todo o movimento negro educador, trazem aspectos para a condução de uma consciência política, orientações para o fortalecimento dos direitos e identidades e propõem uma série de ações educativas que auxiliarão no combate ao racismo e às discriminações. Assim, o documento cita: “O ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia a dia, quanto em celebrações como congadas, Moçambique, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras” (Brasil, 2004, p. 22).

Silva (2018) ressalta que o problema da implementação de uma educação antirracista não está na falta de políticas públicas e nem mesmo em orientações para a implementação, mas sim no "projeto de sociedade" (Silva, 2018, p. 135), que se faz dominante e tende a eliminar as diferenças étnico-raciais, priorizando no ensino as raízes europeias.

Ribeiro (2019) afirma que o mundo apresentado na escola valoriza a cultura europeia, vista como um ideal a ser seguido, ou seja, como superior. Dessa forma, crianças brancas não precisam refletir sobre seu lugar social, pois passam a enxergar o mundo a partir de um espaço de privilégio, acreditando ser o único possível. Enquanto isso, crianças negras precisam sempre procurar seu lugar social na escola.

Indo ao encontro desse pensamento de que a educação brasileira é culturalmente baseada na educação eurocentrada e na não valorização do que está presente em nosso país, em nossa cultura e em nossos antepassados, Mayer (2024) contribui em sua obra com a necessidade de romper a ordem dos currículos escolares, dando ênfase a novos conhecimentos científicos no lugar da produção cultural eurocêntrica, e à contribuição dos negros, negras e indígenas que constituíram nosso país e quais culturas e saberes estão incorporados na cultura brasileira.

É necessário romper com a ideia de se trabalhar nas escolas a história do Brasil de forma singular, contendo apenas a visão eurocêntrica. Deve-se atentar para uma valorização de todas as culturas que constituíram o país e a cultura do povo brasileiro, estudando a partir das raízes indígenas, africanas, asiáticas e europeias, afirma Silva (2014). A autora ainda ressalta que essa é uma tarefa complexa, pois necessita da desconstrução de algumas ideias já preconcebidas, respeitando, compreendendo e articulando os distintos pontos de vista, experiências de vida, construção da espiritualidade e visão de mundo dos diferentes pertencimentos étnico-raciais, como descrito a seguir:

> Valorizar e criar condições para que estudantes negras e negros fortaleçam sua negritude e os demais reconheçam e respeitem as contribuições, para a nação brasileira, dos africanos e seus descendentes, sem deixar de valorizar, é claro, as dos povos indígenas, assim como dos europeus, dos asiáticos e seus descendentes, é tarefa central da ação de docentes em todos os níveis de ensino, nos diferentes componentes e matérias

> curriculares. Trata-se de complexa tarefa que incide, obviamente, na identidade profissional dos docentes (Silva, 2014, p. 175).

Sob essa ótica, Muller et al. (2009) destacam que o professor deve transformar a sala de aula em um espaço de construção da cidadania por meio das relações étnico-raciais, promovendo o respeito por si mesmo e pelo outro, a partir do reconhecimento dos valores próprios e dos valores daqueles com quem estabelece interlocução no cotidiano social.

Embora as situações de discriminação não tenham origem apenas no ambiente escolar, é importante atentar para o fato de que elas perpassam por esse espaço. E, ainda que não seja tarefa exclusiva da escola o combate ao racismo, as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004) nos chamam a atenção para o importante papel que a instituição desempenha ao garantir um espaço democrático, visando à construção de uma sociedade justa por meio da disseminação e produção de conhecimentos que valorizem os diversos povos que contribuíram para a formação do nosso país. “A luta pela superação do racismo e da discriminação raciais é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política” (Brasil, 2004, p. 16). Portanto, o corpo docente é chamado a comprometer-se politicamente, empreendendo práticas voltadas para a educação para as relações étnico-raciais.

Bento (2022) diz que a criança, jovem ou adolescente negro, muitas vezes encontra dificuldade na identificação racial com seus pares, pois o corpo docente e os diretores são, em sua grande maioria, brancos, assim como os livros didáticos, brinquedos e até mesmo o planejamento de aula, dialoga apenas com a branquitude. A estrutura racista se constrói ao longo da história na escolha de perspectivas teóricas eurocêntricas impostas nos currículos, e elementos da cultura negra raramente são mencionados, e quando presentes no currículo, não são reconhecidos como tais ou estão estigmatizados. Dessa forma, constrói-se o racismo institucional, que é aquele que demonstra práticas aparentemente neutras, mas que se perpetuam ao longo dos anos, causando os mesmos efeitos de discriminação praticados no passado.

Dessa forma, também para Cavalleiro (2012), a escola é capaz de intensificar e ampliar a socialização da criança, de modo que, ao entrar em contato com outras crianças de mesma idade ou próximas, e com outros adultos diferentes daqueles do

grupo familiar, possibilita que as crianças tenham outras leituras do mundo e formas de se socializar. A autora destaca a importância de que essa socialização ocorra de maneira que valorize todas as culturas e belezas estéticas, pois é comum que, durante esses períodos de socialização, o branco tenha sempre uma valorização positiva e uma identidade estruturada, enquanto, nos moldes atuais, o negro receba uma visão preconceituosa historicamente construída. Esse conjunto de fatores contribui para a continuidade da precariedade na socialização, perpetuando modelos e estereótipos negativos sobre os negros.

As classes dominantes brancas, que detêm o poder, empregam diversos meios de controle social e cultural, como a educação, o rádio, a televisão e os livros, para exercer sua influência. Quando esses instrumentos são usados a serviço dessa classe dominante, eles acabam reprimindo os negros e minando sua capacidade de preservar e conduzir sua própria cultura. Esse processo é chamado de aculturação, segundo Nascimento (2016). O autor define esse processo relacionando-o ao sistema educacional que enfrentamos no Brasil, pois ele funciona como um aparelho de controle da discriminação social em todos os níveis de ensino, desde os conteúdos escolhidos até a forma como os professores tratam os alunos e as alunas, incluindo a disposição dos assentos em sala de aula. Tudo isso é baseado nos sistemas europeus e estadunidenses, deixando de lado os saberes africanos e indígenas. Todas essas questões invadem a pessoa negra e afetam sua autoestima e forma de reconhecimento, levando muitas vezes ao fracasso e/ou à desistência escolar.

Para Ribeiro (2019), em nossas unidades escolares, o epistemicídio ocorre de maneira muito forte, o que condiciona os alunos negros e as alunas negras a um sentimento de banimento social, pois o sistema educacional é fonte de diversos processos de anulação das capacidades cognitivas e da confiança intelectual. Isso ocorre por meio do embranquecimento cultural da humanidade causado pelo racismo e pela discriminação, que, por sua vez, rebaixam a autoestima, negam, ocultam e desvalorizam as contribuições do continente africano como patrimônio cultural da humanidade, realizando o apagamento da cultura e das produções de saberes negros. Isso leva a um maior número de evasão e fracasso escolar de pessoas negras.

Gomes (2019) traz ainda em sua obra o conceito de três aspectos extremamente importantes para o trabalho das relações étnico-raciais, que devem estar presentes na prática do professor, sendo eles: justiça curricular, cognitiva e social. Segundo a autora, a justiça curricular é a junção do currículo com as injustiças sociais do racismo enfrentado pela população e, consequentemente, interfere na vida das crianças negras. É a não dissociação da dimensão política escolar, abrigando dentro do currículo questões e conflitos inseridos na sociedade, ou seja, é a superação das desigualdades. A justiça cognitiva, por sua vez, só pode ser vivida se for emancipatória, indo além de ensinar a ler, escrever e resolver problemas; é ensinar, praticar e fazer viver uma concepção de sociedade livre de preconceitos, com democracia e justiça. Por fim, a justiça social é a aplicação dos princípios de igualdade para o desenvolvimento da democracia e o respeito pela diversidade.

Indo ao encontro dessa ideia, Silva (2024b) traz a importância do olhar sobre a beleza estética negra, das artes, da religião, da música e da tradição cultural africana, destacando a importância da construção de identidade racial positiva sobre si, ao mesmo tempo em que é garantida a equidade social. Em sua obra, a autora destaca ainda que é possível observar, em diversos estudos sobre a educação para as relações étnico-raciais, que crianças negras e indígenas ainda são discriminadas, rejeitadas, distanciadas e recebem um menor investimento afetivo e pedagógico, sendo muitas vezes silenciadas e omitidas pelos educadores, o que causa a reprodução do racismo e da intolerância dentro do ambiente escolar. “É preciso compreender que a exclusão escolar é o início da exclusão social das crianças negras” (Silva, 2024b, p. 42).

Para Ribeiro (2019), garantir a aplicação da Lei nº 10.639/2003 traz benefícios para toda a sociedade, pois, ao ofertar a leitura de livros com personagens negros e negras sem estereótipos, um ensino que valoriza a população negra e faz referência positivamente à cultura e história africana, estamos constituindo ações que visam diminuir as desigualdades raciais no país. Além disso, essas ações irão permear a visão que pessoas brancas possuem em relação à cultura negra.

Como exemplo, trazemos a pesquisa de Negrão (2024), que em sua dissertação teve como objetivo desenvolver uma proposta pedagógica na Educação Infantil para explorar a corporeidade e a cultura afro-brasileira com crianças de 4 e 5 anos. A prática pedagógica focou em três aspectos principais: entender a própria

corporalidade, reconhecer e respeitar as diferenças, e valorizar a cultura afro-brasileira por meio de atividades lúdicas e literatura negra. A pesquisa revelou que essas experiências ajudaram as crianças a conhecerem a diversidade do continente africano e a se familiarizarem com representações positivas de personagens negros e negras. A conclusão destaca que a valorização da cultura afro-brasileira deve ser contínua e integrada em todas as etapas educacionais, promovendo respeito e compreensão das diferenças.

Dessa forma, no que se refere à formação das crianças negras e não negras, Rosa (2022) traz a importância da presença e do trabalho de livros infantis com protagonismo negro. Além de proporcionar momentos de maior intimidade com a língua, eles têm a capacidade de aguçar o prazer pela leitura e tendem a eliminar estereótipos negativos, diminuindo a discriminação e contribuindo para a desconstrução de preconceitos. Para a autora, esse tipo de literatura é uma formação antirracista. Para as crianças negras, é fundamental para fortalecer suas identidades, proporcionando representatividade positiva e elevando sua autoestima. Já para as crianças brancas, é uma oportunidade de vivenciar experiências com a diversidade. Em suma, educar para as relações étnico-raciais é essencial para ambas.

Ao abordar a educação para as relações étnico-raciais, Bento (2022) destaca a importância de se trabalhar em todas as etapas da vida, iniciando já na Educação Infantil. Dessa forma, teremos uma chance de evitar os altos índices de evasão escolar e baixos desempenhos educacionais de crianças e adolescentes negros e negras.

Carneiro (2011) entende que o ciclo vicioso do racismo, que estigmatiza uns e privilegia outros, é reforçado quando o professor se silencia e se omite frente à criação de estereótipos e aos estigmas impostos às crianças negras. Isso traz o sentimento de inferiorização, e abalos significativos em sua autoestima e autorrepresentação, permitindo que crianças brancas, que presenciam esses acontecimentos, desenvolvam o sentimento de superioridade sobre elas.

Dessa forma, outro ponto importante a se destacar é que, se deixadas de lado questões sobre a valorização do negro desde a Educação Infantil, é possível comprometer o desenvolvimento de uma identidade positiva sobre si, gerando baixa autoestima e frequentemente resultando em fracasso escolar futuro. De acordo com

Muller et al. (2009), a falta de referenciais positivos torna-se um fator comprometedor do processo de fracasso escolar.

Sobre a importância de iniciarmos essa educação desde muito cedo, Cavalleiro (2012) diz que é na Educação Infantil, do zero aos seis anos, que ocorre o primeiro momento de socialização. Para a autora, a socialização primária é uma das fases fundamentais para o desenvolvimento humano e do futuro sujeito social. Essa socialização ocorrerá de acordo com a compreensão de mundo que essa criança irá receber por meio de experiências e vivências, interiorizando, a partir delas, regras e convívios afirmados e apresentados pela sociedade. Nesse período, os principais responsáveis pela criação desses conceitos serão a família e a escola, que serão mediadores desse processo, apresentando o mundo social:

> Compreende-se que o reconhecimento positivo das diferenças étnicas deve ser proporcionado desde os primeiros anos de vida. Para tornar a pré-escola um espaço positivo ao entendimento das diferenças étnicas, é necessário observarmos o processo de socialização atualmente desenvolvido no espaço escolar, que, conforme demonstrado por diversos estudos e pesquisas, parece ignorar essa questão. Contudo, a Educação Infantil não pode esquivar-se do dever de preparar o indivíduo para a existência das diferenças étnicas, já que ela, inevitavelmente, permeará a sua relação com os demais cidadãos (Cavalleiro, 2012, p. 26).

Dessa forma para garantir a construção das propostas pedagógicas que garantam esse ensino que valorize as diversas culturas e diferenças étnicas, as DCNEI trazem como objetivo “garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens” (Brasil, 2010, p. 18). Algumas das condições para a garantia desses objetivos são descritas em todo o documento, como “A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.” (Brasil, 2010, p. 20) e “O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação” (Brasil, 2010, p. 21), intensificando a obrigatoriedade de constar nos currículos e propostas de Educação Infantil a valorização da educação para as relações étnico-raciais.

Essa definição, reforçada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil — DCNEI (Brasil, 2010), que orientam as práticas pedagógicas

nesse segmento, inclui a responsabilidade de proporcionar, desde os primeiros anos de vida, a reflexão sobre questões de identidade e respeito às diferenças étnicas. Isso se alinha com o entendimento de Cavalleiro (2012), que enfatiza o papel crucial da educação infantil para a construção da identidade individual e social, incluindo a valorização das diferenças étnicas como ponto fundamental para o desenvolvimento de uma autoestima positiva. Ainda de acordo com a autora supracitada, a Educação Infantil não só se configura como o primeiro espaço de socialização, mas também como uma arena necessária para combater o preconceito e promover o respeito às diferenças raciais, desde a mais tenra idade.

Outro documento do Governo Federal com normativas que definem quais aprendizagens essenciais os alunos e as alunas devem alcançar durante todas as etapas da educação básica brasileira é a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (Brasil, 2017). A BNCC é um documento com um compilado de direitos de aprendizagem, os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem, organizados de acordo com cada faixa etária.

Seis são os direitos de aprendizagem citados na BNCC (Brasil, 2017) para a Educação Infantil, a fim de assegurar as condições para desenvolvimento e aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Após considerar os direitos de aprendizagem, são estabelecidos cinco campos de experiência que as crianças devem perpassar para se desenvolver: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Dentro de cada um desses campos, são trazidos os objetivos de aprendizagem que, dentre inúmeros descritos no documento, incluem a importância de ser trabalhado no espaço escolar o respeito à diversidade física e cultural encontrada em nosso país, além da importância de se conhecer as diversas culturas existentes no país.

O Município de Bauru, local onde ocorreu a pesquisa, conta com o Currículo Comum Educação Infantil (Bauru, 2022), que reforça o trabalho de uma Educação para as Relações Étnico-raciais, com o currículo organizado e estruturado, seguindo os direitos de aprendizagem e os campos de experiências citados na BNCC (Brasil, 2017). Na matriz curricular de Ciências da Sociedade, um dos objetivos a serem atingidos é a importância de trabalhar as diferentes culturas e etnias presentes em

nosso país, assim como o respeito às diferenças, como “Conhecer a diversidade de modos de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado” (Bauru, 2022, p. 772).

Portanto, consideramos que a educação é fundamental para a transformação social e a superação de preconceitos, e o trabalho pedagógico do professor de Educação Infantil deve ser um aliado nesse processo. Para atingir os objetivos de ensino, é crucial que as práticas pedagógicas sejam bem planejadas, garantindo condições adequadas de materiais, tempo, espaço e recursos. Isso assegura os direitos das crianças e promove uma educação voltada para as relações étnico-raciais.

A fim de enriquecer a pesquisa e trazer estudos com o tema em questão, realizamos uma pesquisa nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações — BDTD, *Scielo e Google* Acadêmico, por estarem entre as principais bases de dados que reúnem e disponibilizam produções científicas qualificadas.

Utilizamos dois critérios para a pesquisa e análise nas bases. O primeiro foi a definição das palavras-chave (*Educação Infantil, relações étnico-raciais e espaço escolar*). O segundo consistiu na escolha de um recorte temporal de cinco anos, abrangendo o período de 2020 a 2024. Após a definição dos critérios, passamos à análise dos resumos e objetivos dos estudos, selecionando para esta pesquisa apenas as publicações que realizaram atividades interventivas para as relações étnico-raciais no contexto da educação escolar da educação infantil.

No Quadro 1, estão listados os estudos encontrados a partir dos critérios elencados.

Quadro 1 — Estudos sobre educação para as relações étnico-raciais com atividades interventivas no contexto escolar no período de 2020 a 2024.

Nº	Título	Autoras(es)	Natureza e ano da publicação
01	Pertencimentos étnico-raciais na infância: o que dizem as crianças negras sobre si	Pires, S. R.	Dissertação de mestrado — 2020

Nº	Título	Autoras(es)	Natureza e ano da publicação
02	Com licença, senhor narrador! Hoje eu vou contar a minha história!: conversando, ouvindo e contando histórias infantis pretas com/para crianças.	Barreto, D. C.	Dissertação de mestrado — 2021
03	Contação de histórias, brincadeiras e dramatização nas mediações pedagógicas da Educação Física com a Educação Infantil	Franco, F. M.	Dissertação de mestrado — 2022
04	Educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil: processos educativos decorrentes da prática social do brincar.	Oliveira, A. G. S.; Gonçalves Junior, L.	Artigo — 2022
05	Práticas pedagógicas antirracistas na educação infantil: uma experiência em Serra/ES.	Oliveira, E. R.	Dissertação de mestrado — 2022
06	A contação de histórias como ferramenta pedagógica para construção de uma educação antirracista desde a infância.	Pacheco, J. D.	Dissertação de mestrado — 2022
07	Representações sociais de crianças sobre corpo negro e cabelo crespo: relações étnico-raciais na educação infantil.	Silva, K. K. de F.	Dissertação de mestrado — 2022
08	Educar para as relações étnico-raciais: racismo e antirracismo na Educação Infantil	Almeida, B. R. D. P.	Dissertação de mestrado — 2023
09	Da “cor de pele” às cores de pele: a diversidade em foco nas escolas de Educação Infantil de Santa Maria — RS.	Quadros, T. F.	Tese doutorado — 2023
10	Relações raciais em contexto intergeracional: vivências e resistências na ecologia da educação infantil.	Silva, A.	Dissertação de mestrado — 2024

Nº	Título	Autoras(es)	Natureza e ano da publicação
11	Brincando, conhecendo e valorizando a cultura de matriz afro-brasileira na Educação Infantil	Negrão, C. A.	Dissertação de mestrado — 2024

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Pires (2020), em sua pesquisa, buscou investigar a constituição da identidade racial afirmada pelas crianças negras. Os participantes eram um grupo de 25 crianças, sendo 11 crianças negras e 14 crianças brancas, de uma turma de uma unidade escolar. O objetivo foi conhecer o que as crianças negras dizem sobre si mesmas, sua identidade e seu pertencimento étnico-racial, por meio de observação e registro em diário de campo. Durante a intervenção, observou-se que a cor da pele e a textura do cabelo eram os principais marcadores utilizados pelas crianças para se identificarem racialmente. Durante o desenvolvimento da pesquisa, várias reflexões foram feitas pelas crianças. Um dos pontos destacados foi o fato de que a identidade e o pertencimento são aspectos únicos das crianças negras, e ao discutirem esses aspectos, elas problematizaram as relações raciais vivenciadas e trouxeram para a instituição questões sobre as relações raciais brasileiras, algo que, segundo a pesquisa, as crianças brancas não precisaram pensar, refletir ou enfrentar.

A autora concluiu a pesquisa chamando a atenção para a necessidade de uma escuta atenta das interações e socializações das crianças desde a Educação Infantil. Isso permitiria evidenciar como as crianças negras se sentem representadas, acolhidas e inseridas na instituição escolar. Além disso, destaca a importância de incorporar diariamente nas práticas pedagógicas a valorização da história, cultura e beleza afro-brasileira, com o objetivo de tornar o processo de identificação mais fácil e positivo para essas crianças (Pires, 2020).

A dissertação de Barreto (2021) teve como objetivo compreender os processos de construção de identidades de crianças negras em uma turma de Educação Infantil, utilizando histórias infantis negroafetivas como ponto central de análise. O trabalho investigou como essa literatura, com seus valores civilizatórios afro-brasileiros e princípios de cosmovisão africana, contribui para a formação de

uma autoimagem positiva e para o fortalecimento da identidade étnico-racial das crianças. O estudo foi realizado com 12 crianças, de 4 a 5 anos, matriculadas no Centro Municipal de Educação Infantil José Raimundo Pereira de Azevedo, localizado em Feira de Santana, Bahia. Como intervenção foram utilizadas histórias infantis negroafetivas de autores negros baianos, que exploram valores civilizatórios afro-brasileiros e princípios de cosmovisão africana. As histórias foram narradas de forma dialogada, promovendo conversas e reflexões sobre identidade e representatividade.

Os resultados da pesquisa de Barreto (2021) demonstraram um envolvimento significativo das crianças com as histórias, relacionando-as às suas vivências e reconhecendo-se nos personagens. Os momentos de brincadeira evidenciaram a reprodução de contextos socioculturais, hierarquias e valores presentes na realidade das crianças. A literatura infantil negroafetiva mostrou-se potente ao possibilitar encontros e identificações que favoreceram a construção de uma identidade negra positiva. O estudo concluiu que as histórias são ferramentas valiosas para o fortalecimento da autoestima e da identidade das crianças negras. Além disso, destacou a importância de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e promovam a educação antirracista desde a infância, reforçando o papel da escola na construção de um ambiente que estimule a valorização das culturas afro-brasileiras e o combate ao racismo.

O artigo de Oliveira e Gonçalves Junior (2022) teve como objetivo compreender os processos educativos gerados pela prática social do brincar na educação das relações étnico-raciais em crianças de 2 a 3 anos. A intervenção foi realizada em uma escola infantil de São Carlos, SP, com a participação de 10 crianças (3 meninas e 7 meninos). Durante 17 encontros, de junho a agosto de 2014, foram desenvolvidas atividades lúdicas que incluíram contação de histórias com personagens negros, brincadeiras com bonecos e bonecas negras, danças afro-brasileiras, capoeira, culinária típica e jogos de matriz africana.

Os resultados da pesquisa de Oliveira e Gonçalves Junior (2022) apontaram que a intervenção promoveu o diálogo entre crianças, familiares e professores sobre a diversidade cultural e histórica africana e afro-brasileira. Essa abordagem contribuiu para desconstruir estereótipos e promover a valorização dessas culturas. Também como resultado as crianças negras, ao participarem das atividades,

começaram a se identificar positivamente com suas características étnico-raciais, como a cor da pele e o tipo de cabelo. Isso resultou em aumento da autoestima e na valorização de sua identidade. A pesquisa concluiu que a prática social do brincar pode ser um importante meio de transformação social e educacional, promovendo processos educativos que favorecem a sociabilidade, a comunicação e o reconhecimento mútuo. Além disso, destacou-se a necessidade de inserir a educação antirracista no currículo escolar desde a infância, reforçando a importância da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Oliveira (2022) em sua dissertação teve como objetivo principal promover discussões e enfrentamentos ao racismo entre crianças na educação infantil, por meio de práticas pedagógicas que valorizassem a diversidade étnico-racial e combatessem estereótipos relacionados à cor da pele e ao cabelo crespo. O estudo foi realizado no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de Serra, Espírito Santo, com crianças de 4 a 5 anos, utilizando brinquedos, brincadeiras e literaturas infantis afrocentradas como ferramentas pedagógicas. As intervenções incluíram atividades como contação de histórias com temas africanos e afro-brasileiros, produção de desenhos, confecção de bonecas negras e debates sobre identidade e pertencimento racial. Essas ações visaram desconstruir preconceitos e valorizar a estética negra, promovendo um ambiente de inclusão e respeito.

Os resultados da pesquisa de Oliveira (2022) mostraram que as crianças, mesmo na educação infantil, já possuem percepções sobre cor da pele e cabelo crespo. As atividades estimularam reflexões positivas, fortalecendo a autoestima e o senso de pertencimento racial das crianças negras, enquanto sensibilizaram as crianças brancas para a valorização da diversidade. A pesquisa também destacou a importância de formar professores para lidar com questões raciais e incorporar práticas antirracistas no cotidiano escolar. Em conclusão, o estudo reafirma que práticas pedagógicas inclusivas e representativas podem transformar o ambiente escolar em um espaço de igualdade e respeito, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e antirracista.

Pacheco (2022) em sua dissertação, tem como objetivo analisar como a contação de histórias afrocentradas pode contribuir para a construção de uma educação antirracista desde a infância. Entre os objetivos específicos, destacam-se

a investigação do percurso histórico da contação de histórias, com ênfase na figura do griot, a análise de como as histórias afrocentradas podem preservar as culturas africanas, e a promoção de práticas pedagógicas voltadas à construção de uma educação antirracista no contexto da educação infantil.

A pesquisa foi realizada no Centro de Educação Infantil Municipal "Nossa Senhora Aparecida", em São Mateus, Espírito Santo, envolvendo crianças de cinco anos de idade. Foram utilizados grupos focais para explorar a percepção das crianças, além de rodas de conversa e observações de comportamentos. Durante as atividades, a história da princesa guerreira Zacimba Gaba foi apresentada como recurso pedagógico, estimulando reflexões sobre ancestralidade, racismo e identidade (Pacheco, 2022).

Os resultados da pesquisa de Pacheco (2022) mostraram que a contação de histórias afrocentradas contribui significativamente para o fortalecimento da identidade racial das crianças, promovendo a reflexão sobre preconceitos e discriminações dentro do ambiente escolar. Além disso, as práticas pedagógicas baseadas em narrativas afrocentradas incentivaram a inclusão e o respeito à diversidade étnico-racial, consolidando um ambiente de aprendizado mais equitativo e dialógico. O estudo conclui que a contação de histórias é um recurso essencial na educação infantil, indo além de sua função lúdica para atuar como ferramenta didática na construção de uma educação antirracista. As narrativas afrocentradas ajudam a preservar memórias culturais, promovem o fortalecimento do pertencimento e da ancestralidade, e alinham-se às diretrizes da Lei nº 10.639/2003, que regulamenta o ensino da história e cultura afro-brasileira. Assim, a pesquisa reafirma o potencial das histórias afrocentradas na formação de uma consciência antirracista desde a infância.

Franco (2022) em sua dissertação tem como objetivo geral promover práticas pedagógicas que valorizem o protagonismo infantil, articulação curricular e educação das relações étnico-raciais. Entre os objetivos específicos, destacam-se identificar a produção acadêmica sobre o tema, descrever práticas mediadoras e analisar os resultados obtidos em uma pesquisa-ação existencial. A metodologia combinou pesquisa bibliográfica e pesquisa-ação aplicada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). As práticas envolveram contação de histórias com

temáticas africanas e afro-brasileiras, brincadeiras encenadas e jogos. Participaram professores, famílias e crianças em idade pré-escolar.

Os resultados da pesquisa de Franco (2022) destacaram que a abordagem contribuiu para a valorização da diversidade cultural e para a desconstrução de preconceitos étnico-raciais. As crianças se envolveram ativamente, demonstrando criatividade e participação, enquanto os educadores superaram resistências iniciais ao tema. O estudo concluiu que a integração entre Educação Física, dramatização e contação de histórias pode potencializar a aprendizagem infantil e promover uma educação inclusiva e antirracista.

Silva (2022) em sua dissertação tem como objetivo principal refletir sobre as representações sociais de crianças em relação aos marcadores fenotípicos corpo negro e cabelo crespo. O estudo foi realizado por meio de intervenções pedagógicas que utilizaram literatura infantil afro-brasileira, com o intuito de desconstruir estereótipos e valorizar a diversidade étnico-racial no ambiente da Educação Infantil.

A pesquisa buscou identificar as representações sociais das crianças sobre corpo negro e cabelo crespo, analisar como essas representações poderiam ser transformadas por vivências pedagógicas mediadas por literatura afro-brasileira e compreender de que maneira essas vivências impactariam a construção da autoimagem infantil. Sete intervenções pedagógicas foram realizadas remotamente devido à pandemia de Covid-19. Durante as atividades, registros em áudio, desenhos e observações das interações foram utilizados como principais ferramentas para coleta de dados. A literatura infantil afro-brasileira foi o eixo central das intervenções, com destaque para obras de autores como Kiusam de Oliveira e Sonia Rosa. Participaram da pesquisa sete crianças com idades entre 5 e 6 anos, matriculadas em uma creche pública da rede municipal de Fortaleza, além da professora responsável pela turma. As intervenções incluíram a leitura de histórias que destacavam a beleza e a força do corpo negro e do cabelo crespo. As crianças foram incentivadas a criar desenhos e a participar de discussões sobre identidade e representatividade (Silva, 2022).

Os resultados indicaram que, inicialmente, as crianças reproduziam falácias, como o uso do termo "moreno" em um contexto de embranquecimento de corpos negros, e demonstravam dificuldades em se reconhecer como negras. Contudo, ao longo das intervenções, foi possível observar um avanço significativo na valorização

do cabelo crespo, especialmente entre as meninas, que passaram a destacar penteados e características positivas relacionadas à sua aparência. As atividades pedagógicas contribuíram para a construção de uma visão mais positiva e empoderada acerca da identidade racial. A pesquisa concluiu que a utilização da literatura afro-brasileira é uma ferramenta poderosa para promover a reflexão sobre diversidade étnico-racial e para combater estereótipos na Educação Infantil. As práticas pedagógicas desenvolvidas demonstraram que é possível desconstruir preconceitos e valorizar a identidade cultural, desde que haja sensibilidade e alinhamento com as necessidades culturais e sociais das crianças (Silva, 2022).

No seu trabalho, Almeida (2023) teve como objetivo mapear e analisar os desafios e inovações que permeiam o combate ao racismo e a implementação das Lei n° 10.639/2003 e Lei n° 11.645/2008 no cotidiano do Centro de Educação Infantil (CEI). Os participantes do estudo foram 27 crianças, entre 4 e 5 anos. O percurso metodológico escolhido foi acompanhar e registrar as práticas educativas voltadas para o ensino das histórias e culturas afro-brasileiras. Num segundo momento, foi realizada coleta de entrevistas com professores e funcionários da escola sobre esse mesmo tema. Por último, desenvolveu-se uma intervenção pedagógica junto às crianças, com o objetivo de compará-las criticamente com as práticas usualmente realizadas na escola. A intervenção da pesquisadora consistiu em cinco momentos sobre a temática indígena, com o intuito de desconstruir a ideia de que os indígenas vivem apenas 'pelados na floresta', e apresentá-los em diversos contextos e espaços sociais. Também foram realizadas quatro intervenções relacionadas à temática afro-brasileira, começando pela valorização da história de vida dos familiares e retornando à essência da identidade, além da leitura de diversas obras que apresentam uma visão positiva de personagens negros e negras, tanto na beleza estética quanto nas relações sociais.

Como conclusão, a autora nos diz que o ser racista se aprende também em casa, como se fosse algo passado de geração para geração, e que a escola está na linha de frente para o combate ao racismo e para uma educação pautada nas relações étnico-raciais, buscando atuar sempre em uma educação plural e antirracista. Isso não se limita apenas às crianças, mas abrange toda a comunidade escolar, trazendo novas perspectivas e possibilidades de conhecimento através de movimentos políticos, artísticos, culturais e antirracistas, visando romper com a

lógica do racismo. A pesquisadora nos chama para outra questão importante no tratamento desse tema: a formação docente e a formação continuada, para que haja superação de crenças e aquisição de conhecimentos relacionados às histórias e culturas africanas e afro-brasileiras, de modo que não sejamos mais reprodutores do racismo no ambiente escolar, mas sim possamos superá-lo (Almeida, 2023).

Em sua tese Quadros (2023) teve como objetivo identificar e analisar os aspectos relacionados à construção da identidade, ao reconhecimento e ao pertencimento étnico-racial que permeiam as interações de crianças, estabelecendo relações com as práticas pedagógicas de professores na Educação Infantil. A pesquisa buscou compreender como as práticas pedagógicas podem contribuir para o respeito à diversidade, promovendo um ambiente inclusivo e antirracista. A pesquisa foi realizada com a participação de 18 crianças, com idades entre 4 e 5 anos, de uma escola pública de Educação Infantil localizada em Santa Maria, RS, no período de agosto e setembro de 2023.

As intervenções pedagógicas incluíram atividades que incentivaram as crianças a explorarem a diversidade étnico-racial, como o uso de materiais didáticos que representassem a pluralidade de tons de pele, leituras de livros infantis que abordam questões étnico-raciais e a realização de autorretratos. Essas ações buscaram promover reflexões sobre identidade e representatividade, ao mesmo tempo em que combateram preconceitos e estereótipos presentes no ambiente escolar. Os resultados mostraram que, embora as crianças não utilizem diretamente categorias étnico-raciais, elas demonstram interesse em identificar e nomear as cores de pele de seus colegas. Ficou evidente que as escolhas de materiais pedagógicos impactam diretamente na percepção de identidade desde a infância. A literatura infantil destacou-se como uma ferramenta poderosa para promover representatividade, diversidade cultural, empatia, educação antirracista e conscientização sobre questões históricas (Quadros, 2023).

Quadros (2023) concluiu em sua pesquisa que é fundamental reconhecer o racismo como um problema existente na sociedade e, consequentemente, nas escolas. A adoção de práticas pedagógicas antirracistas é essencial para valorizar a diversidade étnico-racial e promover o respeito mútuo. Além disso, a implementação efetiva da Lei 10.639/03 requer uma mudança profunda na mentalidade dos educadores e nas práticas pedagógicas, indo além da simples inclusão de conteúdos

no currículo escolar. É necessário investir na capacitação de professores para que possam abordar questões de racismo e discriminação de maneira adequada, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e equitativa desde a infância.

Em sua dissertação Silva (2024a) teve como objetivo compreender como crianças em idade de educação infantil, inseridas no sistema família-escola, percebem e representam relações raciais e vivências discriminatórias. Além disso, buscou identificar os significados atribuídos a práticas e vivências de preconceito racial no ambiente escolar, os impactos do racismo estrutural no desenvolvimento infantil e a compreensão intergeracional dessas relações no contexto escolar e familiar. Os instrumentos incluíram entrevistas semiestruturadas com adultos, intervenções pedagógicas com crianças, rodas de conversa e observações registradas em diário de campo. Participaram do estudo 14 crianças (10 negras, 3 brancas e 1 asiática, com idades entre 4 e 5 anos), 10 familiares, 1 gestor, 4 professoras, 1 auxiliar de pesquisa e a professora-pesquisadora, todos pertencentes a uma turma de educação infantil.

As intervenções pedagógicas abordaram questões relacionadas à identidade racial, beleza e cultura afro-brasileira, promovendo reflexões sobre preconceitos e estereótipos presentes no cotidiano das crianças e nas práticas escolares. Os resultados foram organizados em cinco categorias principais: violências no brincar cotidiano, evidenciando manifestações de racismo estrutural nas brincadeiras e jogos simbólicos; experiências raciais familiares ao longo do tempo, mostrando a reprodução de mecanismos de resistência e negação relacionados às vivências de racismo; construção de afetos e identidade racial, destacando a possibilidade de estabelecer relações que fortalecem a identidade racial das crianças; processos de silenciamento escolar, que revelaram a invisibilização do racismo nas instituições; e processos intergeracionais, demonstrando a perpetuação de conceitos raciais ao longo de gerações e o impacto do racismo estrutural (Silva, 2024a).

Os resultados da pesquisa de Silva (2024a) apontaram que o racismo estrutural afeta as crianças desde a educação infantil, influenciando sua autoestima e identidade. A pesquisa ressalta a necessidade urgente de práticas pedagógicas antirracistas que promovam representatividade e respeito à diversidade racial nos ambientes escolares. Conclui-se pela importância de reformular políticas públicas e

capacitar professores para abordarem essas questões de forma contínua e integrada ao currículo escolar, desde o início da trajetória educacional.

Na dissertação de Negrão (2024), foi estabelecido como objetivo de pesquisa desenvolver uma proposta de práxis pedagógica na Educação Infantil, visando à construção de significados sobre corporeidade e a cultura afro-brasileira pelas crianças. As participantes da pesquisa foram dezenove crianças de 4 e 5 anos, além da professora-pesquisadora. A práxis pedagógica desenvolvida girou em torno de três eixos principais: perceber-se corporalmente; compreender as diferenças corporais em relação a si e aos outros e respeitá-las; e conhecer e valorizar a cultura afro-brasileira através de jogos, brinquedos e brincadeiras, integrando a literatura negra e sua valorização dentro das vivências. Para a autora, estas vivências propiciaram momentos ricos, pois, ao ser apresentado o continente africano, as crianças pouco sabiam sobre ele e puderam compreender que é um continente com muitos países, diversas línguas, culturas e brincadeiras. Também puderam observar a distância em relação ao Brasil. Tiveram acesso a brincadeiras e livros que retratavam de forma positiva os personagens negros, refletindo cabelos e cor de pele. Conclui-se que a valorização da cultura afro-brasileira deve ir além de datas comemorativas e precisa estar presente em todas as etapas da educação, pois a práxis desenvolvida contribuiu para a ampliação e compreensão da corporeidade — própria e dos pares — conscientizando sobre o respeito mútuo e a valorização das diferenças e da cultura afro-brasileira.

Observamos, portanto, durante a análise dos estudos selecionados com base nos critérios definidos para esta pesquisa, verificamos que não foram encontradas publicações que explorassem diretamente a temática das questões étnico-raciais associadas ao Maracatu no contexto da Educação Infantil. Diante disso, optamos por priorizar, neste momento, os estudos que tratam exclusivamente da educação para as relações étnico-raciais no espaço escolar, garantindo uma abordagem mais ampla e fundamentada. A temática do Maracatu será desenvolvida de forma específica no próximo subcapítulo, intitulado “Maracatu na escola”, que se dedicará a apresentar e discutir as manifestações culturais do Maracatu no âmbito da educação escolar, ampliando a perspectiva sobre a valorização das culturas afro-brasileiras no ambiente educacional.

Os achados desse subcapitulo evidenciam a importância do trabalho docente e do compromisso político do professor em promover, nas escolas, oportunidades de valorização da cultura afro-brasileira. As pesquisas analisadas destacaram que as intervenções realizadas foram bem-sucedidas em oferecer às crianças um espaço de aprendizado e reconhecimento, contribuindo para o fortalecimento de um olhar positivo sobre si mesmas e sobre o outro. Esses resultados mostraram impactos significativos no grupo, como a valorização da estética negra, o aumento da autoestima das crianças negras e o desenvolvimento do respeito à diversidade cultural que caracteriza o Brasil. Nesse contexto, reforça-se a necessidade de uma prática pedagógica comprometida com a inclusão, que dialogue com as diretrizes educacionais e contribua para a formação de cidadãos conscientes e orgulhosos de suas raízes culturais.

Com base nesse estudo da revisão bibliográfica compreendemos que é compromisso político do professor com seus alunos, dentro da sala de aula, oferecer uma educação multicultural, oferecendo bases e garantindo a formação do pensamento crítico, levando os alunos e alunas a buscarem igualdade e justiça social, criando no espaço escolar um ambiente que favoreça a superação das diferenças e a implementação de práticas pedagógicas que enfrentem as desigualdades sociais e raciais ainda vivas em nossa sociedade.

Ao considerar esses conceitos, chegamos à conclusão de que o setor fundamental para a transformação social no Brasil é a educação. É por meio dos conhecimentos historicamente acumulados e do desenvolvimento do pensamento crítico que se poderá alcançar a libertação dos sentimentos racistas na formação do cidadão, pois o professor da Educação Infantil deverá ser um grande colaborador no trabalho pedagógico.

3.2 Maracatu na escola

Neste subcapítulo, contextualizamos o que é o Maracatu, sua origem, sua importância para a valorização da cultura afro-brasileira e a exploração de trabalhos encontrados com o tema no contexto escolar.

De acordo com Pernambuco (s.d.), o Maracatu Nação ou do Baque Virado é uma manifestação cultural popular, artística e carnavalesca, tradicionalmente

considerada essencial na cultura pernambucana. Ele acontece em desfiles pelas ruas da região metropolitana do Recife, rememorando a tradição remodelada das coroações de reis e rainhas do Congo, acompanhada por um grupo musical percussivo, como descrito a seguir:

> Trata-se, portanto, de uma forma de expressão da cultura negra, que tem sido considerada primordial na definição das identidades culturais pernambucanas, herança e resistência de negros e negras do passado. É uma manifestação performática que engloba dança e música, considerada, no âmbito deste inventário, como uma forma de expressão, assim compreendida pelo fato de cortejo e percussão serem indissociáveis (Pernambuco, s.d., p. 9).

O ano exato de sua origem no Brasil é desconhecido. Guerra-Peixe (1955) relata que o Maracatu chegou ao Brasil com o tráfico dos povos africanos que foram escravizados, sendo uma prática decorrente especialmente no Congo, onde se realizavam coroações de reis e rainhas negras. Como forma de resistência ao movimento escravista, as diferentes nações africanas mantiveram a tradição. Cada região paroquial de Recife tinha um rei, uma rainha e uma corte que remetia ao cortejo. A eleição ocorria sempre no dia de Nossa Senhora do Rosário, quando o pároco da igreja impunha a coroa. Essa eleição só ocorria quando o rei e a rainha estivessem muito velhos e abdicassem do cargo ou morressem durante o reinado.

O grupo de Maracatu, segundo Guerra-Peixe (1955), Lima (2019) e Pernambuco (s.d.), é composto por vários personagens que participam do cortejo, que vem para anunciar a chegada do casal real. O cortejo inclui um carro abre-alas trazendo o símbolo do grupo, totens, o estandarte com o nome do grupo carregado por um porta-estandarte, damas do passo com suas calungas (bonecas), o caboclo, damas de frente (trazendo flores ou troféus), podendo ou não contar com a presença de orixás, mas não é regra, mestres e mestras, baianas, lanceiros (guerreiros africanos), guarda pessoal do casal real (soldados romanos), a corte (casais da nobreza), seguidos por reis e rainhas rodeados por pajens, porta-leque e porta-abajur, os batuqueiros e, por fim, a ala que representa os escravizados (trazendo seus instrumentos de trabalho como foices, enxadas, pás etc.).

A percussão ou batuque necessita de um conjunto de instrumentos compostos, segundo Guerra-Peixe (1955), Lima (2019) e Pernambuco (s.d.), por alfaias, gonguês, caixa de guerra, taróis, mineiros (ou ganzás), em sua forma

clássica. Recentemente, foram introduzidos dois novos instrumentos: abês e atabaques. O Maracatu também conta com as toadas, que, segundo Guerra-Peixe (1955), são o conjunto de versos, melodias e toques que narram e cantam a luta, resistência histórica, social e a cultura do povo negro. Tradicionalmente, as toadas são um diálogo entre um solista e o grupo que faz o coro, mas podem ser sempre solistas, ou sempre em grupo, dependendo de cada toada.

No século XIX de acordo com Guillen (2018), os grupos de Maracatu enfrentavam intenso preconceito social, refletido na cobertura da imprensa da época. Esses grupos eram frequentemente associados ao barulho excessivo, às brigas e à desordem pública, o que contribuía para reforçar estigmas raciais e sociais. Na narrativa predominante, o Maracatu era descrito como uma prática de “negros desocupados e boçais” (Guillen, 2018, p. 141), retratado de forma depreciativa como um pretexto para causarem tumultos e arruaças, contando com frequentes intervenções da polícia, com o intuito de reprimir o que consideravam práticas primitivas.

A decadência de diversos grupos de Maracatu nesse período de acordo com Guillen (2018), pode ser atribuída a uma combinação de fatores, como as pressões exercidas pela sociedade e pelas autoridades policiais, as rigorosas regras de participação nos desfiles de Carnaval impostas pelo governo de Pernambuco, a ascensão e popularização das escolas de samba, além da escassez de recursos financeiros. Esses elementos contribuíram para enfraquecer significativamente a prática do Maracatu, reforçando, de certo modo, as previsões de diversos folcloristas que alertavam para o risco de seu possível desaparecimento.

Frente à essa decadência e ao ser frequentemente associado a estereótipos racistas e classistas, como sendo coisa de “negro e favelado” (França Filho, 2017, p. 67), o Maracatu e sua prática, de acordo com França Filho (2017), foram por muito tempo restrita a contextos periféricos e estigmatizados, mesmo tendo profunda relevância histórica e cultural como expressão afro-brasileira. Contudo, de acordo com o autor, somente a partir do início dos anos 1990, com a visibilidade proporcionada pelo Movimento Manguebeat e artistas como Chico Science, o Maracatu foi ressignificado. Elementos de sua musicalidade e estética foram incorporados à cena cultural global, ganhando reconhecimento e apreciação por públicos nacionais e internacionais. Chico Science, ao misturar o Maracatu com

influências contemporâneas como rock, hip-hop e música eletrônica, projetou essa manifestação cultural pernambucana como símbolo da potência criativa brasileira no cenário mundial, demonstrando a importância de revisitar as tradições locais com novas perspectivas.

Ainda de acordo com o autor, a partir da popularização desse patrimônio cultural, novas dinâmicas começaram a surgir, fruto da atuação de jovens músicos interessados em explorar e valorizar a cultura musical pernambucana. Nesse contexto, destaca-se a figura de Walter França, mestre da Nação Estrela Brilhante, que propôs inovações significativas no Maracatu-Nação. Essas mudanças, que incluíram a introdução de mulheres no batuque, composições autorais que dialogavam com as tradicionais e a incorporação de instrumentos e elementos como os abês, transformaram o Maracatu em uma expressão cultural que conquistou novos públicos, incluindo a classe média. Essas adaptações garantiram a sobrevivência do Maracatu, e reafirmaram sua diversidade, complexidade e potencial para se renovar enquanto preserva suas raízes (França Filho, 2017).

Muitas possibilidades podem ser extraídas do Maracatu Nação, pois ele tem o poder de valorizar a cultura negra, auxiliar na dimensão identitária, na promoção da igualdade racial, na resistência negra no Brasil, na reprodução e manutenção de suas práticas culturais históricas, na agregação de grandes comunidades e na valorização e positivação da manifestação cultural. “O Maracatu continua sendo uma manifestação cultural com grande capacidade agregadora e responsável pela identidade e pelo orgulho de descender de reis e rainhas negros” (Pernambuco, s.d., p. 11).

Pensando, portanto, nessa capacidade agregadora do Maracatu e em sua responsabilidade na formação de identidades e no orgulho da cultura afro-brasileira, Sodré (2017) apresenta o conceito de alacridade, intimamente ligado aos ritos e manifestações culturais afro-diaspóricas. A alacridade, mais do que alegria, é uma força vital e afetiva que ressignifica o sofrimento dos povos africanos que foram escravizados. Por meio do contato com o pulsar da música e a resposta corporal nos ritos, supera-se o ressentimento e a sensação de incompletude. Dessa forma, o indivíduo experimenta plenitude e se liberta momentaneamente das opressões históricas, reforçando a continuidade e a força da cultura afro-brasileira.

Dessa forma, o Maracatu ganha a grande importância frente à valorização da cultura afro-brasileira. Ele aparece sendo reafirmado também nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004), pois o ensino para as relações étnico-raciais deve correr, dentre outras formas, também por meio das tradições culturais, como podemos observar em uma das determinações citadas no documento “O ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia-a-dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras” (Brasil, 2004, p. 22).

É destacado também a importância de promover uma educação que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004), enfatizando a necessidade de incluir nos currículos escolares o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. Nesse contexto, de acordo com a citação acima, o Maracatu surge como um elemento cultural significativo, que reflete a resistência, a identidade e a riqueza cultural das comunidades afrodescendentes no Brasil. O Maracatu combina música, dança e religiosidade, representando a herança dos povos africanos na formação cultural brasileira. Incorporar o Maracatu nas práticas pedagógicas atende às determinações das Diretrizes, e oferece aos estudantes uma oportunidade de compreender a relevância histórica e cultural desse patrimônio, fortalecendo a valorização da diversidade e o combate ao racismo.

A fim de enriquecer a pesquisa e trazer estudos com o tema em questão, realizamos uma pesquisa nas bases de dados, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações — BDTD, *Scielo*, *Google* Acadêmico e Maracatuteca[4], por estarem entre as principais bases de dados que reúnem e disponibilizam produções científicas qualificadas.

Utilizamos dois critérios para a pesquisa e análise nas bases. O primeiro foi a definição das palavras-chave (*Maracatu, Educação Básica, espaço escolar*). O segundo consistiu na escolha de um recorte temporal de quinze anos, abrangendo o período de 2009 a 2024. Após a definição dos critérios, passamos à análise dos resumos e objetivos dos estudos, selecionando para esta pesquisa apenas as

[4] Portal colaborativo dedicado à organização, salvaguarda e fortalecimento da cultura do Maracatu de Baque Virado, oferecendo um acervo abrangente de informações e registros sobre essa manifestação cultural. Link de aceso: https://maracatuteca.com/

publicações relacionadas ao desenvolvimento de atividades com a manifestação cultural do Maracatu no contexto da educação escolar. No Quadro 2, estão listados os estudos encontrados a partir dos critérios elencados.

Quadro 2 — Estudos com a Manifestação cultural do Maracatu no contexto da educação escolar no período de 2009 a 2024.

Nº	Título	Autoras(es)	Natureza e ano da publicação
01	Maracatu como fonte de estudo da cultura afro cearense: uma experiência de pesquisa com crianças e docentes de uma escola pública de fortaleza	Costa e Silva, G.	Artigo — 2009
02	O maracatu nas aulas de Educação Física: Exu, macumba e outras significações, o sangue de Jesus tem poder!	Neves, M. R.	Artigo — 2011
03	Maracatu como movimento em Pernambuco-RE: entre resistência e poder.	Oliveira, E.; Zambianco, R.; Gomes, J.	Artigo — 2016
04	Loas, Tambores e gonguês: a interculturalidade do Maracatu do baque virado Pernambucano, na perspectiva de uma educação para igualdade racial	Ramalho, A. P.	Dissertação de mestrado — 2016
05	Educação musical no ensino médio, uma proposta.	Vecchini, F. Z.	Dissertação de mestrado — 2016
06	“Vamos Para a Sala que o terreiro acabou!”: O ciclo de oficinas de Maracatu de baque virado e o racismo religioso no espaço escolar.	Souza, L. L.	Artigo — 2021
07	Gênero da tradição oral no ensino da leitura e da escrita a pessoas jovens, adultas e idosas: o caso da Loa de Maracatu de Baque Solto.	França, A. C.; Bilro, F. K. S.; Costa-Maciel, D. A. G.	Artigo — 2022

Nº	Título	Autoras(es)	Natureza e ano da publicação
08	A poesia oral do Maracatu de Baque Solto: estratégia para a ampliação do letramento literário de estudantes da 4ª fase da EJA.	Souza, M. C.; Silva, J. P.	Artigo — 2023
09	Pernambuco e sua cultura: uma experiência decolonial com a disciplina eletiva no novo ensino médio em uma escola semi-integral do Recife-PE.	Melo, M. C. G.; Bezerra, N. S.	Artigo — 2023
10	Maracatucá?! Maracatu!: Uma prática pedagógica em Dança nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	Santos, W. L.; Silva, A. B.	Artigo — 2023

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Costa e Silva (2009), em seu artigo, contextualizou seu período de observação em uma escola pública do Ceará, durante a preparação para o carnaval. Apesar da intenção de trabalhar a cultura brasileira apenas em datas comemorativas, a escola adotou uma visão eurocêntrica, ignorando e negando a cultura afro-brasileira local, mesmo com a presença de um grupo de Maracatu ao lado da escola. A pesquisadora sugeriu intervenções para incluir o estudo do Maracatu como forma de valorização da cultura afro-brasileira. Ela explicou às docentes que o Maracatu homenageia reis e rainhas negros que foram forçadamente tirados do continente africano durante o período de escravização. Todas as professoras participantes da pesquisa demonstraram desconhecimento sobre essa informação, afirmando que acreditavam que os povos do continente africano eram muito pobres e não tinham infraestrutura, o que justificaria a submissão à escravidão.

A autora concluiu ressaltando a importância de garantir por meio de lei, o ensino obrigatório da cultura africana e afro-brasileira nas escolas, e de proporcionar formação de qualidade e cursos de formação continuada que orientem e auxiliem os docentes na escolha dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, com segurança e propriedade sobre o que será ensinado. Além disso, ela criticou a falta de valorização desses temas nos livros didáticos, que muitas vezes são selecionados

e fornecidos às escolas sem essa inclusão. A autora enfatizou que somente através da valorização da história da África e da cultura afro-brasileira nos espaços escolares será possível estabelecer um conjunto de práticas educativas sociais para promover um caminho não racista, tanto para negros quanto para não negros (Costa e Silva, 2009).

O trabalho de Neves (2011) teve como objetivo geral integrar o Maracatu ao ensino de Educação Física em uma escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando valorizar a cultura afro-brasileira e problematizar estereótipos culturais e religiosos frequentemente associados a essa prática. Entre os objetivos específicos estavam sensibilizar os alunos para compreender as representações culturais periféricas, desconstruir preconceitos e explorar como a Educação Física pode dialogar com expressões culturais para promover uma formação cidadã. A pesquisa foi conduzida com uma abordagem qualitativa, utilizando a etnografia como método principal, com coleta de dados baseada em observação participante, entrevistas e análise documental. Participaram do estudo alunos do EJA, pertencentes a contextos sociais vulneráveis e, em sua maioria, oriundos de regiões periféricas do Nordeste brasileiro.

Na intervenção o autor supracitado envolveu diversas etapas pedagógicas que iniciaram com um levantamento das percepções iniciais dos alunos sobre o Maracatu e evoluíram para vivências práticas como a reprodução de movimentos e coreografias. Os estudantes foram incentivados a participar de debates sobre o tema e realizaram pesquisas sobre a origem e o significado do Maracatu, assistindo a vídeos e conhecendo brincantes experientes. Na fase prática, os educandos participaram da criação de um cortejo escolar, com a distribuição de funções relacionadas aos instrumentos, toadas e dança, culminando na apresentação final do projeto. Os resultados mostraram que a experiência proporcionou uma significativa redução de preconceitos e ressignificação da percepção sobre o Maracatu. Muitos alunos, inicialmente resistentes ao tema, declararam maior compreensão e respeito pela manifestação cultural após as atividades. A conclusão reforça o potencial do Maracatu como uma prática pedagógica transformadora, capaz de ampliar o conhecimento cultural, promover o respeito à diversidade e enriquecer as experiências educacionais de forma crítica e inclusiva (Neves, 2011).

O artigo de Oliveira, Zambianco e Gomes (2016) apresenta uma sequência didática aplicada no primeiro semestre de 2015, com a turma do 6º ano A da Escola Estadual Padre João Tomes, localizada em Três Lagoas-MS. O objetivo geral da sequência foi explorar a história do Maracatu como um movimento artístico-cultural e religioso, destacando-o como uma importante forma de resistência negra. A proposta também visou promover a valorização da autoestima e da identidade dos alunos negros, além de desconstruir visões estereotipadas e etnocêntricas, em consonância com a Lei 11.645/2008, que prevê o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na educação nacional.

A turma era composta por 21 alunos, que participaram de oito encontros de aulas duplas de História. As intervenções envolveram dinâmicas voltadas para a interação e o respeito mútuo, além de atividades que promoveram discussões sobre o Maracatu como manifestação artístico-cultural e religiosa, com ênfase em sua ligação com as religiões de matriz africana. Durante os encontros, foram realizadas atividades diversificadas, como a leitura do "Conto de Xangô", a exibição do vídeo "Navio Negreiro" interpretado por Caetano Veloso, e o uso de recursos audiovisuais, mapas e imagens. Além disso, os alunos foram estimulados a trabalhar em grupo, criando desenhos para representar conceitos como raça, etnia e escravidão. Como atividade avaliativa final, foi solicitado que escrevessem um texto respondendo à pergunta: "Por que o Maracatu é considerado uma forma de resistência?" (Oliveira; Zambianco; Gomes, 2016).

Os resultados indicaram que a maioria dos alunos compreendeu o papel do Maracatu como uma forma de resistência e manifestação religiosa dos negros durante o período colonial. Nos textos avaliativos, ficou evidente que os estudantes desconstruíram a visão passiva dos negros na escravidão, reconhecendo-os como agentes ativos de resistência e luta por sua identidade cultural e religiosa. A sequência didática mostrou-se eficaz para promover o respeito à diversidade étnica e racial, bem como para valorizar a história e a cultura afro-brasileira. O projeto também contribuiu para a formação de uma visão crítica nos alunos sobre a importância do Maracatu como símbolo de resistência negra, reforçando a relevância de metodologias educacionais que dialoguem com a realidade sociocultural dos estudantes e promovam a construção de saberes significativos (Oliveira; Zambianco; Gomes, 2016).

Em sua dissertação, Ramalho (2016) apresenta como objetivo compreender qual é o potencial pedagógico do Maracatu do Baque Virado a partir de duas experiências no programa Mais Educação. Ele acompanhou duas escolas públicas de ensino médio no projeto sobre o Maracatu, que foi realizado nos finais de semana. As intervenções utilizadas nesta pesquisa foram observações participantes, entrevistas e questionários distribuídos para professores, alunos e alunas que participaram do projeto.

O autor concluiu destacando a necessidade urgente de introduzir uma educação descolonizadora nas escolas, que valorize a sobrevivência do povo escravizado e sua cultura. Ele enfatiza que é por meio das manifestações culturais populares, como o Maracatu, que podemos promover uma educação para a igualdade racial. O Maracatu, criado a partir das experiências dos negros e negras escravizados em Recife como forma de resistência cultural, proporciona uma oportunidade de empoderamento e protagonismo dos negros na história das culturas africanas e afro-brasileiras. Nas considerações finais sugere que o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana, por meio do Maracatu, pode contribuir significativamente para a descolonização da sala de aula. Isso cria oportunidades para cumprir as leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008, permitindo aos estudantes viajarem pela história e construir uma identidade positiva de si mesmos e de seus pares no ambiente escolar, além de enfrentar o racismo e a discriminação (Ramalho, 2016).

O trabalho de Vecchini (2016) teve como objetivo geral desenvolver uma proposta de educação musical utilizando o Maracatu de Baque Virado com alunos do ensino médio de uma escola pública em Piracicaba — SP. Especificamente, buscou-se envolver os estudantes em práticas significativas de percepção rítmica e percussão, ampliar o repertório cultural dos alunos por meio da música de tradição popular e promover a conscientização sobre a diversidade cultural, além de combater o racismo, em consonância com a Lei n.º 10.639/2003. Os procedimentos incluíram exercícios de percussão corporal, simulações rítmicas utilizando carteiras e explanações teóricas sobre o Maracatu de Baque Virado, além de demonstrações com instrumentos típicos como alfaia, caixa e gonguê. A turma participante foi composta por 31 estudantes do ensino médio noturno, com idades entre 16 e 19 anos, matriculados na Escola Estadual Comendador Luciano Guidotti.

Durante a intervenção, os alunos foram introduzidos a conceitos básicos de música, como propriedades do som, ritmo e regência, e participaram de atividades em grupo que envolviam improvisação rítmica e sincronia. Essas práticas estimularam o aprendizado musical e promoveram a socialização entre os estudantes. Apesar de desafios, como a baixa frequência às aulas noturnas e a resistência inicial de alguns alunos, houve progresso no envolvimento da turma, com relatos de maior interesse e curiosidade em relação à música e ao Maracatu (Vecchini, 2016).

Os resultados indicaram que os estudantes ampliaram seu repertório cultural e desenvolveram habilidades de percepção rítmica. Além disso, a integração das práticas coletivas reforçou a interação social e proporcionou momentos significativos de aprendizagem. Alguns alunos relataram entusiasmo ao explorar novos ritmos e instrumentos, destacando o impacto positivo da experiência em seu entendimento cultural e musical. A conclusão do trabalho reforça que a proposta de ensino musical baseada no Maracatu foi bem-sucedida em integrar práticas culturais e educativas, sensibilizando os estudantes para a diversidade cultural e contribuindo para uma formação crítica e inclusiva. Recomenda-se que projetos similares sejam implementados, valorizando manifestações culturais locais e conectando os alunos ao patrimônio cultural brasileiro (Vecchini, 2016).

Souza (2021), em seu artigo, relatou sua prática docente em um ciclo de quatro oficinas ministradas em uma escola pública de ensino médio. Os participantes eram convidados a participar voluntariamente. O tema das oficinas era o Maracatu, abordando sua origem, história e estrutura, com o objetivo final de realizar um cortejo. O propósito principal da oficina foi contribuir para a valorização da cultura afro-brasileira e fortalecer uma identidade positiva, além de reconhecer a contribuição dos africanos escravizados na formação do país. Durante o período em que frequentou a escola e ministrou as oficinas, a autora testemunhou seis episódios de racismo religioso por parte de alunos e alunas que não participavam das atividades, mas observavam de fora. Eles frequentemente se referiam ao Maracatu como "Macumba" (Souza, 2021, p. 353) de maneira pejorativa e depreciativa. Além disso, um membro do corpo docente proferiu um comentário racista ao dizer: "Vamos para a sala de aula, que o terreiro acabou!" (Souza, 2021, p. 341). A gravidade desse

incidente tornou-se até título do trabalho da autora, que tinha a intenção de denunciar o crime ocorrido dentro do ambiente escolar.

A partir desses relatos, a autora supracitada concluiu defendendo que é nas escolas públicas que políticas públicas devem ser implementadas, efetivadas e expandidas para reconhecer os patrimônios imateriais afro-brasileiros por meio de projetos pedagógicos que promovam a valorização cultural e identitária, além de combater o racismo cultural e religioso. A autora destacou que a escola pode tanto reproduzir quanto enfrentar o racismo em suas diversas formas, dependendo das práticas adotadas pelos docentes (Souza, 2021).

Os autores França, Bilro e Costa-Maciel (2022) desenvolvem em seu artigo uma proposta didática voltada à alfabetização na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), utilizando as Loas[5], gênero textual da tradição oral, como ferramenta pedagógica. A iniciativa teve como objetivo principal promover a leitura e a escrita de forma significativa, alinhando o processo de alfabetização aos princípios do letramento e valorizando os saberes culturais e as vivências sociais dos alunos.

Foram desenvolvidas atividades como a leitura de cartazes contendo letras de Loas, uso de alfabeto móvel para formação de palavras e exercícios de preenchimento de lacunas em textos. Essas estratégias tinham como foco estimular a interação dos alunos com os elementos da escrita e consolidar sua consciência fonológica. Os participantes foram alunos da I fase da EJA, localizados na Zona da Mata Norte de Pernambuco, com diferentes níveis de letramento. A maioria desses alunos apresentava um histórico de exclusão educacional, tendo interrompido seus estudos por motivos diversos, como a necessidade de trabalhar precocemente. Apesar dessas dificuldades, demonstraram forte interesse em aprender a ler e escrever, impulsionados por metas pessoais e profissionais. A intervenção pedagógica utilizou as toadas de Maracatu como ponto de partida, integrando a cultura local ao processo de ensino. As atividades foram planejadas para promover a familiarização com letras e palavras por meio de ferramentas práticas, como o alfabeto móvel, e incentivar o reconhecimento da estrutura dos textos. Além disso, o

[5] Loa, na concepção de Guerra-Peixe (1955), é um texto que remete a um canto combinado com um ritmo e melodia durante o cortejo do Maracatu, podendo ser executada por meio de um diálogo entre solista e coro do grupo.

trabalho em pares, com alunos em diferentes níveis de letramento, estimulou a colaboração e a troca de conhecimentos, favorecendo o aprendizado conjunto (França; Bilro; Costa-Maciel, 2022).

Os resultados mostraram que os alunos ampliaram sua familiarização com letras e palavras, desenvolvendo maior autonomia no uso da leitura e da escrita. Além disso, o uso das toadas contribuiu para a valorização cultural e social dos participantes, que se sentiram motivados a compartilhar experiências pessoais e profissionais durante as atividades. A interação com seus pares e o envolvimento coletivo foram aspectos centrais para o sucesso da proposta. Concluiu-se que o uso das Loas como gênero textual da tradição oral é uma estratégia eficaz para a alfabetização e o letramento na EJA. Essa abordagem possibilitou a construção de práticas pedagógicas que dialogaram diretamente com o contexto sociocultural dos alunos, tornando o processo de aprendizado mais significativo e transformador. O trabalho reforça a importância de valorizar os saberes populares e integrar elementos culturais ao ensino, promovendo o desenvolvimento de sujeitos críticos e participativos (França; Bilro; Costa-Maciel, 2022).

O artigo de Souza e Silva (2023) teve como objetivo ampliar o letramento literário de estudantes da 4ª fase da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir da leitura e interpretação das Loas do Maracatu de Baque Solto, destacando seu valor cultural e pedagógico. A pesquisa foi realizada em uma escola pública no município de Lagoa do Carro, Pernambuco, com 15 alunos, dos quais dez participaram efetivamente. Foram aplicadas quatro oficinas, com atividades como leitura oral e análise interpretativa de textos literários, além de produção textual a partir das Loas e outros poemas regionais.

Os resultados mostraram que, apesar das dificuldades iniciais, como preconceitos culturais e problemas de grafia e interpretação, os participantes ampliaram sua compreensão e valorização das Loas como expressão artística e literária. As oficinas estimularam a escrita criativa e promoveram discussões sobre temas relacionados ao cotidiano e à identidade cultural. A conclusão aponta que o uso das Loas contribuiu significativamente para o letramento literário dos alunos, promovendo uma experiência estética e crítica. A pesquisa reforça a importância de inserir elementos culturais locais no processo educacional, como forma de valorização da identidade e ampliação do repertório literário (Souza; Silva, 2023).

O artigo de Melo e Bezerra (2023) relatou a implementação da disciplina "Pernambuco e Sua Cultura" em uma Escola de Referência no Ensino Médio localizada em Recife-PE, durante o primeiro semestre de 2022. A proposta teve como principal objetivo despertar nos estudantes o interesse pela cultura local e pela educação ambiental, promovendo a valorização da diversidade cultural e o desenvolvimento do pensamento crítico, fundamentados em uma perspectiva decolonial. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa e foi estruturada em sequências didáticas organizadas em quatro blocos temáticos: introdução, cultura e meio ambiente, música popular pernambucana e culminância. As aulas combinaram atividades diversificadas, como debates, exibição de vídeos e documentários, apresentações musicais e tarefas práticas de criação, incluindo a confecção de um livro-resumo e a produção de cordéis. Esses elementos foram planejados para conectar os estudantes às suas raízes culturais e históricas, promovendo uma experiência significativa de aprendizado.

Os participantes foram alunos do primeiro ano do ensino médio, provenientes majoritariamente de áreas periféricas da região metropolitana de Recife. A escolha pela disciplina seguiu o formato eletivo previsto pelo Novo Ensino Médio, o que permitiu que os estudantes optassem por conteúdos de maior afinidade. Durante a execução do projeto, foram realizadas atividades que exploraram aspectos culturais e ambientais de Pernambuco, como debates sobre ancestralidade, manifestações culturais locais (Maracatu, Frevo, Coco e Ciranda) e reflexões sobre a importância do Movimento Manguebeat no contexto socioambiental. A culminância da disciplina envolveu apresentações artísticas e a criação de materiais culturais que sintetizaram o aprendizado ao longo do semestre (Melo; Bezerra, 2023).

Os resultados do artigo de Melo e Bezerra (2023) mostraram que o projeto foi bem-sucedido em despertar nos alunos um maior interesse pela cultura local e pela preservação ambiental. Muitos participantes relataram identificação pessoal com os conteúdos abordados, ampliaram seu repertório cultural e desenvolveram uma visão mais crítica sobre sua realidade social e histórica. Além disso, as atividades práticas possibilitaram a integração social e a expressão criativa, fortalecendo o engajamento dos estudantes. A conclusão do trabalho destaca a importância de iniciativas educacionais que rompam com a hegemonia eurocêntrica predominante no sistema de ensino e promovam a valorização das expressões culturais e ambientais locais.

A experiência demonstrou que projetos como este são capazes de conectar os alunos à sua identidade cultural, estimulando reflexões críticas e transformadoras que contribuem para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados com suas comunidades.

O estudo de Santos e Silva (2023) foi realizado na Escola Municipal Padre Leonel da Franca, com o objetivo principal de compreender o impacto do ensino da dança, inspirado no cortejo de Maracatu, no contexto escolar. A pesquisa propôs práticas pedagógicas antirracistas, buscando desconstruir a associação histórica e social que reduz a identidade negra à escravização e promovendo reflexões sobre diversidade e identidade cultural. Entre os objetivos específicos, destacaram-se a sensibilização dos alunos sobre os elementos culturais do Maracatu, o engajamento crítico com a sua história e a valorização da cultura afro-brasileira dentro da escola.

A pesquisa dos autores supracitados teve uma abordagem qualitativa, utilizou observação participante e análise documental como principais instrumentos de coleta de dados. As intervenções pedagógicas envolveram aulas práticas de dança, onde os alunos vivenciaram a corporificação dos movimentos do Maracatu, além de atividades de contextualização histórica e cultural, realizadas por meio de vídeos, entrevistas com brincantes locais e confecção de símbolos como estandartes e sandálias. O projeto culminou na realização de um cortejo escolar, que uniu as crianças dos anos iniciais em uma experiência prática e imersiva, apresentando os elementos característicos do Maracatu. Os resultados mostraram que essas práticas contribuíram para desconstruir preconceitos raciais, valorizar a ancestralidade negra e fortalecer a percepção de pertencimento cultural dos alunos. Além disso, o trabalho revelou que a integração do ensino de manifestações culturais tradicionais no currículo escolar é uma poderosa ferramenta para a construção de uma educação antirracista, promovendo o respeito à diversidade e formando cidadãos mais críticos e conscientes (Santos; Silva, 2023).

Embora não tenha sido encontrado nenhum trabalho especificamente na Educação Infantil, dentro dos critérios iniciais estabelecidos, é expressiva a importância da disseminação do Maracatu nas escolas, considerando os resultados positivos que os estudos analisados trouxeram para esta reflexão. Esses estudos evidenciaram que a valorização da história e cultura afro-brasileira nos espaços escolares é essencial para a construção de práticas educativas que promovam um

caminho não racista, tanto para negros quanto para não negros. Além disso, destacaram o potencial do Maracatu como uma prática pedagógica transformadora, capaz de ampliar o conhecimento cultural, promover o respeito à diversidade e enriquecer as experiências educacionais de maneira crítica e inclusiva.

Os resultados também indicaram que, ao compreender o papel do Maracatu como uma forma de resistência e manifestação religiosa dos negros durante o período colonial, os estudantes conseguiram desconstruir a visão passiva dos negros na escravidão, reconhecendo-os como agentes ativos de luta por sua identidade cultural e religiosa. Ademais, os estudos sugerem que o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana, mediado pelo Maracatu, pode contribuir significativamente para a descolonização da sala de aula, ao mesmo tempo em que possibilita o cumprimento das leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008, promovendo a construção de uma identidade positiva e o enfrentamento do racismo e da discriminação no ambiente escolar.

Portanto, as instituições escolares precisam ter o cuidado e o compromisso com o ensino da história e da cultura afro-brasileira, a fim de valorizar e contribuir para uma educação positiva das relações étnico-raciais. Quando reconhecemos os sujeitos sociais da história e construímos uma imagem positiva de nós mesmos e/ou de nossos pares, estaremos contribuindo para uma educação baseada na sensibilidade e para o fortalecimento da autoestima.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

4.1 Delineamento metodológico

Fundamentamos este estudo na pesquisa qualitativa, que, segundo Gomes (1994) e Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2000), é considerada um método que estuda as particularidades de cada sujeito, suas crenças, valores e experiências, trazendo o universo dos significados individuais e considerando todo o processo de pesquisa. A abordagem qualitativa tem como foco central a interpretação e a exploração das representações sociais e do conjunto de opiniões sobre o tema investigado. Considerando o foco central na interpretação, Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2000) chamam a atenção para o fato de que: "O pesquisador é o principal instrumento de investigação e há a necessidade de contato direto e prolongado com o campo para poder captar os significados dos comportamentos observados" (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 2000, p. 132).

A vertente que priorizamos para a condução desse estudo foi a da observação participante, que é caracterizada pela identificação do pesquisador e seu envolvimento com os participantes dessa investigação, como descrito a seguir:

> Definimos *observação participante* como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação cientifica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Por isso o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente (Minayo, 2004, p. 135).

A observação participante, como explicitado por Minayo (2004), coloca os pesquisadores próximos aos interlocutores da pesquisa, garantindo que consigam se colocar no lugar do outro, demonstrando empatia. Isso permite que o pesquisador esteja livre de prejulgamentos e possa compreender novos aspectos que vão surgindo conforme a abordagem do tema, por se tratar de uma metodologia que não utiliza questionários ou roteiros fechados.

Portanto, a aplicação desta pesquisa ocorreu em nossa sala de aula, onde a pesquisadora atua como professora de Educação Infantil, com crianças de dois a

quatro anos. A abordagem partiu da realidade concreta e foi mediada por novos conhecimentos e experiências reais das crianças participantes da pesquisa.

4.2 Pesquisa de campo e participantes

Realizamos a pesquisa na cidade de Bauru, localizada no Estado de São Paulo, na Escola Municipal de Educação Infantil Francisco Gabriele Neto. A instituição conta com uma diretora responsável pelo trabalho administrativo e pedagógico e oito professoras de Educação Básica Infantil.

A escolha desta escola como campo de pesquisa foi motivada pelo trabalho de formação já realizado com a comunidade escolar, focado na valorização da cultura afro-brasileira. Esse esforço vinha contribuindo significativamente para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas e antirracistas. Essa conscientização foi um dos principais fatores que influenciaram a escolha da escola, considerando que a comunidade já estava em um processo contínuo de formação, o que facilitou tanto o desenvolvimento da pesquisa quanto a abordagem das temáticas propostas. Além disso, o fato de a pesquisadora ser professora nesta unidade escolar reforçou ainda mais essa decisão, uma vez que sua proximidade com a realidade da escola e o vínculo estabelecido com a comunidade escolar foram determinantes para o êxito do trabalho.

O grupo de participantes da pesquisa foi composto por 18 crianças de uma turma mista de infantil 2 e 3, na faixa etária entre dois e quatro anos. Os perfis socioeconômicos das famílias são de trabalhadores de classe média baixa. A escolha deste público-alvo ocorreu porque a professora-pesquisadora era responsável por esta turma no período de desenvolvimento da pesquisa.

Optamos por incluir a Nação de Maracatu Encanto do Pina como parte da sequência didática apresentada às crianças, destacando suas expressivas apresentações no Carnaval e o reconhecimento de uma de suas toadas. Essa escolha foi motivada pela participação em um curso sobre o manuseio e o toque das alfaias, realizado pelo grupo Abayomi, filiado à Nação Encanto do Pina, na cidade de Bauru. Essa experiência proporcionou uma aproximação significativa e gerou uma identificação com a cultura e os valores dessa Nação de Maracatu, fortalecendo a conexão entre o conteúdo pedagógico e a vivência prática.

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências/Unesp Bauru, sob o parecer número 6.408.746. As crianças e seus responsáveis foram orientados por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) — crianças, constante no Apêndice A deste documento, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os responsáveis, presente no Apêndice B deste documento, bem como do Termo de Autorização para o Uso de Imagem e Voz das Crianças — responsáveis, presente no Apêndice C deste documento. Todos esses documentos garantiram a ciência dos objetivos e procedimentos realizados na pesquisa e a autorização para participação e para a publicação das informações prestadas pelos responsáveis das crianças participantes. Os nomes indicados na dissertação são fictícios e foram escolhidos pela pesquisadora, conforme Quadro 3 abaixo.

Quadro 3 — Crianças participantes da pesquisa

Nº	Nome	Gênero	Idade
01	Alamanda	Feminino	4 anos
02	Amaranthus	Feminino	2 anos
03	Begônia	Feminino	2 anos
04	Bromélia	Feminino	2 anos
05	Caliandra	Feminino	4 anos
06	Camélia	Masculino	4 anos
07	Flor-de-maio	Feminino	4 anos
08	Ipê Amarelo	Masculino	4 anos
09	Ipê Branco	Masculino	4 anos
10	Ipê Rosa	Masculino	4 anos

Nº	Nome	Gênero	Idade
11	Ipê Roxo	Masculino	4 anos
12	Jacarandá	Masculino	3 anos
13	Lírio	Masculino	2 anos
14	Onze-horas	Feminino	4 anos
15	Orquídea	Feminino	3 anos
16	Rosa-do-deserto	Masculino	2 anos
17	Violeta	Feminino	3 anos
18	Vitória-régia	Feminino	2 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Organizamos e desenvolvemos a práxis pedagógica por meio de um processo educativo, apoiado em três principais eixos temáticos, conforme o Quadro 4 abaixo:

Quadro 4 — Organização da práxis pedagógica do projeto Maracatu

Eixo	Objetivo	Quantidade de encontros
História, cultura e estrutura do Maracatu	Historicizar e contextualizar a origem do Maracatu	13 encontros
Musicalidade por meio das toadas e instrumentos que o compõe	Explorar as toadas e os instrumentos musicais utilizados na musicalização do Maracatu	05 encontros
Construção de objetos e prática do Maracatu	valorizar a cultura afro-brasileira, estimulando a expressão artística das crianças por meio de atividades práticas e integradoras	Durante todo o projeto

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O primeiro eixo trabalhado foi intitulado "História, Cultura e Estrutura do Maracatu". Tivemos 13 encontros de cinquenta minutos, com o objetivo de historicizar e contextualizar a origem do Maracatu. Durante esse período, realizamos diversas vivências para contextualizar, valorizar e destacar o Maracatu, promovendo o interesse pelo tema.

Neste eixo, iniciamos com uma roda de conversa, seguida por uma observação atenta de uma obra de arte que retratava uma apresentação de Maracatu. Exploramos um mapa para localizar o continente africano e o continente sul-americano, onde está situado nosso país, e discutimos como ocorreu a vinda dos povos africanos que foram escravizados no Brasil durante o período da escravidão, por meio de uma narração de história criada pela pesquisadora para explicar esse processo. Além disso, assistimos a um vídeo da internet[6] do grupo de Maracatu Encanto do Pina se apresentando durante o carnaval, discutindo seus elementos e personagens principais que compõem o cortejo, de forma individualizada. Finalizamos os encontros com uma roda de conversa final e a apresentação do grupo de Maracatu da turma para a escola.

O segundo eixo que trabalhamos, intitulado "Musicalidade por meio das toadas e instrumentos que o compõem", contou com cinco encontros, com duração aproximada de cinquenta minutos cada. Teve por objetivo explorar as toadas e os instrumentos musicais utilizados na musicalização do Maracatu (alfaia, gonguê, caixa de guerra, mineiro, abê e atabaque[7]). Durante esses encontros, foi garantida a exploração dos instrumentos, um a um, e a observação de como deveriam ser manuseados, além da discussão sobre onde estariam presentes dentro de um cortejo de Maracatu.

---

[6] Autoria: Mestra Joana Cavalcante, Maracatu Nação Encanto do Pina. Título: Encanto do Pina na passarela | Carnaval 2020. Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ

[7]De acordo com França Filho (2017), a Nação de Maracatu Porto Rico utiliza a timba em seu conjunto percussivo, uma inovação introduzida pelo Mestre Chacon, em substituição ao atabaque. O autor também ressalta a proximidade histórica entre a Nação Porto Rico e a Nação Encanto do Pina desde sua criação, já que esta última foi fundada por apoiadores e seguidores de Eudes Chagas, fundador da Nação Porto Rico. Entretanto, não encontramos pesquisas ou confirmações oficiais sobre o uso da timba em pesquisas e nos sites da Nação Encanto do Pina. Por esse motivo, optamos por incluir o atabaque em nossa sequência didática, instrumento citado em pelo menos três referências identificadas em nosso levantamento bibliográfico: Guerra-Peixe (1955), Pernambuco (s.d.) e Lima (2019), de acordo com esse referencial teórico o atabaque é reconhecido como parte da formação percussiva de muitos grupos de Maracatu, o que nos auxiliou na escolha.

O terceiro e último eixo, que intitulamos "Construção de objetos e prática do Maracatu", teve como objetivo valorizar a cultura afro-brasileira, estimulando a expressão artística das crianças por meio de atividades práticas e integradoras. Esse momento foi desenvolvido em conjunto com os dois eixos já citados acima. Portanto, cada personagem, nome e componente do cortejo foram criados imediatamente a partir do tema trabalhado em cada encontro.

Todo esse processo educativo serviu de base para a elaboração de um produto educacional que fundamentará um material pedagógico, composto por um livro infantil junto com orientações didático-pedagógicas, visando contribuir para as práticas pedagógicas na Educação Infantil. O objetivo foi promover a disseminação do Maracatu na Educação Infantil, o respeito e a valorização das diferenças e da cultura afro-brasileira.

Portanto, o livro foi resultado da construção coletiva, por meio das rodas de conversa, momentos de vivência e participação das crianças durante a prática pedagógica, registrados em diário de campo.

4.3 Vivenciando e aprendendo com o Maracatu: uma proposta de práxis pedagógica

A sequência didática descrita nos Quadros 5 a 24, foi desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil Francisco Gabriele Neto, localizada na cidade de Bauru-SP, com um grupo de 18 crianças, com idades entre dois e quatro anos.

Como objetivo geral, propusemos promover a valorização da cultura afro-brasileira por meio da história, musicalidade e práticas do Maracatu na educação infantil. Para atingir esse objetivo, estabelecemos como objetivos específicos: historicizar e contextualizar a origem do Maracatu; explorar as toadas e os instrumentos musicais utilizados na musicalização do Maracatu; e valorizar a cultura afro-brasileira, estimulando a expressão artística das crianças por meio de atividades práticas e integradoras.

O desenvolvimento da práxis pedagógica foi estruturado em três eixos temáticos, que orientaram a organização das atividades e garantiram uma abordagem significativa e integrada. O primeiro eixo, "História, cultura e estrutura do

Maracatu", consistiu em 13 vivências que promoveram a historicização e a contextualização da origem do Maracatu.

O segundo eixo, "Musicalidade por meio das toadas e instrumentos que o compõem", abarcou cinco vivências voltadas à exploração das toadas e dos instrumentos musicais. Por fim, o terceiro eixo, "Construção de objetos e prática do Maracatu", promoveu a apropriação e a formação de um grupo de Maracatu na escola, valorizando a cultura afro-brasileira e incentivando a expressão artística entre os pequenos educandos.

Quadro 5 — Descritivo do Encontro 1

Encontro 1 — Roda de Conversa inicial sobre o Maracatu	
Objetivos: - Conhecer, respeitar, valorizar e preservar as produções e os bens culturais de diferentes culturas e etnias, de espaços e tempos diversos, reconhecendo-os enquanto produto da história. - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Expressar-se por meio da linguagem oral, organizando ação e pensamento, com coerência e domínio progressivo. **Conteúdo:** - Leitura de imagens; Maracatu; Linguagem oral como instrumento organizador do pensamento e de comunicação — sequência na exposição de ideias (com domínio constante e progressivo). **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário:** Obra de arte, objetos para contação de história.	**Desenvolvimento:** Iniciaremos com a roda de conversa inicial com os eixos norteadores a partir da observação sensível da obra de arte de Antônio Militão. Observaremos a obra de arte e em seguida através dos eixos realizaremos a roda de conversa. Após as respostas dadas pelos participantes passaremos para a contextualização da origem do Maracatu com uma contação de história ilustrando a chegada dos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil e as suas necessidades em manter sua cultura viva, através da vivência de algumas delas. **Avaliação:** Avalie quais foram as respostas obtidas de acordo com as perguntas realizadas e quais questionamentos surgiram a partir da obra de arte e após a contação de história;

Encontro 1 — Roda de Conversa inicial sobre o Maracatu	
 Antônio Militão dos Santos, *MARACATU PERNAMBUCO* — 2018, Categoria: Pintura, Suporte: Tela, 50 cm x 40 cm x 3 cm, acrílica e óleo Estilo: Arte Naif	

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 6 — Descritivo do Encontro 2

Encontro 2 — Conhecendo o continente Africano	
Objetivos: - Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. **Conteúdo:** Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Maracatu; continente africano. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário:** Mapa; objetos para contação de história	**Desenvolvimento:** Após conhecermos o Maracatu, esse momento será o de contextualizar qual o continente de origem, mostrar o mapa do mundo para as crianças, mostrar onde fica o continente africano e onde fica o continente da América do Sul e nosso país o Brasil. Realizaremos então uma contação de história ilustrando a chegada dos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil e as suas necessidades em manter sua cultura viva, através da vivência de algumas delas. **Avaliação:** Avalie quais questionamentos surgiram a partir da observação do mapa e contação de história.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 7 — Descritivo do Encontro 3

Encontro 3 — Conhecendo um pouco mais sobre o Maracatu	
Objetivos: - Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. - Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita). **Conteúdo:** - Diferentes povos/culturas (regiões, países); Manifestação cultural Maracatu **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário**: Livro "Maracatu"; Papel; canetinhas.	**Desenvolvimento:** No dia de hoje, realizaremos a leitura do livro da Sonia Rosa "Maracatu", vamos levantar, com as crianças, os principais pontos do livro, e identificar juntamente com elas quais personagens mais chamaram a atenção. E, em seguida, com os objetos, relembraremos a chegada dos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil e as suas necessidades em manter sua cultura viva, através da reprodução de algumas dessas práticas. **Avaliação:** Avalie quais foram os pontos principais levantados pelas crianças sobre a leitura do livro e quais questionamentos surgiram a partir da problematização.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 8 — Descritivo do Encontro 4

Encontro 4 — Observação da apresentação de um grupo de Maracatu	
Objetivos: — Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita). **Conteúdo:** — Diferentes povos/culturas (regiões, países); Manifestação cultural Maracatu **Tempo estimado:** 40 minutos	**Desenvolvimento:** Iniciaremos com a contação de história "Maracatu, que história é essa?", o produto dessa pesquisa. Em seguida, realizaremos a observação de um vídeo na internet de um grupo de Maracatu e observaremos como eles se apresentam e quais integrantes as crianças conseguem destacar, e, para finalizar, conversaremos sobre o que mais chamou a atenção das crianças durante a apresentação, e o que elas mais gostaram. **Avaliação:** Avalie quais foram os pontos principais levantados pelas crianças a partir da observação do

Encontro 4 — Observação da apresentação de um grupo de Maracatu	
Material necessário: Vídeo do YouTube. Link do vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ	vídeo e quais personagens as crianças identificaram.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 9 — Descritivo do Encontro 5

Encontro 5 — Carro abre-alas e Estandarte	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **Conteúdo:** - Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Manifestação cultural Maracatu; Dança e Ritmo do Maracatu. **Tempo estimado:** 60 minutos **Material necessário** Papel de diversas formas, tamanhos e cores, EVA, tecidos de estampas variadas, tinta, cola, glitter, pincel, caixa de papelão, entre outras opções. Vídeo e fotos do estandarte e carro abre-alas, caixa de papelão, tinta, EVA etc. Link do vídeo disponível em**:** https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ	**Desenvolvimento:** A partir de agora, iremos conhecer os principais elementos e personagens e as principais características que compõem o cortejo do maracatu. Iniciaremos com o carro abre-alas, que conduz o símbolo do grupo, seguido pelo estandarte com o nome da agremiação e a data de fundação, que é conduzido por um porta-estandarte, tendo como principal função abrir o caminho para os demais presentes no cortejo. Finalizaremos com a escolha de um nome para nosso grupo e a construção de um carro abre-alas e um estandarte, decorado pelas crianças. **Avaliação:** Avalie quais foram os principais pontos e questionamentos levantados pelas crianças a partir da apresentação do carro abre-alas e do estandarte e quais nomes sugeridos a partir da apresentação de nomes de nações de Maracatu;

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 10 — Descritivo do Encontro 6

Encontro 6 — Mestre do batuque	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado.	**Desenvolvimento:** Conheceremos o mestre do Maracatu, que é a pessoa que cuida de toda a estrutura e zela para seu bom funcionamento e

Encontro 6 — Mestre do batuque	
- Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **Conteúdo:** - Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Manifestação cultural Maracatu; Dança e Ritmo do Maracatu. **Tempo estimado:** 45 minutos **Material necessário** Papel de diversas formas, tamanhos e cores, EVA, tecidos de estampas variadas, tinta, cola, glitter, pincel, caixa de papelão, entre outras opções. Vídeo e fotos do estandarte e carro abre-alas, caixa de papelão, tinta, EVA etc. Link do vídeo disponível em**:** https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ	apresentação, é intérprete, auxilia o grupo para que funcione em harmonia, também é a pessoa que tem como responsabilidade organizar o baque para que o som seja organizado. Criaremos o personagem do mestre e a roupa ou os principais itens que serão utilizados por esse personagem em nosso grupo de Maracatu escolar. **Avaliação:** Avalie quais foram os principais pontos e questionamentos levantados pelas crianças a partir da apresentação do mestre;

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 11 — Descritivo do Encontro 7

Encontro 7 — Ala das Baianas e Caboclo Arreamar	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **Conteúdo:** - Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Manifestação cultural Maracatu; Dança e Ritmo do Maracatu. **Tempo estimado:** 60 minutos	**Desenvolvimento**: Vamos conhecer a ala das baianas e perceber que existem dois tipos de baianas e conhecer a diferença entre elas. baiana Catirina, que usa roupa simples e de chita e faz uma homenagem aos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil, e as baianas ricas, que usam saias cheias e coloridas e fazem homenagem aos reis e rainhas pretos que já morreram. As crianças irão assistir a um pedaço do vídeo com as baianas dançando. Vamos conhecer também o personagem do caboclo, que é um dos personagens que abre o cortejo, representa um indígena, trazendo

Encontro 7 — Ala das Baianas e Caboclo Arreamar	
Material necessário Papel de diversas formas, tamanhos e cores, EVA, tecidos de estampas variadas, tinta, cola, glitter, pincel, caixa de papelão, entre outras opções. Vídeo e fotos do estandarte e carro abre-alas, caixa de papelão, tinta, EVA etc. Link do vídeo disponível em**:** https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ	arco e flecha com o intuito de proteger o grupo e usa grande cocar enfeitado de penas, principalmente as de pavão. As crianças ilustrarão cada uma dessas figuras. Veremos em vídeo a participação deles dentro do cortejo. E criaremos os personagens e as roupas dos personagens para o nosso grupo de Maracatu escolar. **Avaliação:** Avalie quais foram os principais pontos e questionamentos levantados pelas crianças a partir da observação dos personagens.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 12 — Descritivo do Encontro 8

Encontro 8 — Lanceiros	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **Conteúdo:** - Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Manifestação cultural Maracatu; Dança e Ritmo do Maracatu. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário** Papel de diversas formas, tamanhos e cores, EVA, tecidos de estampas variadas, tinta, cola, glitter, pincel, caixa de papelão, entre outras opções. Vídeo e fotos do estandarte e carro abre-alas, caixa de papelão, tinta, EVA etc.	**Desenvolvimento:** Conheceremos agora os lanceiros, que representam guardas que simbolicamente devem proteger o casal real. Trazem consigo uma lança e um escudo, além de fantasias que os definam como soldados, assemelhando-os a guerreiros africanos. Veremos em vídeo a participação deles dentro do cortejo. Criaremos o personagem do lanceiro e a roupa que será utilizada por esse personagem em nosso grupo de Maracatu escolar. **Avaliação:** Avalie quais foram os principais pontos e questionamentos levantados pelas crianças a partir da observação dos personagens.

Encontro 8 — Lanceiros	
Link do vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ	

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 13 — Descritivo do Encontro 9

Encontro 9 — Dama do Passo e Calunga	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **Conteúdo:** — Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Manifestação cultural Maracatu; Dança e Ritmo do Maracatu. **Tempo estimado:** 45 minutos **Material necessário** Papel de diversas formas, tamanhos e cores, EVA, tecidos de estampas variadas, tinta, cola, glitter, pincel, caixa de papelão, entre outras opções. Vídeo e fotos do estandarte e carro abre-alas, caixa de papelão, tinta, EVA etc. Link do vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ Link da contação disponível em: https://www.youtube.com/@cordelanimado	**Desenvolvimento:** Conheceremos através da observação do vídeo do grupo de Maracatu, a Dama do Paço cuja função é carregar a boneca Calunga, que é madrinha do grupo de Maracatu e representa os antepassados. Iremos conhecer a lenda da boneca Calunga, uma princesa preta, que ao ter as terras invadidas, foi morta e virou uma boneca encantada, através de um vídeo de uma contação de histórias da Mari Bigio. Realizaremos a construção de uma boneca Calunga com papel machê e tinta. Também construiremos com papel torcido, outro tipo de boneca. Criaremos a Dama do Paço e a roupa que será utilizada por esse personagem para o nosso grupo de Maracatu escolar. **Avaliação:** Avalie quais foram os principais pontos e questionamentos levantados pelas crianças a partir da apresentação da Dama do Paço e da boneca Calunga, como perceberam a história e como desenvolveram a boneca com o papel.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 14 — Descritivo do Encontro 10

Encontro 10 — Rei e Rainha do Maracatu	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos	**Desenvolvimento:** Conhecendo o casal real, que são os personagens principais do cortejo, eles estão

Encontro 10 — Rei e Rainha do Maracatu	
e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **Conteúdo:** - Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Manifestação cultural Maracatu; Dança e Ritmo do Maracatu. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário** Papel de diversas formas, tamanhos e cores, EVA, tecidos de estampas variadas, tinta, cola, glitter, pincel, caixa de papelão, entre outras opções. Vídeo e fotos do estandarte e carro abre-alas, caixa de papelão, tinta, EVA etc. Link do vídeo disponível em**:** https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ	devidamente trajados como reis e rainhas das cortes reais de antigamente, e devem estar protegidos por um pálio que cobre suas cabeças, sendo protegidos pela guarda real. Veremos em vídeo a participação deles dentro do cortejo. Criaremos o Rei e a Rainha e as roupas que serão utilizadas por esses personagens em nosso grupo de Maracatu escolar. **Avaliação:** Avalie quais foram os principais pontos e questionamentos levantados pelas crianças a partir da observação dos personagens.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 15 — Descritivo do Encontro 11

Encontro 11 — Ala dos escravizados	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **Conteúdo:** - Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Manifestação cultural Maracatu; Dança e Ritmo do Maracatu.	**Desenvolvimento:** Finalizando o cortejo real, teremos também a ala dos escravizados, que encerra o cortejo. Eles trazem consigo seus instrumentos de trabalho, tais como foice, pás e enxadas. Iremos aqui relembrar a história dos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil e a importante contribuição deles para a apropriação dessa manifestação em nosso país. Veremos em vídeo a participação deles dentro do cortejo. Criaremos o personagem dos escravizados e a roupa que será

Encontro 11 — Ala dos escravizados	
Tempo estimado: 40 minutos **Material necessário** Papel de diversas formas, tamanhos e cores, EVA, tecidos de estampas variadas, tinta, cola, glitter, pincel, caixa de papelão, entre outras opções. Vídeo e fotos do estandarte e carro abre-alas, caixa de papelão, tinta, EVA etc. Link do vídeo disponível em**:** https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ	utilizada por esses personagens para o nosso grupo de Maracatu escolar. **Avaliação:** Avalie quais foram os principais pontos e questionamentos levantados pelas crianças a partir da observação dos personagens.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 16 — Descritivo do Encontro 12

Encontro 12 — Contação de história — Maracatu, que história é essa?	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos. **Conteúdo:** - Diferentes povos/culturas (regiões, países); Manifestação cultural Maracatu. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário:** Personagens em miniatura; Papel; Canetinha; lápis; giz de cera.	**Desenvolvimento:** Conhecidos todos os personagens principais, e já realizada a criação dos mesmos pela turma, faremos uma contação de história com a história que irá gerar o livro infantil sobre o Maracatu, produto educacional dessa pesquisa. Desenharemos as partes que mais gostamos da história, podendo ser mais de uma parte, e mais de um desenho por criança. **Avaliação:** Avalie as interações, levantamentos e observações realizadas pelas crianças a partir da contação.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 17 — Descritivo do Encontro 13

Encontro 13 — Toada "A batida do coração"[8]	
Objetivos: - Compreender a linguagem escrita como instrumento de informação, registro, comunicação, fruição, organização do próprio pensamento e do conhecimento historicamente acumulado, por meio da vivência das diferentes situações de uso social. - Conhecer, apreciar e contextualizar os diversos gêneros e contextos musicais, concebendo a música como produto histórico-cultural. **Conteúdo:** - Linguagem verbal e não verbal; Formas de comunicação escrita-função social e comunicativa da linguagem escrita; Gênero musical: Maracatu. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário:** Letra toada; escuta da música com a toada estudada; papel; canetinha. Link do vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KfL-MyOpAzw https://www.youtube.com/watch?v=f4ye4Sq_59I	**Desenvolvimento:** Vamos relembrar a história do livro *Maracatu* de Sonia Rosa e relembrar os principais personagens. Conheceremos a letra de uma toada que é uma das mais tradicionais da Nação de Maracatu Encanto de Pina de Recife, comandado pela mestra Joana. Vamos ler, ouvir, cantar, dançar e por fim ilustrar a toada escolhida. **A batida do coração** Autora Mestra Joana Vem meu povo / Chega pra ver Encanto do Pina / Nação pra valer Maria de Sonia / Foi quem fundo Encanto do Pina / De nação nagô Meu tambor tem / A batida do coração Meu baque e virado / Segure o compasso da marcação **Avaliação:** Avalie as interações ocorridas durante a observação da música, a corporeidade e conseguem cantar o refrão da música.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 18 — Descritivo do Encontro 14

Encontro 14 — Instrumento Alfaia	
Objetivos: - Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música. - Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	**Desenvolvimento:** Até agora, conhecemos os personagens, os elementos principais do cortejo, e a letra de uma toada. A partir de agora, vamos conhecer os instrumentos utilizados para a realização do batuque. Iniciaremos conhecendo a

[8] **Autoria:** Mestra Joana Cavalcante, Maracatu Nação Encanto do Pina. **Título:** A batida do coração. **Link de acesso:** **https://nacaoencantodopina.maracatu.org.br/loas-do-encanto/**

Encontro 14 — Instrumento Alfaia	
- Conhecer, apreciar e contextualizar os diversos gêneros e contextos musicais, concebendo a música como produto histórico-cultural. **Conteúdo:** — Manifestação cultural Maracatu; Fontes sonoras: instrumentos musicais; Contextos musicais: — Maracatu. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário:** Instrumento alfaia; vídeo Youtube. Link do vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UY_ImdT-dLE	alfaia, que é um dos principais instrumentos no baque do Maracatu. As crianças irão explorar inicialmente de forma livre, visando no primeiro momento garantir a exploração do instrumento, poderão tocar, cheirar, bater etc. Em seguida elas irão conhecer o nome do instrumento e ver um vídeo com o toque do instrumento. A professora da turma também irá tocar para que eles observem, e em seguida eles próprios irão tocar novamente, agora juntamente com o toque iremos cantar a toada que aprendemos. **Avaliação:** Avalie a participação e o interesse pela exploração do instrumento oferecido.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 19 — Descritivo do Encontro 15

Encontro 15 — Instrumento Mineiro/ganzá e Gonguê/agogô	
Objetivos: - Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música. - Conhecer, apreciar e contextualizar os diversos gêneros e contextos musicais, concebendo a música como produto histórico-cultural. **Conteúdo:** - Manifestação cultural Maracatu; Fontes sonoras: instrumentos musicais; Contextos musicais: Maracatu. **Tempo estimado:** 30 minutos **Material necessário:** Instrumentos mineiro e gonguê; vídeo Youtube. Link do vídeo disponível em**:** https://www.youtube.com/watch?v=w-LYvKtUm08 Link do vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CSOAgm6htZg	**Desenvolvimento:** Neste dia vamos conhecer o ganzá ou mineiro e o gonguê ou agogô que fazem parte do baque do Maracatu. As crianças irão explorar, inicialmente de forma indiscriminada visando no primeiro momento garantir a exploração do instrumento. Poderão tocar, cheirar, bater etc. Em seguida elas irão conhecer o nome do instrumento, separadamente, e ver um vídeo com o toque dos instrumentos. A professora da turma também irá tocar para que eles observem, e em seguida eles próprios irão tocar novamente. Agora, juntamente com o toque, iremos cantar a toada que aprendemos.

Encontro 15 — Instrumento Mineiro/ganzá e Gonguê/agogô	
	Avaliação: Avalie a participação e o interesse pela exploração do instrumento oferecido.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 20 — Descritivo do Encontro 16

Encontro 16 — Instrumento caixa e atabaque	
Objetivos: - Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música. - Conhecer, apreciar e contextualizar os diversos gêneros e contextos musicais, concebendo a música como produto histórico-cultural. **Conteúdo:** - Manifestação cultural Maracatu; Fontes sonoras: instrumentos musicais; Contextos musicais: — Maracatu. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário:** Instrumentos caixa e atabaque; vídeo do Youtube. Link do vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CSOAgm6htZg	**Desenvolvimento:** Passaremos agora a conhecer a caixa e o atabaque, que também fazem parte do baque do Maracatu. As crianças irão explorar, inicialmente, de forma indiscriminada visando no primeiro momento garantir a exploração do instrumento. Poderão tocar, cheirar, bater etc. Em seguida, elas irão conhecer o nome dos instrumentos, e ver um vídeo com o toque do instrumento separadamente. A professora da turma também irá tocar para que eles observem, e em seguida eles próprios irão tocar novamente, juntamente com o toque iremos cantar a toada que aprendemos. **Avaliação:** Avalie a participação e o interesse pela exploração do instrumento oferecido.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 21 — Descritivo do Encontro 17

Encontro 17 — Instrumento Abê	
Objetivos: — Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música. - Conhecer, apreciar e contextualizar os diversos gêneros e contextos musicais,	**Desenvolvimento:** Neste dia vamos conhecer o abê que faz parte do baque do Maracatu e que, nos primórdios era o único instrumento que poderia ser tocado por mulheres. As crianças irão explorar,

Encontro 17 — Instrumento Abê	
concebendo a música como produto histórico-cultural. **Conteúdo:** — Manifestação cultural Maracatu; Fontes sonoras: instrumentos musicais; Contextos musicais: — Maracatu. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário:** Recursos: Instrumento abê; vídeo Youtube. Link do vídeo disponível em**:** https://www.youtube.com/watch?v=cvawlfPNXJI	inicialmente, de forma indiscriminada, visando, no primeiro momento, garantir a exploração do instrumento. Poderão tocar, cheirar, bater etc. Em seguida elas irão conhecer o nome do instrumento e ver um vídeo com o toque do instrumento. A professora da turma também irá tocar para que eles observem. Em seguida, eles próprios irão tocar novamente. Agora juntamente com o toque iremos cantar a toada que aprendemos. **Avaliação:** Avalie a participação e o interesse pela exploração do instrumento oferecido.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 22 — Descritivo do Encontro 18

Encontro 18 — Roda de conversa final e conhecimentos assimilados	
Objetivos: - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. - Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões. - Expressar-se por meio da linguagem oral, organizando ação e pensamento, com coerência e domínio progressivo. **Conteúdo:** - Manifestação cultural Maracatu; Dança e Ritmo — Maracatu; Linguagem oral como instrumento organizador do pensamento e de comunicação- sequência na exposição de ideias (domínio constante e progressivo); **Tempo estimado:** 40 minutos	**Desenvolvimento:** Para finalizar o projeto, relembraremos tudo aquilo que tivemos contato durante os encontros: instrumentos musicais, músicas, elementos e personagens, e finalizaremos seguindo os eixos norteadores para a roda de conversa anteriormente organizados. Faremos então a roda de conversa final. **Avaliação:** Avalie quais foram as respostas dadas aos questionamentos e quais assimilações realizaram durante o desenvolvimento do projeto em questão. Avalie também se elas se apropriaram de novas palavras que não faziam parte do contexto

Encontro 18 — Roda de conversa final e conhecimentos assimilados	
Material necessário: Recursos: Instrumento abê; vídeo Youtube. Link do vídeo disponível em**:** https://www.youtube.com/watch?v=cvawlfPNXJI	

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 23 — Descritivo do Encontro 19

Encontro 19 — Apresentação do grupo de Maracatu de Turma	
Objetivos: - Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. - Conhecer a diversidade de modo de ser e viver dos diferentes povos e suas manifestações culturais, no presente e no passado. - Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. **Conteúdo:** - Manifestação cultural Maracatu; Fontes sonoras: instrumentos musicais; Participação em vivências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; Dança e Ritmo — Maracatu. **Tempo estimado:** 40 minutos **Material necessário:** Roupas e instrumentos criados ou não pela turma que serão utilizados na apresentação.	**Desenvolvimento:** Após conhecermos a estrutura do Maracatu, seus instrumentos, toadas e principais personagens, e depois de criarmos os personagens, roupas, carro abre-alas e estandarte, nossa turma irá brincar de Maracatu através de uma apresentação do grupo de Maracatu criado por nossa turma. A apresentação será realizada para as outras turmas da escola, que poderão auxiliar cantando e batendo palmas. **Avaliação:** Avalie como as crianças se organizaram para realizar a brincadeira, a interação que tiveram com seus pares durante a brincadeira e quais conhecimentos e assimilações as crianças irão fazer.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 24 — Descritivo dos eixos para a roda de conversa

Eixos para Roda de conversa inicial e final
- O que eles estão fazendo na obra de arte? - O que é o Maracatu? - De onde veio o Maracatu? - Quem começou a brincar de Maracatu?

Eixos para Roda de conversa inicial e final
- Qual é a história do Maracatu? - Quais instrumentos fazem parte do Maracatu? - Quais são os personagens principais do Maracatu? - Quem pode brincar de Maracatu?

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

4.4 Técnicas e procedimentos de coleta de dados

As técnicas de geração de dados que escolhemos para a realização da presente pesquisa foram a observação participante e a roda de conversa.

A observação participante, de acordo com Cruz Neto (1994), além de permitir a observação da vida real, também proporciona acesso ao contexto dos participantes, permitindo que haja uma relação entre os participantes e os fatos que estão sendo pesquisados. Ela tem como propósito registrar, em diário de campo, todas as reflexões que surgirem durante o processo educativo. Para o autor “A técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos” (Cruz Neto, 1994, p. 59).

Dessa forma, além de garantir a observação do cotidiano local onde ocorreu a pesquisa, a observação participante proporcionou um enfoque nos registros diários a partir dos eixos temáticos. O primeiro foi "História, cultura e estrutura do Maracatu", com 13 vivências de cinquenta minutos, cujo objetivo era historicizar e contextualizar a origem do Maracatu. O segundo eixo, "Musicalidade por meio das toadas e instrumentos que o compõem", teve cinco vivências de cinquenta minutos, com o objetivo de explorar as toadas e os instrumentos musicais utilizados na musicalização do Maracatu. O terceiro e último eixo foi "Construção de objetos e prática do Maracatu", cujo objetivo consistiu em valorizar a cultura afro-brasileira, estimulando a expressão artística das crianças por meio de atividades práticas e integradoras.

Dessa forma, tornou-se possível integrar os diálogos, gestos e as interações dos sujeitos da pesquisa com o tema proposto. Para tanto, juntamente com a observação participante, foi construído o diário de campo, que, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), trata-se de um registro escrito detalhado das observações

e experiências do(a) pesquisador(a) durante a investigação. O diário inclui descrições de pessoas, objetos, lugares, atividades e diálogos, além de reflexões, estratégias e padrões identificados. Esse registro contínuo permite uma análise mais profunda dos dados e pode servir como um diário pessoal da pesquisadora ao longo do estudo.

Propomos duas rodas de conversa com as crianças, configuradas, também, como técnica de coleta de dados. Uma inicial, para o levantamento de conhecimentos prévios, e outra no final do projeto, com o objetivo de diagnosticar quais apropriações as crianças fizeram ao longo da sequência didática. A roda de conversa auxilia na troca de ideias, opiniões e no compartilhamento de vivências e experiências de cada participante, por meio da participação ativa e do diálogo:

> As rodas de conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo. Um dos seus objetivos é de dialogar com sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo. Um dos seus objetivos é de socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimento sobre a temática proposta. A conversa saiu dos alpendres e chegou à escola como uma estratégia de ensino, e como caminho natural, alcançou as pesquisas educacionais. Assim a roda de conversa não é algo novo, a ousadia é empregá-la como meio de produzir dados para a pesquisa qualitativa (Moura; Lima, 2014, p. 101).

Ao considerar a roda de conversa como um instrumento de coleta de dados nesta pesquisa, alguns pontos foram levados em consideração. Demartini (2002) destaca alguns cuidados a serem tomados durante a observação, como a necessidade de saber ouvir as vozes de todas as crianças, levando em conta a heterogeneidade dos participantes da pesquisa. Também é importante lembrar que os relatos das crianças não seguem os mesmos critérios que os dos adultos e, portanto, não podem ser comparados, uma vez que as crianças vivem em seu próprio mundo de fantasia. Além de suas argumentações, elas se expressam por meio de gestos e linguagem corporal. Segundo a mesma autora, ao tratar a criança como sujeito de pesquisa, o pesquisador não deve esperar respostas "corretas", mas sim estar preparado para acolher todas as possíveis expressões e respostas.

Nossa roda de conversa inicial teve como propósito levantar os conhecimentos prévios das crianças por meio da observação da prática social inicial,

referente aos temas que seriam abordados durante a sequência didática. Após a problematização e formação, nosso objetivo foi, na roda de conversa final, identificar os significados que foram construídos pelas crianças, mediante a experiência didática com o grupo, observada e registrada por meio das falas, gestos e manifestações das crianças.

4.5 Análise dos resultados

Fundamentados nos pressupostos da análise da pesquisa qualitativa, os dados gerados por meio da observação participante e das rodas de conversa inicial e final, foram registrados no diário de campo, que será sinalizado ao longo da análise de dados, destacando os trechos no diário de campo por meio da sigla DC precedida pelo número arábico correspondente, como por exemplo (DC — 1). Conforme Minayo (1994), eles são submetidos a três tipos de procedimentos durante a análise: primeiro, a ordenação dos dados; em seguida, a classificação dos dados; e, por último, a análise propriamente dita, buscando a interpretação dos dados e articulando-os com a teoria escolhida para fundamentação.

Gomes (1994) faz três observações sobre a análise e interpretação de dados. A primeira delas é que a análise e interpretação são o momento em que o pesquisador busca finalizar seu trabalho, realizando articulações entre os dados coletados e a fundamentação teórica escolhida. Não devemos ter como finalidade apenas contar a opinião de pessoas, mas sim explorar o conjunto de opiniões, abrangendo a totalidade das falas e expressões e considerando a pluralidade dos participantes da pesquisa. Outro ponto a ser considerado é que a descrição deve ser apresentada da maneira mais fiel possível àquilo que foi dito ou expresso; já a análise busca encontrar relações, decompondo os dados e relacionando as partes decompostas, para então ser possível realizar a interpretação:

> Dentre os procedimentos metodológicos da análise de conteúdos utilizados a partir da perspectiva qualitativa (de forma exclusiva ou não), destacamos os seguintes: categorização, inferência, descrição e interpretação. Esses procedimentos necessariamente não ocorrem de forma sequencial. Entretanto, em geral, costumamos, por exemplo: (a) decompor o material a ser analisado em partes (o que é parte vai depender da unidade de registro e da unidade de contexto que escolhemos); (b) distribuir as partes em categorias; (c) fazer uma descrição do resultado da categorização (expondo os achados encontrados na análise); (d) fazer inferências dos resultados

> (lançando-se mão de premissas aceitas pelos pesquisadores); (e) interpretar os resultados obtidos com auxílio da fundamentação teórica adotada (Gomes, 1994, p. 88).

De acordo com o autor, nem todas as pesquisas seguirão o mesmo caminho; cada uma se baseará em seus objetivos, materiais e em sua perspectiva teórica. Nesta pesquisa, buscamos primeiro realizar a inferência juntamente com a coleta de dados, por meio dos registros no diário de campo, passando, em seguida, para a categorização e, finalmente, para a realização da interpretação. Os resultados e reflexões são apresentados no capítulo 5, intitulado “O Maracatu na Educação Infantil: possibilidades pedagógicas”.

4.6 Produto Educacional: Maracatu, que história é essa?

O processo educativo desenvolvido a partir da sequência didática foi a base para a elaboração de um produto educacional vinculado a esta pesquisa, requisito para a conclusão do mestrado profissional. O produto educacional consistiu em um material pedagógico composto por um livro infantil intitulado: “Maracatu, que história é essa?”.

O livro foi uma construção coletiva realizada a partir dos resultados da vivência dos momentos propostos na sequência didática, por meio de rodas de conversa, fala, participação e engajamento das crianças, observações, anotações e gravações. O roteiro para a criação do livro infantil foi constituído a partir da história e cultura da manifestação cultural do Maracatu, inspirado nas manifestações, no envolvimento e no interesse durante as experiências proporcionadas na sequência didática oportunizada pela práxis pedagógica.

O processo de construção do livro surgiu da necessidade de contextualizar a origem do Maracatu, vinculando-o à chegada dos povos africanos ao Brasil durante o período da escravização. Após a leitura do livro *Maracatu*, de Sonia Rosa, identificou-se a importância de aprofundar a compreensão sobre a chegada dos africanos e sua contribuição cultural ao Brasil. Para isso, desenvolvemos uma contação de história com objetos, que ajudaram a representar esse período histórico, conforme Quadro 25:

Quadro 25 — Contação de história sobre a chegada dos povos africanos no Brasil

Contação de história sobre a chegada dos povos africanos no Brasil
Era uma vez, há muitos anos, um continente cheio de culturas ricas, histórias encantadoras e povos fortes: o Continente Africano. As pessoas que viviam lá tinham suas casas, famílias e tradições que amavam muito. Cada canto de sua terra era cheio de músicas, danças e histórias que conectavam as pessoas à sua terra e umas às outras. Mas então aconteceu algo muito triste. Pessoas muito malvadas invadiram sua terra e arrancaram muitos povos do Continente Africano, separando de suas casas, história e famílias. Foram obrigadas a embarcar em grandes navios que as levariam para um lugar muito distante: o Brasil. Esses navios eram lotados, apertados e nada confortáveis. A viagem era longa, difícil, cheia de saudades e tristeza. Quando chegaram ao Brasil, foram vendidas como se fossem mercadorias e forçadas a trabalhar muito, sem direitos ou descanso. Era um tempo de sofrimento e injustiça. Mesmo assim, aquelas pessoas não esqueceram quem eram, e no coração de cada uma, ainda viviam as lembranças das suas famílias, casas, músicas, histórias e danças. Com o tempo, aquelas pessoas começaram a encontrar maneiras de matarem a saudade de sua terra, se reuniam em grupos e começavam a cantar canções que lembravam seus antepassados, a dançar como faziam em suas terras e a recriar elementos de sua cultura. E assim, o Maracatu nasceu como símbolo de resistência, de um povo que nunca desistiu de sua história, mesmo em tempos tão difíceis.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Ao final da contação de história, as crianças se mostraram profundamente sensibilizadas com as condições em que os povos africanos foram trazidos ao Brasil. Demonstraram muito carinho e empatia ao entrarem em contato com a história. Diante desse momento de reflexão, ilustramos a chegada dos povos africanos ao Brasil. Dessa atividade surgiram desenhos ricos em detalhes e significados, o que nos levou a pensar na criação de uma história baseada na origem e na história do Maracatu, envolvendo toda a turma em um ambiente colaborativo para a realização das ilustrações.

Foi a partir desse momento que nasceu a ideia de escrever o livro *“Maracatu, que história é essa?”*, fundamentado em nossas vivências ao longo da sequência didática. Passamos juntos por todas as etapas de construção do nosso grupo de Maracatu na escola, batizado de *“Estrela Colorida”*. Criamos os figurinos dos

personagens, nosso próprio carro abre-alas e estandarte, além de explorarmos os instrumentos típicos do cortejo. Todo o percurso foi cuidadosamente integrado ao livro, explicitando a história e a origem do Maracatu no Brasil.

No 12º encontro da sequência didática, realizamos a primeira leitura e contação da história que compõe o livro *"Maracatu, que história é essa?"*. Após ouvirem a narrativa, cada criança teve a oportunidade de ilustrar sua parte favorita da história, gerando as imagens que compõem as ilustrações do material final. No Quadro 26, segue a primeira versão da história:

Quadro 26 — Contação de história "Maracatu, que história é essa?"

Maracatu, que história é essa?
Era uma vez uma menina chamada Aisha, muito curiosa e cheia de energia. Durante as férias, ela viajou com sua família para Recife e, lá, teve uma experiência inesquecível: assistiu a uma apresentação cheia de cores, ritmos e alegria. Havia um rei e uma rainha, princesas, indígenas, baianas e tantas outras figuras que a encantaram. Mas, o que ela mais gostou foi do som dos instrumentos. "Parecia o som do coração e fazia a gente se mexer toda", lembrou Aisha com entusiasmo. Aquela foi sua primeira experiência com o Maracatu. Quando voltou às aulas, a professora reuniu as crianças em uma roda de conversa para compartilharem o que tinham feito nas férias. Mal chegou a sua vez, Aisha começou a contar: — Eu vi uma apresentação incrível, com danças, músicas e pessoas lindas vestidas com roupas coloridas. Era o Maracatu! — Maracatu? Que história é essa? — perguntou Bem, muito curioso. A professora então explicou: — O Maracatu é uma manifestação cultural brasileira que surgiu no Recife. Ele nasceu com os povos africanos que foram escravizados no Brasil. Há muitos anos, pessoas africanas eram retiradas de suas casas, terras e famílias e trazidas à força para o Brasil. Aqui, eram vendidas como mercadoria e obrigadas a trabalhar sem direitos. Mas, mesmo diante de tanto sofrimento, esses povos encontraram formas de manter sua cultura viva. Uma das formas foi coroar simbolicamente reis e rainhas, em lembrança das tradições do Congo. Durante essas coroações, havia cortejos com diversos personagens, como o Rei, a Rainha, Dama do Passo com a Calunga, Baianas, Caboclos, Lanceiros e outros. Para dar ritmo à festa, tocavam instrumentos como alfaia, caixa, gonguê, abê, mineiro e atabaque. E todos cantavam toadas que contavam suas histórias e esperanças. Hoje, o Maracatu faz parte do nosso Carnaval e continua celebrando essa cultura tão rica — concluiu a professora. As crianças estavam encantadas. E Bem teve uma ideia: — Professora, será que podemos brincar de Maracatu aqui na escola?

Maracatu, que história é essa?
Todos concordaram animados, e a sala virou um espaço de criação. As crianças escolheram um nome para o grupo, confeccionaram um estandarte, fizeram roupas coloridas e até criaram uma música. Depois de tudo preparado, organizaram um grande desfile. Cantaram, dançaram e tocaram como verdadeiros maracatuzeiros, levando alegria e aprendizado por toda a escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Após a realização dos desenhos para as ilustrações, utilizamos uma ferramenta digital de design gráfico que permitiu a criação e organização das páginas do livro de forma intuitiva e visual. Essa ferramenta facilitou a montagem de um protótipo para leitura com as crianças, além de possibilitar a produção de uma versão especial como presente para que elas levassem para casa, marcando o encerramento do projeto escolar. Durante o processo de montagem, foram feitos ajustes na estrutura e organização do conteúdo para garantir maior coerência e coesão do texto, resultando na versão final que será disponibilizada juntamente com a dissertação em questão. E que pode ser acessada, também, pelo canal do Youtube, no link: https://youtu.be/G5RqBH4lGLg.

Como resultado do produto educacional, esperamos contribuir para a práxis pedagógica na Educação Infantil sobre as questões raciais, dialogando com o trabalho da manifestação cultural do Maracatu na busca por impulsionar uma educação justa, igualitária e democrática. Assim, buscamos contemplar as questões da cultura afro-brasileira, reconhecer as diferenças e desenvolver um pensamento crítico para a superação de preconceitos e da discriminação racial, articulando conhecimentos historicamente acumulados por meio da manifestação cultural com as experiências subjetivas, culturais e sociais das crianças na Educação Infantil.

No próximo capítulo, apresentamos as análises dos dados gerados na pesquisa, em diálogo com o referencial teórico, valorizando a cultura afro-brasileira e com vistas a contribuir para a promoção de uma educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil.

5 O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

À luz do referencial teórico estudado nesta pesquisa sobre raça, racismo, cultura popular brasileira, valorização da cultura afro-brasileira e educação para as relações étnico-raciais na formação de crianças, nosso objetivo de pesquisa foi desenvolver e analisar os processos educativos decorrentes de uma práxis pedagógica com a manifestação cultural do Maracatu, na Educação Infantil, em interlocução com os pressupostos da educação para as relações étnico-raciais. Os dados gerados a partir desse processo foram organizados em categorias de análise que nos auxiliaram a elucidar os resultados e reflexões que emergiram durante todo o processo.

Os resultados e a discussão estão organizados em duas categorias de análise. A primeira categoria intitula-se "'É o batuque!': Conhecendo e vivenciando o Maracatu" e trata do conhecimento sobre os personagens, os instrumentos utilizados durante as vivências e as manifestações corporais que ocorreram ao longo do percurso.

A segunda categoria de análise, intitulada "'O Maracatu é uma manifestação cultural com dança': Caminhos para uma educação para as Relações étnico-raciais", discute a valorização da história e cultura afro-brasileira, os conhecimentos sobre a cultura do Maracatu e a apropriação de termos novos durante as vivências realizadas com a turma.

5.1 "É o batuque!": Conhecendo e vivenciando o Maracatu

Nesta categoria de análise, evidenciamos como ocorreu a construção e a apropriação da manifestação cultural do Maracatu, seus personagens, instrumentos e as manifestações corporais que surgiram durante a práxis pedagógica.

Inicialmente, analisamos o processo de construção dos personagens e como ocorreu a apropriação dos nomes e de suas funções pela turma durante as vivências da sequência didática com o Maracatu. Analisamos as percepções por meio das descrições e representações expressadas pelas crianças sobre os personagens do

Maracatu, e com base em nossas observações e interações ao longo de todas as vivências.

Desde o início da práxis, pudemos notar a curiosidade das crianças e a observação minuciosa dos detalhes, bem como o levantamento de muitas características dos personagens e particularidades de cada um deles. O jeito como as baianas dançavam, o fato de que alguns personagens estavam descalços, a boneca carregada pela Dama do Paço, os leques nas mãos de alguns membros e o encantamento com o Caboclo e seu arco e flecha foram alguns dos pontos que chamaram a atenção das crianças. No trecho abaixo, ao observarmos pelo computador uma apresentação da Nação de Maracatu Encanto do Pina durante o Carnaval, as crianças foram destacando suas percepções, conforme descrito a seguir:

> Foi destacado pelas crianças o jeito que as baianas dançavam (girando) e que estavam descalças. Durante o batuque elas perguntaram os nomes de alguns instrumentos (abê, alfaia e atabaque). Quando a dama do passo passou na apresentação, eles chamaram a atenção para a boneca (Calunga) nas mãos. Chamaram a atenção para a corte real que estava segurando um leque (DC — 1).

Nesse momento, as crianças também se encantaram com os instrumentos, querendo saber o nome de alguns (abê, alfaia e atabaque), quando apareciam na televisão, assim como apreciaram e evidenciaram a caracterização dos personagens e suas roupas, como descrito no trecho do diário de campo, “São fantasias muito grandes”, exclamou Ipê-branco (DC — 4).

Esta observação minuciosa dos detalhes ocorreu devido ao encantamento proporcionado durante a observação de um grupo de Maracatu, “uma questão é fundamental em todos eles: o espetáculo que proporcionam, que é expresso nas fantasias, nas toadas e nos desfiles que fazem” (Pernambuco, s.d., p. 14). O Maracatu conquista pela grandiosidade de suas fantasias, toadas e desfiles, proporcionando uma experiência sensorial e emocional que desperta a curiosidade e a reflexão.

Durante as vivências, apresentamos às crianças a função de cada um dos personagens. Então, a partir de uma mesa cheia de opções, elas tiveram espaço para a criação artística, a partir das características estudadas, montando os personagens do nosso cortejo de Maracatu. Também escrevíamos suas principais

características dentro do cortejo para que nos ajudasse a lembrar depois, e sempre revisitávamos os personagens já produzidos, bem como as anotações sobre eles, caso esquecêssemos.

A partir da vasta observação descrita pelas crianças, bem como o encantamento transmitido por elas, como observado, corroboramos com a ideia de Pernambuco (s.d.), pois para o autor, o Maracatu Nação oferece inúmeras possibilidades, pois carrega consigo a valorização da cultura negra, contribuindo para a formação identitária e para a promoção da igualdade racial. Além disso, fortalece a resistência histórica da população negra no Brasil, assegurando a continuidade de suas práticas culturais.

Como podemos observar no registro da Figura 1, as crianças realizaram a construção coletiva dos personagens que íamos conhecendo ao longo do percurso.

Figura 1 — Construção do personagem Mestre

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Na Figura 2, trazemos um segundo momento de criação coletiva de um personagem, em que é possível verificarmos a escrita sobre suas características, consideradas as principais pela turma.

Figura 2 — Construção do personagem Caboclo

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Em um dos episódios de retomada dos personagens já conhecidos anteriormente pelo grupo, iniciamos observando a figura da Dama do Paço, e as crianças foram se lembrando do nome dela, do nome da boneca, e então lemos juntos as principais características anotadas. Em seguida, passamos para a Baiana Rica: “Ela representa os reis pretos que já morreram”, exclamou Orquídea (DC — 11). O resto do grupo se lembrou de que elas dançam girando e que suas roupas são coloridas. Ao prosseguir, podemos observar a seguinte situação registrada no diário de campo da pesquisa:

> O próximo personagem apresentado foi o lanceiro, que as crianças ainda possuem dificuldade em reconhecer, mas lembraram que é um “soldado”, disse Caliandra. Então relembramos que ele é um guerreiro africano e que usa “uma lança para proteger o rei e a rainha”, completou Caliandra. O mestre foi lembrado por todas as crianças, recordaram que ele utiliza um apito para que o batuque o obedeça. A baiana Catirina também é facilmente identificada pelo grupo, “usa roupa de chita”, disse a Caliandra, “faz uma homenagem pros escravos”, disse Flor-de-maio. O caboclo também foi relembrado por todos, “ele é um indígena” (Caliandra), usam uma roupa de pena e “protege o grupo” (Orquídea), “com um arco e flecha” (Caliandra) (DC — 11).

Os registros acima revelam uma rica percepção das crianças sobre os personagens do Maracatu, refletindo tanto a familiaridade quanto a compreensão das funções e símbolos associados a cada figura. As crianças conseguiram identificar corretamente as funções dos personagens, como a liderança do Mestre e a função protetora do Lanceiro. A associação da Baiana Rica e da Dama do Paço

com homenagens e reverências é precisa, indicando a presença de aspectos culturais e históricos do Maracatu.

Apoiadas em Guerra-Peixe (1955), Lima (2019) e Pernambuco (s.d.), compreendemos que os registros do diário de campo revelam que as crianças demonstraram compreensão sobre as figuras centrais do cortejo e suas funções, elencando uma a uma de acordo com a recordação. A retomada dos personagens, como a Dama do Paço e a Baiana Rica, reflete a capacidade das crianças de associar esses elementos a seus significados culturais e históricos. Ainda de acordo com os autores, com relação à estrutura, personagens como o Mestre e o Caboclo, reconhecidos pelo grupo, possuem funções bem definidas no cortejo, como liderança e proteção. As descrições fornecidas pelas crianças, como a lembrança de que o Caboclo usa arco e flecha e que o Mestre guia o batuque com um apito, mostram uma apropriação do conhecimento simbólico do Maracatu e das funções dos personagens no âmbito do cortejo.

Essa análise revela que as crianças demonstraram as construções feitas em relação aos personagens e suas funções de acordo com o apresentado por Guerra-Peixe (1955) e Pernambuco (s.d.), em questão de estrutura e função no cortejo. Além disso, ao realizarem a descrição das funções e características dos personagens, evidencia-se que houve uma apropriação da manifestação vivenciada.

A valorização da história afro-brasileira no contexto da Educação para as Relações Étnico-Raciais é central para resgatar memórias, reconhecer identidades e construir um entendimento coletivo que promova respeito e justiça social. Em sua obra, Sodré (2017) destaca que os aspectos valorativos das culturas de matriz africana, enraizados na memória e no simbolismo das práticas e narrativas, desempenham um papel fundamental no fortalecimento de identidades. A partir disso, trabalhar a história afro-brasileira no ambiente escolar torna-se uma prática que envolve o reconhecimento dos legados culturais e históricos afro-brasileiros como elementos estruturantes da sociedade, conferindo protagonismo às experiências e aos valores desses povos.

Esse enfoque é evidenciado nas interações das crianças durante as atividades pedagógicas. No diário de campo, emergem falas que destacam o reconhecimento de personagens e tradições do Maracatu. O mestre, identificado como aquele que conduz o grupo com o apito, é lembrado por seu papel de liderança.

A baiana Catirina é descrita pela criança como a que “faz uma homenagem pros escravos” (Flor-de-maio), simbolizando a resistência e a memória dos antepassados. O caboclo também é ressaltado como um “indígena” (Caliandra), que “protege o grupo” (Orquídea) com seu arco e flecha, simbolizando a luta e a proteção da coletividade. Essas observações refletem como o trabalho pedagógico que valoriza as tradições africanas e afro-brasileiras, bem como as indígenas, no contexto escolar pode despertar o reconhecimento de histórias que foram silenciadas e promover uma aprendizagem que enaltece o respeito à diversidade cultural.

Durante um dos momentos em que assistíamos a apresentação do vídeo “Encanto do Pina na passarela”, da Mestra Joana Cavalcante, pelo canal do YouTube[9], as crianças também notaram a música: “Olha o som” (Calaindra, DC — 11). Quando questionada sobre quem fazia o som no cortejo, prontamente respondeu: “É o batuque!” (Calaindra, DC — 11). Essa fala, que inclusive intitula esta categoria, enfatiza como as crianças perceberam o som e identificaram quem era responsável por ele no cortejo, proporcionando uma reflexão sobre os aspectos culturais dessa manifestação, assim como a criação dos principais personagens que compunham o cortejo.

Na Figura 3, podemos observar todos os personagens construídos coletivamente pelas crianças durante o processo de conhecimento de cada um dentro do grupo de Maracatu.

[9] **Autoria:** Mestra Joana Cavalcante. **Título:** Encanto do Pina na passarela | Carnaval 2020. **Link de acesso:** https://www.youtube.com/watch?v=taK94XU8BRQ

Figura 3 — Personagens criados durante as vivências

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Além dos personagens, observamos como ocorreu a exploração, manipulação e vivência da turma com os instrumentos utilizados no cortejo do Maracatu, e como as crianças compreenderam e utilizaram esses instrumentos durante os momentos de exploração. Também identificamos as interações e saberes que foram apontados pelas crianças durante a vivência da sequência didática.

Ao observarmos um vídeo de cortejo de Maracatu pelo computador, uma das crianças reconheceu um dos instrumentos utilizados: “Olha uma alfaia, professora!” (Caliandra, DC — 12). Esse era o instrumento que mais despertava curiosidade e, por isso, elas sempre perguntavam sobre ele. Na Figura 4, vemos o primeiro contato com o instrumento.

Figura 4 — Exploração instrumento alfaia

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Durante o momento de exploração, quando perguntadas se alguém conhecia e sabia o nome do instrumento, cinco crianças demonstraram conhecer e responderam em coro: “Alfaia” (Caliandra, Ipê-roxo, Camélia, Bromélia, Alamanda; DC — 14). As crianças demonstraram conhecimento prévio, reconhecendo o instrumento com base em experiências anteriores, e tiveram a oportunidade de realizar a exploração de forma individual, conforme a Figura 5:

Figura 5 — Exploração individual instrumento alfaia

Fonte: Arquivo próprio (2024)

O instrumento abê também foi reconhecido quando apresentado para a exploração do grupo. “Esse é o abê, professora!” (Caliandra, DC — 17), novamente demonstrando conhecimento prévio do instrumento. Já os demais instrumentos não foram reconhecidos nem identificados pelo grupo, apenas apresentados e explorados livremente. Na Figura 6, podemos observar a exploração do instrumento abê.

Figura 6 — Exploração instrumento abê

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Sempre que um instrumento novo era apresentado, após a identificação de seu nome, era permitida a livre exploração do grupo, e só na sequência tivemos a oportunidade de observar o toque específico do referido instrumento no Maracatu, a fim de conseguirmos retirar dele o som desejado:

> Lírio tocou o instrumento girando em círculos e cantando alguma coisa que não consegui identificar. Ipê-amarelo, ao tocá-lo, se esforça muito, tendo que abrir a boca para conseguir tirar o som desejado por ele do instrumento. Alamanda foi a que melhor conseguiu trocar o instrumento, objetivando tocar igual ao vídeo: “eu fiz muito rápido e com muita força, pro som ficar bonito!” (DC — 16).

Conforme esse trecho do diário de campo, observamos entre as crianças diferentes abordagens para a exploração do instrumento. Lírio demonstrou uma postura mais espontânea, girando em círculos e cantando de forma descontraída. Já Ipê-amarelo mostrou-se mais tenso, esforçando-se visivelmente para reproduzir o som desejado, e Alamanda, por sua vez, exibiu maior domínio, comentando que acelerou e intensificou sua execução para alcançar algo mais agradável, seguindo o toque de referência. Essas diferenças refletem a diversidade de estratégias e atitudes em relação ao desafio de tocar o instrumento. No registro da Figura 7, é possível verificar novos instrumentos sendo explorados pelas crianças.

Figura 7 — Exploração dos instrumentos mineiro e atabaque

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Durante outra vivência, observamos o seguinte trecho: “Ipê-roxo, Ipê-amarelo e Vitória Régia tiveram dificuldade e continuaram a segurar na base onde saía o som do instrumento” (DC — 15). No entanto, contamos com a intervenção dos próprios colegas da turma, que auxiliaram na correção da postura: “Faz assim, para o som sair mais bonito” (DC — 15). Isso nos chama a atenção para um ambiente de aprendizagem coletiva e colaborativa na turma, decorrente dos processos educativos.

Ao finalizarmos a vivência e realizarmos uma roda de conversa, ao sermos questionados sobre quais instrumentos faziam parte do baque do Maracatu, fomos nos lembrando, conforme explicita o registro em diário de campo:

> ““Alfaia” foi o primeiro a ser lembrado, respondido em coro pelas crianças. A “caixa” foi lembrada por Caliandra e Flor-de-maio, e o abê por Caliandra. “Aquele que faz assim” (chacoalhando com uma mão só, demonstrando o movimento), disse Ipê-roxo (remetendo ao mineiro). Orquídea também se lembrou de mais um: “Esse assim também, Vanessa” (lembrando do gonguê, segurando com uma mão e tocando com a outra)” (DC — 18).

Os estudos de Guerra-Peixe (1955) sobre o Maracatu ressaltam a importância da percussão, composta por instrumentos como alfaias, gonguês, caixas de guerra e mineiros, além de toadas que narram a resistência e a cultura do povo negro. Esse conhecimento teórico é reforçado pelas experiências das crianças, que, ao final da

vivência, lembraram coletivamente dos instrumentos como a alfaia, o abê e o gonguê. O envolvimento delas com os instrumentos e suas descrições demonstram a imersão em um contexto cultural mais amplo, no qual a música e o ritmo atuam como canais de expressão histórica e social.

Isso nos mostra que, mesmo não recordando o nome de alguns instrumentos, as crianças ampliaram seu repertório a partir da vivência com os instrumentos presentes no Maracatu, algumas já com seus conhecimentos prévios bem estabelecidos. Ainda, houve a participação e o interesse de toda a turma em conhecer e explorar novos instrumentos.

Por fim, observamos quais expressões corporais, respostas emocionais e atitudinais as crianças apresentaram frente aos temas trabalhados, personagens, músicas e instrumentos que vivenciaram durante todo o processo.

Durante os momentos de observação do cortejo do Maracatu no computador, as crianças sempre prestavam muita atenção, mas deixavam seus corpos entregues aos movimentos e expressões. O primeiro momento observado foi: “Onze-Horas quem ficou batendo palmas durante quase toda a apresentação e com o corpo meio dançante, enquanto o grupo balançava levemente seus corpos” (DC — 04).

Sodré (2017) também destaca a noção de corporeidade como a capacidade do corpo de atuar com uma conexão entre intensidades, transcendente à individualidade e ancorada na coletividade. Nas manifestações culturais e musicais de matriz africana, como o Maracatu, a corporeidade manifesta-se no pensamento-corpo, um saber somático que se concretiza por meio da música, do movimento e da interação coletiva. Essa relação é sensível e profundamente simbólica, pois o corpo, além de executar gestos ou expressões, carrega uma intencionalidade que traduz a ancestralidade e a força comunitária.

Em outro momento, também durante a observação, ao notar a musicalidade do vídeo, uma criança chamou a atenção para o som, e, nesse momento, “todas as crianças da turma começaram a dançar no ritmo da música” (DC — 11), conforme a Figura 8:

Figura 8 — Manifestação corporal durante observação do grupo de Maracatu

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Sodré (2017) argumenta que, no pensamento nagô, a música é uma extensão do corpo, inseparável da corporeidade, onde instrumentos como tambores amplificam a energia do corpo e conectam-no a outros corpos e ao cosmos. Essa conexão foi evidenciada na observação, quando a musicalidade do vídeo chamou a atenção de uma criança, e, nesse instante, “todas as crianças da turma começaram a dançar no ritmo da música” (DC — 11), demonstrando a integração entre som, movimento e energia coletiva.

Em outro momento ao conhecermos uma toada e ao entoarmos um trecho, as crianças se manifestaram ativamente: “Elas dançaram e bateram palmas enquanto cantávamos” (DC — 05). Ao observarmos a música sendo tocada e cantada na televisão por um grupo de Maracatu, “em seguida, começaram a bater palmas e a dançar enquanto a música era tocada” (DC — 5). Essas gestualidades demonstram um envolvimento significativo com a música e com o ritmo.

Ainda para o autor Sodré (2017), a corporeidade é a comunicação original com o mundo, um ato sensível de estar no mundo em união com os outros. Portanto, no contexto das práticas culturais, o sentir do corpo não é meramente estético, mas essencialmente epistemológico: o corpo torna-se um meio de conhecimento que se incorpora e se vivencia. Assim, a música e os movimentos rituais mobilizam os corpos, e enunciam histórias, experiências e resistências, conferindo às práticas culturais um papel central na continuidade do ser coletivo e no fortalecimento identitário.

Ao final da exploração da alfaia, foi realizada uma demonstração ao tocar o instrumento no ritmo da música e foi entoado o refrão da toada já conhecida anteriormente:

> Observamos no vídeo e a pesquisadora tocou, cantando juntamente com o toque a letra da toada que já havíamos conhecido e que cantávamos com o grupo, e as crianças começaram a bater palmas no ritmo do toque. Tamanha foi a empolgação que alguns se levantaram e a maioria das crianças começaram a bater os pés no chão. Ipê-roxo e Ipê-amarelo faziam os movimentos do toque nas pernas (DC — 14).

A participação e a empolgação foram o ponto alto da práxis, pois todas as crianças dançaram, cantaram e bateram palmas, deixando-se levar pelo ritmo das batidas e entregando-se à expressão corporal. A resposta das crianças ao canto e às palmas, bem como sua capacidade de se envolver com o ritmo da toada, demonstra uma profunda conexão com a música e uma compreensão do ritmo das batidas e da performance musical. Esse engajamento sugere que as crianças sentiram uma forte necessidade de se expressar corporalmente durante essa vivência musical.

Portanto, as práticas musicais e rituais revelam que a beleza está no fazer coletivo e no corpo em movimento, evidenciando a dança e a música ritualística como formas de reafirmação de valores comunitários, de acordo com Sodré (2017). Esse engajamento promove a interação e o pertencimento coletivo e expressa uma resistência cultural frente às imposições coloniais, destacando a importância da música e da corporeidade como elementos de celebração e preservação identitária.

Foi desafiadora a exploração de alguns instrumentos por serem pesados para a manipulação, como no trecho destacado sobre o abê: “Ipê-amarelo tocou o abê pulando para conseguir um som melhor” (DC — 17). Contudo, mesmo diante do desafio, não deixaram de demonstrar curiosidade e empolgação durante a exploração, refletindo entusiasmo em seu envolvimento. A disposição das crianças para se levantar e pular ao tocar os instrumentos indica o interesse pela experiência, conforme o registro da Figura 9, que demonstra uma criança empenhada em conseguir o som desejado.

Figura 9 — Desafio na exploração do instrumento abê

Fonte: Arquivo próprio (2024)

O aspecto sensorial e corporal esteve presente no cerne da exploração dos instrumentos e na musicalidade do Maracatu. As crianças não só tocaram os instrumentos, mas também dançaram, bateram palmas e pés, expressando corporalmente o ritmo e a musicalidade do que experimentavam. Isso ficou evidente quando Caliandra e Ipê-amarelo, por exemplo, pularam e dançaram ao som da alfaia e do abê, movendo-se de maneira espontânea ao acompanhar os ritmos explorados na aula (DC — 17). O uso desses instrumentos fomentou a criatividade e a expressão corporal, reforçando a importância do corpo inteiro no aprendizado musical.

Gomes (2024) ressalta que reconhecer a beleza e a profundidade das culturas africanas, que estão presentes em todo o Brasil, é um aprendizado crucial para toda a sociedade. Essa tradição, recriada no Brasil, carrega uma sabedoria que valoriza a corporeidade em sua totalidade, reconhecendo as pessoas como seres inteiros e não fragmentados. Para a autora, talvez assim “a escola possa desencadear um processo de lógicas, de valores e de práticas, e a tradição oral, a corporeidade, a ecologia e a diversidade de vários grupos étnico-raciais sejam incorporadas como constituinte do processo educativo” (Gomes, 2024, p. 71). Nesse modo de existir, o

corpo é central e integra múltiplas dimensões, como o pensamento racional, a ética e a estética, além de envolver aspectos espirituais, ecológicos e políticos, que foram moldados ao longo da história e em diferentes fases da vida humana.

As observações mostram que as crianças estavam envolvidas e entusiasmadas com as atividades relacionadas ao Maracatu. Sua necessidade de reconhecer e responder ao ritmo, bem como sua disposição para explorar e experimentar os instrumentos, evidencia uma experiência significativa e um prazer genuíno na participação. Ao oferecer explorações práticas e interativas, promovemos a experimentação e a expressão corporal, maximizando a experiência e vivência das crianças com o Maracatu.

As reflexões geradas nesta categoria revelaram que as crianças desenvolveram uma compreensão significativa sobre a estrutura e os elementos do Maracatu, envolvendo seus personagens, instrumentos e expressões corporais. Durante as vivências, as crianças manifestaram curiosidade e atenção aos detalhes visuais e simbólicos dos personagens, associando corretamente suas funções e características. Além disso, o envolvimento com os instrumentos musicais foi marcante, com uma exploração ativa e colaborativa, na qual as crianças foram capazes de identificar nomes e funções durante a manipulação deles.

As crianças se entregaram ao ritmo da música, dançando, batendo palmas e envolvendo-se emocionalmente com a performance. Essas atitudes refletem a vivência do Maracatu experimentando os aspectos musicais e rítmicos, evidenciando o impacto positivo que o contato com essa manifestação cultural teve sobre elas.

Portanto, os resultados mostram que o processo de vivência do Maracatu permitiu às crianças o envolvimento por meio de uma conexão emocional e corporal com a cultura afro-brasileira do Maracatu, promovendo uma educação rica em significado e experiência sensível.

5.2 “O Maracatu é uma manifestação cultural com dança”: Caminhos para uma Educação para as Relações Étnico-Raciais

Nesta categoria, analisamos como ocorreu a interpretação da história e do contexto cultural do Maracatu pelas crianças, mais particularmente no que diz respeito à valorização da história e cultura dos povos africanos que foram

escravizados ao chegarem ao Brasil, com foco na Educação para as Relações Étnico-Raciais no contexto da Educação Infantil.

Quando trabalhamos pela primeira vez a contação da história “Maracatu, que história é essa?”, algumas crianças se mostraram comovidas ao saber que os povos africanos foram escravizados ao chegarem ao Brasil: “ficaram sentidas em saber que os povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil, eram tirados à força de seu país e ficavam com muita saudade de sua terra. Foi a mais forte expressão apontada pelas crianças” (DC — 2). Isso nos mostra a sensibilização das crianças diante da trágica e violenta história do Brasil durante o período da escravização.

Silva (2014) argumenta que é fundamental desconstruir a abordagem tradicional da história do Brasil nas escolas, que frequentemente privilegia uma perspectiva eurocêntrica. Para a autora, “As histórias e culturas que constituem o povo brasileiro têm de ser igualmente valorizadas” (Silva, 2014, p. 170). É necessário promover a valorização das diversas culturas que moldaram o país, incluindo as contribuições indígenas, africanas, asiáticas e europeias. A autora também enfatiza que esse processo é desafiador, pois exige o rompimento com preconceitos arraigados e a capacidade de respeitar, entender e integrar diferentes perspectivas, vivências, espiritualidades e visões de mundo de variados grupos étnico-raciais.

Realizamos a apresentação do mapa do continente africano, para o reconhecimento geográfico, e contextualizamos que os povos africanos de diferentes países foram retirados à força de sua terra e trazidos para a América do Sul, indicando, também, a localização do Brasil no mapa. Após a apresentação, ao levantar o questionamento sobre onde moramos, segundo o mapa, as crianças responderam: "No Brasil" (Caliandra; Flor-de-maio; DC — 2). Em seguida, ao serem perguntadas sobre a origem do Maracatu, responderam: “O Maracatu veio do continente africano!” (Caliandra; DC — 2); "Do continente africano" (Flor-de-maio; DC — 2). Podemos observar, assim, uma aproximação com a identificação por parte das crianças com o local de origem, visando, em todo processo, enfatizar, também, a tradição, a cultura e as raízes africanas.

É importante destacar que o Maracatu não chegou ao Brasil como uma manifestação pronta trazida do continente africano. Sua origem em terras brasileiras ocorreu no seio dos povos africanos que aqui foram escravizados. Conforme explica

Guerra-Peixe (1955), o Maracatu surgiu como uma forma de resistência cultural e como uma maneira de preservar e relembrar as tradições de suas origens africanas.

A identificação realizada pelas crianças nas falas que vem sendo destacadas neste trabalho, conecta o Maracatu com a origem das culturas africanas e afro-brasileira, e isso é relevante que ocorra desde a Educação Infantil, pois, segundo Cavalleiro (2012), é nesse momento que ocorre o início da socialização das crianças na escola, período este que é considerado pela autora fundamental para o desenvolvimento como sujeito social. Portanto, nesse momento, escola e família são os lugares que devem exercer o maior papel nesse processo, construindo valores e disponibilizando momentos de vivências e experiências que garantirão a compreensão do mundo que se encontra à sua volta.

Na roda de conversa final da sequência didática, refletimos sobre a origem do Maracatu, sendo que “Caliandra, Flor-de-maio, Alamanda e Orquídea disseram todas juntas: ‘os povos africanos escravizados!’; em seguida, todas as outras crianças repetiram em coro o que foi dito anteriormente pelas colegas” (DC — 18). A resposta unânime de que foram os povos africanos aqui em terras brasileiras que iniciaram o Maracatu destaca a importância desses povos para a criação e preservação dessa manifestação cultural, fato essencial para reconhecer o legado cultural e histórico afro-brasileiro associado ao Maracatu. Na Figura 10, podemos observar o momento da roda de conversa final com as crianças.

Figura 10 — Roda de conversa final refletindo a história do Maracatu

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Ao introduzirmos no cotidiano da escola as contribuições vindas dos povos africanos para a constituição do Brasil, valorizando a presença das pessoas negras como sujeitos da construção da história e cultura de nosso país, somos responsáveis por “reconstruir um imaginário sobre as ancestralidades brasileiras e, com isso, construir novas possibilidades para negros e brancos se relacionarem entre si e consigo mesmos” (Muller et al., 2009, p. 105).

Quando refletimos sobre a história do Maracatu, podemos observar a empatia com a história, o reconhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira e africana e a origem do Maracatu, por meio das seguintes falas das crianças: “Os escravizados que começaram a brincar de Maracatu porque eles sentiam saudades do filho e da família que ficou lá longe” (Flor-de-maio; DC — 18). Também em: “Os homens malvados roubaram eles de lá, porque, quando chegavam à praia de navio, ficavam muito tristes, porque queriam a família deles. Então, começaram a dançar para lembrar da família e ficar felizes” (Alamanda; DC — 18). Ainda, em: “Quando os homens malvados roubavam eles no navio para trabalhar, eles sentiam saudade da família que ficou lá longe. Daí, começaram a cantar e dançar para lembrar de suas tradições e ficar só um pouquinho tristes e um pouquinho felizes” (Caliandra; DC — 18).

Os relatos das crianças revelam uma compreensão sensível e significativa sobre o papel cultural e histórico do Maracatu, vinculando-o ao sofrimento dos povos africanos escravizados e à forma como foram ressignificadas suas dores por meio das práticas culturais. Segundo Sodré (2017), essa ressignificação tem nome e, para o autor, trata-se do conceito de alacridade, que vai além da alegria superficial, constituindo-se como uma força vital, um ponto de existência que permite aos indivíduos experimentarem plenitude mesmo em contextos adversos. No relato das crianças, essa alacridade aparece traduzida em suas interpretações sobre o significado da música, da dança e dos cantos nos ritos do Maracatu. Elas identificam que esses gestos eram maneiras de produzir alegrias, reencontrar-se com a família ausente, reviver as tradições e resistir.

A referência ao pulsar da música e à dança como elementos para “ficar felizes” (DC — 18) ou "só um pouquinho tristes e um pouquinho felizes" (DC — 18), demonstra que as crianças percebem o Maracatu como um equilíbrio paradoxal entre

dor e superação, o que ecoa diretamente a ideia de alacridade de Sodré (2017). Assim, a construção de significados sobre as manifestações do Maracatu, na perspectiva infantil, caminha no sentido de compreendê-las como práticas carregadas de potência e resistência afetiva, reafirmando a continuidade e a força de uma cultura capaz de transformar sofrimento em ação criativa e vital.

Mais algumas falas continuam a nos mostrar o conceito de Sodré (2017) considerando a reflexão acerca da história do Maracatu, como a expressão de Orquídea (DC — 18): “Eles estavam tristes porque foram roubados e choravam. Quando chegaram à praia, começaram a tocar tambor para ficar felizes”. Também disse Ipê-rosa (DC — 18): “Os homens vieram de navio para a praia e tocavam tambor, cantavam e dançavam”. Na fala de Ipê-roxo (DC — 18), foi recordado: “Alguns homens malvados pegavam eles, amarravam e colocavam no navio. Daí, quando chegavam à praia, eles ficavam com saudade da família e ficavam tristes. Então, começaram a dançar igual na casa deles para ficar sem saudade”. E, por fim, para Ipê-branco (DC — 18): “Os escravizados vieram de navio para a praia e, para lembrar da família deles, tocavam a música do tambor. Assim, não ficavam mais tristes, só um pouquinho tristes porque não iam ver mais a família, né?”.

Evidencia-se, assim, que as crianças puderam construir compreensões que concebem que o Maracatu, com sua música, dança e toque do tambor, opera como uma prática de transformação afetiva e cultural. Sob a lente do conceito de alacridade de Sodré (2017), as manifestações culturais oferecem uma conexão vital com as raízes africanas e a memória de família e comunidade. Quando Orquídea afirma que “começaram a tocar tambor para ficar felizes” (DC — 18), ou Ipê-roxo associa a dança ao ato de “ficar sem saudade” (DC — 18), percebemos que elas identificam o tambor e a dança como ferramentas de reconexão e de potência de vida, mesmo em contextos de sofrimento extremo. A alacridade, entendida como uma regência afetiva que conecta palavra e ação, transparece na capacidade de transformar a saudade e a tristeza em alegria partilhada e em pulsação vital.

Percebemos, portanto, a ressignificação da história dos povos escravizados, que, mesmo ao serem trazidos à força para o Brasil e diante de tanto sofrimento, mantiveram viva sua cultura por meio de elementos culturais próprios. Os dados acima também revelam que a expressão sobre os sentimentos de saudade e tristeza

das crianças sugere que, ao articular esses sentimentos, elas demonstram empatia com a história que entraram em contato.

Cavalleiro (2012) ressalta que a Educação Infantil tem o compromisso fundamental de preparar a criança para compreender e lidar com as diversidades étnicas, visto que elas influenciarão inevitavelmente suas interações com os outros cidadãos ao longo da vida. Dessa forma, entende-se que a valorização positiva das diferenças étnicas deve ser promovida desde os primeiros anos de vida. E, para que a Educação Infantil se torne um espaço para o reconhecimento dessas diferenças, é importante repensar o processo de socialização e aprendizado, garantindo momentos de reflexão sobre a história e cultura presentes em nosso país.

Corrobora Silva (2014) que devemos valorizar a cultura afro-brasileira, promovendo o reconhecimento e respeito às contribuições históricas dos povos africanos e seus descendentes, sem desconsiderar as demais influências dos povos indígenas, europeus e asiáticos. Isso é um compromisso ético e político para os(as) docentes de todas as etapas da educação básica e nas diversas áreas de conhecimento e componentes curriculares. Esse trabalho requer uma abordagem cuidadosa e inclusiva, que reflete diretamente na identidade e prática profissional dos educadores e educadoras.

A partir das manifestações das crianças, fica evidente a potência do Maracatu como uma expressão cultural, pois ele carrega em si um poderoso símbolo de resistência e preservação da identidade afro-brasileira. As crianças, ao expressarem sentimentos de saudade e tristeza, internalizam essas vivências, revelando uma profunda capacidade de empatia e compreensão sobre a história dos povos africanos escravizados.

De acordo com as respostas das crianças na roda de conversa final frente aos questionamentos sobre o que é o Maracatu, analisamos como ocorreu a interpretação do Maracatu como uma cultura, uma dança e uma manifestação cultural afro-brasileira.

Quando realizamos a observação sensível da obra de arte de Antônio Militão dos Santos, intitulada de “Maracatu Pernambuco”, que traz uma paisagem onde um cortejo de Maracatu se apresenta nas ruas de Recife, e ao motivar a reflexão sobre o que as pessoas estavam fazendo, “as crianças responderam em coro quase que ensaiado: ‘dançando Maracatu’” (DC — 18). A resposta unânime das crianças

demonstra uma associação entre o Maracatu e a dança, refletindo a compreensão de que o Maracatu é uma manifestação cultural ativa que inclui música e dança. Na Figura 11 podemos observar as crianças durante o momento da roda de conversa final.

Figura 11 — Roda de conversa final refletindo sobre o que é o Maracatu

Fonte: Arquivo próprio (2024)

Quando incentivados a pensar sobre o que é o Maracatu, as respostas foram as seguintes: “O Maracatu é uma manifestação cultural com dança” (Alamanda; DC — 18); “É uma dança que toca o tambor, a alfaia [ela mesma se corrigiu]” (Orquídea; DC — 18); e, por fim, “Ipê-roxo, Ipê-rosa, Ipê-branco e Flor-de-maio também falaram que era uma dança” (DC — 18). Observamos que as crianças interpretam o Maracatu como uma manifestação cultural e uma dança, no sentido da compreensão do contexto cultural do Maracatu.

Ao encontro das falas acima, destacamos que “O maracatu-nação pode ser definido como uma manifestação cultural dotada de elementos diversos” (Lima, 2019, p. 257) e “é uma manifestação artística da cultura popular” (Pernambuco, s.d., p. 9). Ambas as afirmações vão ao encontro da definição de Maracatu ser uma manifestação cultural, coadunando com o pensamento das crianças.

Outra resposta de uma criança a ser levada em conta para este questionamento foi: “É uma manifestação cultural dos escravizados” (Caliandra; DC — 18), mostrando-nos um olhar ampliado para o contexto histórico e cultural do Maracatu.

Dois pontos de análise podemos destacar aqui, o primeiro diz respeito à manifestação cultural que corresponde à compreensão sobre o que é considerado o Maracatu de acordo com Lima (2019) e com Pernambuco (s.d.). E o segundo é a valorização da cultura e história dos povos africanos: “Trata-se, portanto, de uma forma de expressão da cultura negra, que tem sido considerada primordial na definição das identidades culturais” (Pernambuco, s.d., p. 9).

O segundo ponto trata-se também do reconhecimento do Maracatu como uma manifestação cultural afro-brasileira, sendo que com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004) e os princípios abordados no documento, que têm como objetivo a conscientização política e histórica da diversidade, a escola deve promover a formação com base na compreensão de que nossa sociedade é composta por diversos grupos étnicos, cujas histórias e culturas possuem igual valor. Essa valorização conjunta contribui para a construção da identidade brasileira e de sua história. Nesse sentido, é essencial promover o “conhecimento e a valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira” (Brasil, 2004, p. 18).

As respostas das crianças sobre o Maracatu revelaram um reconhecimento de sua dimensão como manifestação cultural afro-brasileira. A identificação do Maracatu com uma dança demonstra a percepção de que música e movimento são elementos essenciais dessa prática. Contudo, é interessante notar que algumas falas vão além dessa compreensão, articulando o Maracatu como uma manifestação cultural pertencente aos povos africanos que foram escravizados, o que indica uma sensibilidade ao contexto histórico e social em que essa tradição surgiu. Tal compreensão é significativa, pois mostra que as crianças estão conectando a expressão artística à memória histórica, confirmando o Maracatu como uma forma de resistência e preservação cultural.

Consideramos, portanto, que as crianças demonstram uma compreensão significativa do Maracatu, reconhecendo-o a partir da dança e associando-o também a aspectos culturais e históricos.

Destacamos que durante a realização da práxis pedagógica foi possível observar a apropriação de vocabulários novos que emergiram nesse período com as vivências do Maracatu. Vocabulários que se revelam capazes de contribuir para a

formação crítica das crianças, como para uma Educação para as Relações Étnico-Raciais no contexto escolar.

O termo que as crianças mais se apropriaram do vocabulário durante as vivências foi “escravizados”, e podemos observá-lo em diversos momentos e falas das crianças, como já foi mostrado no texto acima e no trecho a seguir: “Ela homenageia os povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil” (Caliandra; DC — 8).

Observando as apropriações que ocorreram durante as vivências da práxis, devemos considerar a importância das mesmas para o respeito às diferenças, e para uma Educação para as Relações Étnico-Raciais, que, segundo Bento (2022), devemos trabalhar desde a Educação Infantil, e dar continuidade ao ensino e aprendizagem em todas as etapas da vida escolar, valorizando e criando uma visão positiva da cultura afro-brasileira.

Coadunando com esse pensamento, Muller et al. (2009) destaca que, ao valorizar a cultura e criar uma visão positiva sobre si e sobre o outro, desenvolvendo uma identidade positiva, a autoestima das crianças é aumentada, dando espaço para a diminuição do fracasso escolar, que é fortemente ligado à desvalorização da cultura afro-brasileira e do reconhecimento da importância dos povos africanos na construção do Brasil.

Outro termo apropriado ao vocabulário das crianças pode ser observado em um dos momentos de retomada dos personagens já construídos anteriormente pelas crianças: “Quando mostrado o caboclo, eles disseram que era o índio. Caliandra corrigiu e disse que ele era um indígena” (DC — 9). Ao utilizarmos esse termo, valorizamos a identidade desses povos, reconhecendo-os como sujeitos históricos e com culturas ricas e diversas.

Essa fala nos mostra que, quando garantimos a aplicação da lei n.º 11.645/2008, efetivamente valorizando a cultura e população negra, referenciando positivamente nos currículos escolares, de acordo com Ribeiro (2019) beneficiamos toda a sociedade, pois estamos constituindo ações no ambiente escolar que visam a diminuição das desigualdades raciais no Brasil.

A apropriação de novos vocabulários pelas crianças ao longo das vivências do Maracatu revela um importante avanço na construção de uma educação antirracista. Os termos que foram incorporados ao discurso infantil evidenciam o

reconhecimento das nuances históricas e sociais e a relevância desses povos para a história do Brasil.

Ao longo das atividades, as crianças passaram a considerar o Maracatu como um legado de memória e resistência afro-brasileira. O termo “escravizados” foi incorporado ao vocabulário infantil, destacando um avanço significativo na Educação para as Relações Étnico-Raciais. Além disso, o uso correto do termo “indígena” em vez de “índio” reforça o respeito e a valorização das identidades culturais.

A análise de dados desse subcapítulo coaduna com os princípios propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004). Essas diretrizes ressaltam, como princípios, proporcionar consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos. Nesse sentido, elas destacam a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a reflexão crítica sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena, inserindo esses temas de maneira transversal no currículo escolar, tornando-se um espaço de formação para a cidadania plena.

Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004) enfatizam o papel da educação no enfrentamento ao racismo, à discriminação e a todas as formas de preconceito, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária. Para tanto, ressalta a importância do planejamento e da execução das ações educativas considerarem as especificidades e demandas de cada comunidade escolar, valorizando as experiências e vivências dos sujeitos, como forma de construir um ambiente de aprendizado democrático e inclusivo. Assim, a implementação desses princípios significa um compromisso ético e político com a formação de cidadãos conscientes, capazes de respeitar e celebrar a diversidade presente na sociedade brasileira, além de identificar as desigualdades e atuar para superá-las.

Em síntese, a práxis pedagógica contribuiu para que as crianças reconhecessem o Maracatu como uma dança, compreendendo suas origens no entrelaçamento com a valorização da cultura afro-brasileira. As crianças construíram saberes sobre a história de luta e preservação cultural empreendida por povos

africanos e afro-brasileiros, permitindo reflexões sobre identidade, empatia e memória histórica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar os processos educativos decorrentes de uma práxis pedagógica com a manifestação cultural do Maracatu, na Educação Infantil.

Os objetivos específicos consistiram em promover uma proposta de práxis pedagógica com o foco no ensino e na aprendizagem do Maracatu e na valorização dessa manifestação cultural, fundamentada na Educação para as Relações Étnico-Raciais; elaborar, como produto educacional, um livro infantil centrado no Maracatu; e analisar os processos educativos decorrentes da práxis pedagógica com o Maracatu.

Aprofundamos nosso estudo contemplando uma educação para as relações étnico-raciais a partir de práticas pedagógicas na Educação Infantil, que dialogassem com a manifestação cultural do Maracatu, valorizando a partir dele a cultura afro-brasileira, seu contexto histórico, cultural e as expressões corporais envolvidas.

Como resultado do processo, foi gerado um produto educacional, um livro infantil, intitulado: “Maracatu, que história é essa?”, que tem como objetivo contribuir para a práxis pedagógica com as crianças da Educação Infantil sobre as questões raciais, dialogando com o trabalho do Maracatu na busca por impulsionar uma educação justa, igualitária e democrática.

As análises de dados gerados com a práxis pedagógica ocorreram por meio de duas categorias. Na primeira categoria, intitulada “‘É o batuque!’: Conhecendo e vivenciando o Maracatu”, discutimos o conhecimento sobre personagens e instrumentos presentes no cortejo do Maracatu e também observamos as manifestações corporais que as crianças expressaram ao longo do percurso.

Na segunda categoria: “‘O Maracatu é uma manifestação cultural com dança’: Caminhos para uma Educação para as Relações Étnico-Raciais”, discutimos as ressignificações das crianças em torno da valorização da história e cultura afro-brasileira e dos conhecimentos sobre a cultura do Maracatu, e, por fim, a apropriação de vocabulários novos emergidos das vivências realizadas.

Os conhecimentos construídos na primeira categoria nos revelaram que as crianças desenvolveram uma compreensão significativa da cultura do Maracatu, tanto em seus aspectos estruturais quanto simbólicos. Elas demonstraram

curiosidade e atenção aos detalhes dos personagens, associando corretamente suas funções, além de um envolvimento colaborativo na exploração dos instrumentos musicais, nomeando e manipulando-os com confiança. A expressão corporal das crianças também foi marcante, refletindo uma conexão com o ritmo e a performance musical do Maracatu. Esse engajamento na dança e nas palmas reforça a vivência com o rítmico, destacando o impacto positivo da vivência cultural, promovendo uma educação rica em significado e experiências sensíveis.

Na segunda categoria, a análise das interações das crianças com a história e cultura do Maracatu evidenciou uma conscientização das relações étnico-raciais e a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da cultura brasileira. Desde o início, as crianças demonstraram empatia ao sofrimento dos povos africanos que foram escravizados, especialmente pela separação forçada de suas famílias. Essa conexão emocional evoluiu para uma percepção mais profunda do Maracatu como uma expressão de resistência cultural, refletida tanto nas manifestações artísticas quanto na preservação da memória e identidade desses povos. Ao longo das atividades, as crianças incorporaram o termo “escravizados” e corrigiram o uso de “índio” para “indígena”, evidenciando avanços no respeito às identidades culturais. A sequência didática, portanto, contribuiu para que elas construíssem uma compreensão do Maracatu como dança, como um símbolo de resistência afro-brasileira, promovendo reflexões sobre história, empatia e identidade cultural.

Ressaltamos como este estudo pode nos revelar a potência das expressões culturais, como o Maracatu, no desenvolvimento de uma educação sensível, socialmente justa e inclusiva na Educação Infantil. Ao explorar tanto os aspectos estruturais quanto simbólicos dessa manifestação afro-brasileira, as crianças demonstraram um envolvimento significativo, tanto no aprendizado rítmico quanto na compreensão da resistência cultural representada pelo Maracatu. A análise dos dados mostra que, além de ampliar o conhecimento das crianças sobre os instrumentos, personagens e tradições, o trabalho pedagógico com o Maracatu na escola também promoveu uma conscientização significativa sobre as relações étnico-raciais. Portanto, destacamos a importância de integrar a história e a cultura afro-brasileira nos currículos escolares, promovendo reflexões sobre identidade, empatia e justiça social desde a primeira infância.

No entanto, é fundamental reconhecer os desafios significativos enfrentados na implementação de projetos voltados para a Educação para as Relações Étnico-Raciais, especialmente em uma sociedade marcada por um racismo estrutural profundamente enraizado. Além disso, durante nosso levantamento bibliográfico, não foi encontrado nenhum trabalho especificamente com o tema Maracatu na Educação Infantil. Muitas escolas ainda carecem de materiais didáticos adequados, o que limita as possibilidades de abordar de maneira ampla e diversificada a história e a cultura afro-brasileira.

É importante destacar que, no desenvolvimento deste projeto, não foram encontradas resistências significativas da comunidade em que a escola se encontra inserida, uma vez que a comunidade vem passando, desde 2021, por um processo contínuo de formação que promove o respeito e a valorização da diversidade cultural. Contudo, é preciso reconhecer que nem sempre haverá condições favoráveis para a implementação de iniciativas como a retratada nesta dissertação. Essa realidade exige esforços redobrados, tanto na formação de educadores e educadoras quanto na criação de materiais pedagógicos e estratégias que permitam enfrentar possíveis barreiras em comunidades menos receptivas a assuntos relacionados à racialidade e às manifestações culturais, promovendo, assim, a transformação das práticas pedagógicas.

Além disso, a ausência de formação continuada para professores e professoras dificulta o desenvolvimento de abordagens pedagógicas sensíveis e fundamentadas, causando insegurança ou despreparo para atuar nesses projetos. Soma-se a isso a resistência, ou falta de apoio, por parte de famílias e comunidades, que muitas vezes não compreendem a relevância desses trabalhos ou reproduzem estereótipos e preconceitos. Essa conjuntura revela a necessidade urgente do cumprimento das legislações e políticas públicas existentes, investindo na formação docente crítica, na construção de recursos pedagógicos específicos e no envolvimento da comunidade escolar, como caminhos essenciais para superar tais barreiras e garantir que iniciativas como essas possam alcançar seu pleno potencial transformador.

Por fim, os resultados desta pesquisa reafirmam a importância de integrar a história e a cultura afro-brasileira nos currículos escolares, promovendo reflexões sobre identidade, justiça social e empatia desde a infância. Os processos educativos

construídos pelas crianças demonstram que uma práxis pedagógica fundamentada em manifestações culturais como o Maracatu tem o potencial de enriquecer a educação de forma significativa e transformadora.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Barbara Ribeiro Dourado Pias de**. Educar para as relações étnico-raciais: racismo e antirracismo na educação infantil.** 2023. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2023. Disponível em: http://repositorio2.unb.br/jspui/bitstream/10482/46633/1/2023_BarbaraRibeiroDouradoPiasdeAlmeida.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

BAURU. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo comum da educação infantil.** Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2022. Disponível em: https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/curriculo_comum_educacao_infantil.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

BARRETO, Daniela Coutinho. **Com licença, senhor narrador! Hoje eu vou contar a minha história!: conversando, ouvindo e contando histórias infantis pretas com/para crianças.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2021. Disponível em: http://tede2.uefs.br:8080/bitstream/tede/1344/2/DISSERTA%c3%87%c3%83O_DANIELA%20COUTINHO%20BARRETO_2021.pdf. Acesso em: 12 dez. 2024.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude***.* 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. Lei n° 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n° 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial — SEPPIR. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: Inep, 2004.

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". **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2012.

COSTA E SILVA, Gercina. Maracatu como fonte de estudo da cultura afro-cearense: uma experiência de pesquisa com crianças e docentes de uma escola pública de Fortaleza. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], n. 20, p. 118 – 135, 2009. Disponível em: https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1496. Acesso em: 20 mar. 2024.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri**.** Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias. (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias da pesquisa com crianças.** Campinas: Autores Associados, 2002. p. 1 – 17.

FANON, Frantz Omar. **Racismo e cultura**. Brasil: Terra Sem Amos, 2021.

FRANÇA FILHO, Walter Ferreira de. **O maracatu-nação e sua expressão afro-brasileira na cultura popular do Recife.** 2017. 164 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/26603/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Walter%20Ferreira%20de%20Fran%C3%A7a%20Filho.pdf. Acesso em: 3 jan. 2025.

FRANÇA, Ana Cláudia de; BILRO, Fabrini Katrine da Silva; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Gênero da tradição oral no ensino da leitura e da escrita a pessoas jovens, adultas e idosas: o caso da loa de maracatu de baque solto. **Linha Mestra**, Recife, v. 46, p. 204 – 215, jan./abr. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.34112/1980-9026a2022n46p204-215. Acesso em: 22 jan. 2025.

FRANCO, Fernanda Mendes. **Contação de histórias, brincadeiras e dramatização nas mediações pedagógicas da educação física com a educação infantil.** 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/4bf26a4c-5bc8-4ee6-a037-e55a71e6f521/content Acesso em: 22 jan. 2025.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossas escolas**. São Paulo: Selo Negro, 2024.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: à procura de justiça. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015 – 1044, jul./set. 2019. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44232/29876. Acesso em: 12 set. 2024.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 9–29.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos.** Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUERRA-PEIXE, Cesar. **Maracatus no Recife**. São Paulo: Ricordi, 1955.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins. O Carnaval tem seus direitos, quem não pode com ele não se meta! Os maracatus-nação no Carnaval do Recife no século XX. In: SILVA, Isabel Cristina Martins Augusto Neves da; SILVA, Joaquim Neves da (orgs.). **Tempos de folia: estudos sobre o Carnaval no Recife**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2018. Disponível em: https://maracatuteca.com/wp-content/uploads/2020/10/Tempos-de-Folia-_-Estudos-sobre-o-Carnaval-no-Recife-_-Org-Isabel-Cristina-Martins-Augusto-Neves-da-Silva-_-Fundac%CC%A7a%CC%83o-Joaquim-Nabuco-_-2018.pdf. Acesso em: 3 jan. 2025.

LIMA, Ivaldo Marciano de França. As “origens” dos maracatus-nação do Recife: uma história linear e sem transformações? **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 11, n. 27, p. 255 – 282, maio/ago. 2019. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180311272019255/10263. Acesso em: 24 set. 2024.

MAYER, Isabel Santos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossas escolas.** São Paulo: Selo Negro, 2024.

MELO, Marcela Cristina Gonçalves de; BEZERRA, Nielson da Silva. **Pernambuco e sua cultura: uma experiência decolonial com a disciplina eletiva no novo ensino médio em uma escola semi-integral do Recife-PE**. Recife: Instituto Federal de Pernambuco, 2023. Disponível em: https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/973/Pernambuco%20e%20sua%20cultura%20uma%20experi%C3%AAncia%20decolonial%20com%20a%20disciplina%20eletiva%20no%20novo%20ensino%20m%C3%A9dio%20em%20uma%20escola%20semi-integral%20do%20Recife-PE.pdf?sequence=1. Acesso em: 22 jan. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOURA, Ana Francisca; LIMA, Maria Gorete. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98–106, jan./jun. 2014.

MULLER, Maria Luiza Rodrigues et al. **Educação e diferenças: os desafios da Lei 10.639/03**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia: programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoesDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 31 jan. 2024.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NEGRÃO, Camila Alves. **Brincando, conhecendo e valorizando a cultura de matriz afro-brasileira na educação infantil.** 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências, Bauru, 2024. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/986c1550-a282-4861-b9d6-7ad47b1c6652/content. Acesso em: 12 set. 2024.

NEVES, Marcos Ribeiro das. **O Maracatu nas aulas de Educação Física: Exu, macumba e outras significações.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: https://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_ribeiro_11.pdf. Acesso em: 22 jan. 2025.

OLIVEIRA, Alessandra Guerra da Silva; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil: processos educativos decorrentes da prática social do brincar. **Revista Cocar**, Belém, v. 17, n. 35, p. 1 – 20, 2022. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar. Acesso em: 24 jan. 2025.

OLIVEIRA, Ednalva Rodrigues de. **Práticas pedagógicas antirracistas na educação infantil: uma experiência em Serra/ES**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/df0f03ef-712c-493e-b8c8-8868f13b9c05/content. Acesso em: 22 jan. 2025.

OLIVEIRA, Elenísia de; ZAMBIANCO, Rafaely; GOMES, Jorge. Maracatu como movimento em Pernambuco-RE: entre resistência e poder. **Revista Interdisciplinar de Educação do Campus de Três Lagoas-MS — CPTL/UFMS**, Três Lagoas, v. 1, p. 136 – 140, 2016. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/anacptl/article/view/1891. Acesso em: 22 jan. 2025.

PACHECO, Jefferson Duarte. **A contação de histórias como ferramenta pedagógica para construção de uma educação antirracista desde a infância**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) — Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo, São Mateus, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/cef6fa3b-b426-4f6f-aab2-53e3c3c17e6d/content. Acesso em: 22 jan. 2025.

PERNAMBUCO. **Inventário Nacional de Referências Culturais: Maracatu Nação**. Coordenação geral: Célia Campos. Texto final: Isabel Cristina Martins Guillen. (s. d.). Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DOSSIE_MARACATU_NA%C3%87%C3%83O.pdf. Acesso em: 17 abr. 2023.

PIRES, Sandra Regina. **Pertencimento étnico-raciais na infância: o que dizem as crianças negras sobre si.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências, Florianópolis, 2020. 161 f. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/216581/PEED1512-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y. Acesso em: 12 set. 2024.

QUADROS, Taiana Flores de. **Da "cor de pele" às cores de pele: a diversidade em foco nas escolas de Educação Infantil de Santa Maria-RS**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/30900/TES_PPGEDUCACAO_2023_QUADROS_TAIANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 22 jan. 2025.

RAMALHO, Anderson Pereira. **Loas, tambores e gonguês: a interculturalidade do maracatu de baque virado pernambucano, na perspectiva de uma educação para a igualdade racial.** 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades) — Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/bitstream/tede2/7616/2/Anderson%20Pereira%20Ramalho.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSA, Sônia. **Reflexão antirracista de bolso: conversa preta: diálogos sobre racismo nas convivências por meio da educação e da literatura**. São Paulo: Arco 43, 2022.

SANTOS, Wagner Leite dos; SILVA, Alexsander Barbozza da. Maracatucá?! Maracatu!: uma prática pedagógica em dança nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos em Dança**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 240 – 261, 2023.

SILVA, Ângela da. **Relações raciais em contexto intergeracional: vivências e resistências na ecologia da educação infantil**. 2024a. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024a. Disponível em: https://repositorio.uel.br/srv-c0003-s01/api/core/bitstreams/00eebcae-f342-4330-80fa-fe9a01040bef/content. Acesso em: 22 jan. 2025.

SILVA, Cidinha. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossas escolas**. São Paulo: Selo Negro, 2024b.

SILVA, Karla Kelly de França. **Representações sociais de crianças sobre corpo negro e cabelo crespo: relações étnico-raciais na educação infantil**. 2022. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/65800/3/2022_dis_kkfsilva.pdf. Acesso em: 22 jan. 2025.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 123 – 150, maio/jun. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/xggQmhckhC9mPwSYPJWFbND/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 set. 2024.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Crianças negras: entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 9, n. 2, p. 161 – 187, dez. 2014.

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SOUZA, Leandro Lima de. “Vamos para a sala que o terreiro acabou!”: o ciclo de oficinas de maracatu de baque virado e o racismo religioso no espaço escolar. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 13, n. 35, p. 338 – 365, 2021. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/site/article/view/875. Acesso em: 19 mar. 2024.

SOUZA, Maria Clara de; SILVA, João Pedro da. A poesia oral do Maracatu de Baque Solto: estratégia para a ampliação do letramento literário de estudantes da 4ª fase da EJA. **Caderno Pedagógico**, Lagoa do Carro, v. 16, n. 2, p. 23 – 37, 2023. Disponível em: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/2949/2234. Acesso em: 22 jan. 2025.

VECCHINI, Felipe Zamuner. **Educação musical no ensino médio, uma proposta**. 2016. 23 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) — Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/833cd3f4-98b2-4dcd-a3b9-8958964a4ee3/content. Acesso em: 22 jan. 2025.

APÊNDICE A — Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) — Crianças

(Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16)

IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA
Pesquisa: **EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**
Pesquisadora responsável: Prof.ª Vanessa Helena Pileggi — Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Rossi
Instituição: UNESP/Bauru — Faculdade de Ciências — Departamento de Educação
E-mail: fernanda.rossi@unesp.br
Telefone: (14) 3103-9571
Comitê de Ética em Pesquisa: Fone: (14) 3103-9400 E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

IDENTIFICAÇÃO DO(A) VOLUNTÁRIO(A)
Nome do(a) participante:
Nome do responsável:
RG:

OLÁ! EU SOU A PROFESSORA VANESSA E QUERO TE CONVIDAR PARA PARTICIPAR DE UMA PESQUISA SOBRE A MANIFESTAÇÃO CULTURAL O MARACATU NA ESCOLA. NÓS VAMOSCONHECER SOBRE O MARACATU, DANÇAR, CANTAR, TOCAR AS MÚSICAS E BRINCAR DE MARACATU.

SE CONCORDAR EM PARTICIPAR, VOCÊ PARTICIPARÁ DE BRINCADEIRAS E JOGOS E DE RODAS DE CONVERSAS QUE SERÃO FEITAS EM GRUPO, PARA TODAS AS CRIANÇAS, PARA CONHECERMOS AS SUAS OPINIÕES.

ESSES MOMENTOS SERÃO GRAVADOS EM VÍDEO E ÁUDIO E UTILIZADOS/DIVULGADOS COM FINS DE PESQUISA. E EU TAMBÉM VOU ANOTAR NO MEU CADERNO O QUE FIZEMOS E O QUE CONVERSAMOS.

JÁ CONVERSEI COM O SEU RESPONSÁVEL E ELA(ELA) CONCORDOU E ASSINOU OUTRO DOCUMENTO AUTORIZANDO VOCÊ PARTICIPAR DAS BRINCADEIRAS E DAS RODAS DE CONVERSA. NÃO HAVERÁ NENHUM

GASTO DE DINHEIRO E NENHUM PAGAMENTO PARA PARTICIPAR.

VOCÊ NÃO É OBRIGADO(A) A PARTICIPAR DA PESQUISA, NINGUÉM FICARÁ IRRITADO OU TE TRATARÁ MAL POR ISSO. SE VOCÊ ACEITAR PARTICIPAR, NÃO CONTAREMOS PARA OUTRAS PESSOAS INFORMAÇÕES SOBRE SUA VIDA.

E SE VOCÊ ACEITAR E NÃO QUISER PARTICIPAR OU RESPONDER A ALGUMA PERGUNTA PODERÁ ME DIZER E EU FAREI AS ADEQUAÇÕES NECESSÁRIAS.

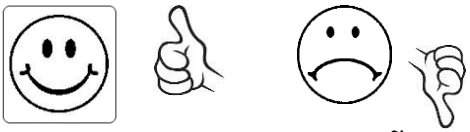
VOCÊ PODE DIZER “SIM” AGORA E DEPOIS MUDAR DE IDEIA E TUDO CONTINUARÁ BEM. TAMBÉM PODERÁ CONVERSAR E TIRAR SUAS DÚVIDAS COMIGO QUANDO QUISER.

E, AGORA, VOU FAZER DUAS PERGUNTAR PARA VOCÊ PINTAR A CARINHA COM SUA RESPOSTA:

VOCÊ QUER PARTICIPAR DESTA PESQUISA, COM AS BRINCADEIRAS EJOGOS E RODAS DE CONVERSA?

SIM ( ) NÃO ( )

POSSO TIRAR FOTOS E FAZER VÍDEOS SEUS DURANTE AS BRINCADEIRAS E JOGOS E AS RODAS DE CONVERSA?



SIM ( ) NÃO ( )

EU AGRADEÇO MUITO POR SUAS RESPOSTAS!

Bauru ___/___/____

_____

Assinatura Pesquisadora Responsável

APÊNDICE B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
(Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16)

Prezado(a) Senhor(a),

Solicitamos autorização do Senhor(a), responsável legal pela criança: _____, matriculada na Escola de Educação Infantil — EMEI, para que ele(a) participe da pesquisa intitulada: **"EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS",** da pesquisadora **Vanessa Helena Pileggi**, portadora do RG 47.926.694-3 e CPF nº 395.392.158-46, orientada pela Profa. Dra. Fernanda Rossi, no Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, curso de mestrado profissional, da UNESP Bauru.

A pesquisa tem como objetivo desenvolver e analisar os processos educativos decorrentes de uma práxis pedagógica com a manifestação cultural do Maracatu, na Educação Infantil.

Caso autorize a participação da criança na pesquisa, ela participará de contação de histórias, manipulação de instrumentos, brincadeiras, construção de objetos e vestimentas e de rodas de conversa vinculadas às atividades pedagógicas da Escola de Educação Infantil, junto com sua professora, no horário regular das aulas. Essas atividades filmadas e fotografadas e os registos serão destinados à análise da pesquisadora e serão divulgados com fins de pesquisa.

Dadas as características desta investigação, não haverá nenhum custo ao responsável para que a criança possa participar da pesquisa. Assim como também não haverá remuneração à família.

Os riscos decorrentes da participação nesta pesquisa são mínimos e estão relacionados à participação em brincadeiras e outras práticas corporais na Educação Infantil. Caso a criança se sinta desconfortável em participar de alguma atividade ou responder a alguma pergunta, se machuque ou tenha qualquer outro incômodo, a pesquisadora tomará medidas de acolhimento, cuidado e atenção e a qualquer momento o(a) Senhor(a) poderá nos informar caso ocorra alguma queixa por parte dela para as adequações necessárias.

Os benefícios desta pesquisa estão em colaborar com a valorização das brincadeiras e cultura afro-brasileira, por meio da manifestação cultural do Maracatu, com vistas à formação humana e social da criança.

Os resultados da pesquisa e as imagens (vídeos e fotos) serão publicados e/ou apresentados com fins científicos e educacionais, em meios impressos e/ou digitais, tais como livros/capítulos de livros, artigos, reuniões científicas, produtos educacionais e afins), e poderão ser divulgados, com os mesmos fins, em páginas na internet e/ou redes sociais (Facebook, Instagram, Youtube).

Quaisquer esclarecimentos poderão ser solicitados no decorrer da pesquisa. Cabe lembrar-lhe, ainda, que o(a) Senhor(a) poderá recusar ou retirar seu consentimento livre e esclarecido em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Se o(a) Senhor(a) se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o(a) Senhor(a) e outra com a pesquisadora.

Agradecemos antecipadamente a sua contribuição. Em caso de dúvidas éticas o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética/CEP da Faculdade de Ciências de Bauru — UNESP, pelo número (14) 3103-6087, endereçado na Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01.

Bauru, _____de _____de 2023.

O(a) Senhor(a) autoriza a divulgação das fotos e vídeos da criança sob sua responsabilidade:

( ) Sim ( ) Não

_____ _____

Assinatura da pesquisadora responsável Assinatura do(a) responsável pela criança

Dados sobre a pesquisa

Título do Projeto: **EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

Pesquisadora Responsável: **Vanessa Helena Pileggi**
Cargo/função: Pesquisadora responsável — discente de mestrado
Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" — UNESP
Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01- Bairro: Vargem Limpa 17033-360 — Bauru, SP
Dados para Contato: fone (14) 99177-5866 e-mail: vanessa.helena@unesp.br
Orientador(a): **Prof.ª Dr.ª Fernanda Rossi**
Cargo/função: Orientadora — Profª. Drª. do Departamento de Educação/FC
Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" — UNESP
Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01- Bairro: Vargem Limpa 17033-360
- Bauru, SP
Dados para Contato: fone (14) 3103-9571 e-mail: fernanda.rossi@unesp.br

Dados do responsável pelo participante da pesquisa:
Nome:_____
_RG:_____
Endereço:_____
_
Telefone para contato: () _____
E-mail:_____

APÊNDICE C — Autorização para o Uso de Imagem e Voz das Crianças — Responsáveis

Solicitamos autorização do Senhor(a), responsável legal pela criança matriculada na Educação Infantil — EMEI, participante da pesquisa com título: **“EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS”,** para que possamos utilizar os registros em fotos e vídeos registrados durante o desenvolvimento da pesquisa para divulgação dos resultados da pesquisa com fins científicos e educacionais, em meios impressos e/ou digitais, tais como livros/capítulos de livros, artigos, reuniões científicas, produtos educacionais e afins), e também poderão ser divulgados, com os mesmos fins, em páginas na internet e/ou redes sociais (Facebook, Instagram, Youtube).

De acordo com as Resoluções nº 466/12 e nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde é assegurado total sigilo da imagem dos participantes de uma pesquisa, porém seria de grande valia se pudéssemos divulgar as fotos e vídeos para demonstrar a prática das atividades realizadas e a participação das crianças.

Assim, há opção para que decida se poderemos divulgar a imagem e voz da criança sob sua responsabilidade legal.

Se sentir-se suficientemente esclarecido(a) sobre o uso de imagem e voz da criança, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o(a) Senhor(a) e outra com a pesquisadora.

Agradecemos antecipadamente a sua contribuição. Em caso de dúvidas éticas o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética/CEP da Faculdade de Ciências de Bauru — UNESP, pelo número (14) 3103-6087, endereçado na Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01.

Bauru,_____de_____de 2023.

O(a) Senhor(a) autoriza a divulgação das fotos e vídeos da criança:

( ) Sim ( ) Não

Eu,_____
_ CPF:_____, RG:_____, residente e domiciliado(a) à Av./Rua_____
Bairro_____ na cidade de _____, UF____, CEP_____, País _____, e-mail _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa **"EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O MARACATU NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS",** bem como de estar ciente da importância do uso dos registros de imagens e vídeos da criança acima, sob minha responsabilidade legal, conforme pesquisa especificada no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente Termo, à pesquisadora Vanessa Helena Pileggi, portadora do RG 47.926.694-3, orientada pela Profa. Dra. Fernanda Rossi, a divulgação das fotos e vídeos feitas durante as atividades desenvolvidas, para fins científicos e educacionais, que poderá ocorrer em meios impressos e/ou digitais, tais como livros/capítulos de livros, artigos, reuniões científicas, produtos educacionais e afins), e também poderão ser divulgados, com os mesmos fins, em páginas na internet e/ou redes sociais (Facebook, Instagram, Youtube), obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente — ECA, Lei nº 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto No 3.298/1999, alterado pelo Decreto No 5.296/2004), sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e vídeos são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

_____ _____

Vanessa Helena Pileggi **Assinatura do(a) responsável**

Pesquisadora responsável

APÊNDICE D — Diário de Campo

DC — 1

Tema proposto: Roda de Conversa inicial sobre Maracatu

Duração vivência: 40min

Participantes: Orquídea, Onze-horas, Ipê-rosa, Violeta, Ipê-amarelo, Caliandra, Ipê-roxo, Flor-de-maio, Alamanda e Begônia

Desenvolvimento: Iniciamos com a roda de conversa inicial a partir de observação sensível da obra de arte de Antônio Militão. Inicialmente as crianças apenas observaram e disseram tudo aquilo que estava retratado na obra de arte.

A primeira impressão foi da Orquídea, relatando que era “o papai do céu”, em seguida eles foram dizem as coisas que observavam como casa, prédio, água, mar, barco, arvore, areia, plantas e pessoas, então chamei a atenção deles para o que as “pessoas” estavam fazendo. Então começaram as vir as respostas como estão trabalhando, foram ver o papai do céu (foi observado pela maioria), estão vendo o passarinho, vieram ver o barco e que eles estavam fazendo compras e comidas também. Contei para eles que as “pessoas” estavam dançando o Maracatu, e então perguntei se eles sabiam o que era o Maracatu? Eles responderam que se tratava de uma dança e que tinha música. Eles relataram também que tinha um instrumento que fazia “tonton” então chamei a atenção para tambor e prontamente já concordaram comigo, ao observarem mais a obra de arte, relataram também haver chocalhos. Onze-horas disse que era uma dança de rodar. Perguntei se eles sabiam de onde veio o Maracatu e as respostas foram que veio de passarinho, do papai do céu, da praia, da praia, dançando a música. Em seguida perguntei para eles quem é que poderia brincar de Maracatu, e todos eles responderam “eu”, então perguntei se todo mundo poderia brincar de Maracatu, e eles concordaram. Retomei a pergunta

dos instrumentos, e surgiram chocalho, violão e guitarra (que foram refutados pela turma). Indaguei por fim qual a roupa eles estariam vestindo, e surgiram as respostas como roupa de dança, roupas verdes, azul, amarela e a fantasia de rei, rainha e princesa. Eles perguntaram se poderia brincar de Maracatu, eu disse que primeiro vamos aprender e depois vamos brincar.
Por último fiz a contação de história sobre a chegada do Maracatu, eles ficaram prestando bastante a atenção em silencia, quando falei do mestre a Caliandra disse "mestre é quem manda fazer as coisas", ao final da história desenhamos o Maracatu, porém apenas Flor-de-maio, Alamanda e Orquídea desenharam o Maracatu.

Avaliação Crítica: As crianças prestaram bastante atenção na obra de arte e levantaram várias informações contidas lá, participaram bastante também da roda de conversa colocando suas impressões sobre as perguntas realizadas. Alamanda, Caliandra e Orquídea foram as que mais participaram das discussões. No momento da história prestaram bastante atenção na contação, ficaram sentidos em saberem que os povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil eram tirados a força de seu país e ficavam com muita saudade de sua terra, foi a mais forte expressão apontada pelas crianças. Também cantaram e bateram palmas no final quando eu entoei um pedaço de uma toada

DC — 2

Tema proposto: Conhecendo o continente de origem do Maracatu — Continente africano

Duração vivência:30min

Participantes: Flor-de-maio, Alamanda, Caliandra, Orquídea, Amaranthus e Ipê-roxo

Desenvolvimento: Iniciamos a conversa relembrando o que conversamos na vivência passada.
— Alguém lembra sobre o que a gente conversou ontem?

— De rei — Alamanda.

— Música — Orquídea.

— Dança — Caliandra.

— Qual era o nome da dança? Alguém se lembra? — Professora

— Maracatu — Caliandra.

— Tem tambor e chocalho — Orquídea e Alamanda.

— Tem guitarra — Flor-de-maio.

Então relembramos a história da origem do Maracatu e então observamos o mapa do mundo.

— Vamos conhecer agora o continente africano, que foi de onde surgiu o maracatu. — Professora.

— Alguém sabe o que é isso? — Professora mostrando o mapa-múndi.

— Maracatu! — Alamanda e Orquídea.

— É a terra — Flor-de-maio.

— É o mapa da terra — Caliandra.

Então conversamos sobre ser o mapa do mundo todo, e sobre estar desenhados todos os continentes e os países do mundo todo. Observamos que moramos no país Brasil, no continente da América do Sul. E os povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil que trouxeram o Maracatu para o Brasil, vieram do país Congo, do continente Africano através de navios pelo oceano.

Onde moramos? — Professora

— No Brasil! — Caliandra e Flor-de-maio.

— E de onde veio o Maracatu? — Professora

— O Maracatu veio do continente Africano — Caliandra.

— Do continente Africano — Flor-de-maio.

Em seguida eles se interessaram pelo oceano, e conversamos um pouco sobre.

Avaliação Crítica: Hoje tivemos poucas crianças, mas senti que eles se interessaram mais pela contação de história (de como os povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil foram trazidos para o Brasil) do que pela observação do mapa. Durante a observação do mapa ficaram um pouco dispersos.

DC — 3

Tema proposto: Conhecendo um pouco mais do Maracatu

Duração vivência:40min

Participantes: Onze-horas, Begônia, Orquídea, Amaranthus, Rosa-do-deserto, Ipê-amarelo, Lírio, Jacarandá, Ipê-branco e Camélia

Desenvolvimento: Relembramos um pouco da história do Maracatu, olhamos mais uma vez o mapa e vimos o continente africano e o continente da américa do sul e os comentários foram os mesmos do primeiro dia, tratava-se de um desenho da terra, e do mapa da terra.

— É o mapa da terra — Caliandra

— O Maracatu vem daqui! — Alamanda (apontando para o mapa)

Eles perguntaram sobre o mar e se o Maracatu veio nadando, então relembramos a contação de história da origem do Maracatu no Brasil, e como os povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil vieram para o Brasil. Em seguida realizamos a leitura do livro da Sonia Rosa “Maracatu”, inicialmente as crianças observaram as imagens e eles falaram que tinha princesas, reis e rainhas, pessoas cantando e dançando. Antes de começar a leitura foi apresentado os personagens desenhados no livro, ao realizar a leitura eles prestaram bastante atenção e gostaram muito da sonoridade da brincadeira que a autora traz no livro “Maracatu tututu” que foi repetido diversas vezes.

Avaliação Crítica: Percebo que eles estão se interessando bastante pelo tema, estão participando e colocando suas impressões. Prestaram bastante atenção na leitura e levantaram observações sobre as informações contidas lá, pontuaram os personagens que eles perceberam e os instrumentos que são desenhados logo no início do livro.

DC — 4

Tema proposto: Observação da apresentação de um grupo de Maracatu

Duração vivência:40min

Participantes: Alamanda, Begônia, Amaranthus, Onze-horas, Ipê-amarelo, Orquídea, Bromélia, Ipê-rosa, Ipê-roxo, Ipê-branco e Caliandra

Desenvolvimento: Iniciamos relembrando o nome da Manifestação Cultural e a Caliandra, o Ipê-branco e Orquídea lembraram o nome do Maracatu, observamos mais uma vez as ilustrações do livro da autora Sonia Rosa, foi observado os instrumentos e alguns personagens então fizemos mais uma vez a leitura. Em seguida observamos no Youtube um vídeo de apresentação, passando pelos principais elementos e personagens que compõem o cortejo do Maracatu. Foi destacado pelas crianças o jeito que as baianas dançavam (girando) e que estavam descalças. Durante o batuque elas perguntaram os nomes de alguns instrumentos (abê, alfaia e atabaque). Quando a dama do passo passou na apresentação, eles chamaram a atenção para a boneca (Calunga) nas mãos. Chamaram a atenção para a corte real que estava segurando um leque. O caboclo eles compararam ao pai da moana do filme.

— São fantasia muito grandes! — Ipê-branco.

Também observaram as crianças presentes no cortejo e se apaixonaram pelo caboclo com a sua lança. Eles pediram também para fazer o batuque do Maracatu e em sua grande maioria prestaram muita atenção no vídeo exposto, apenas Onze-horas quem ficou batendo palmas durante quase toda a apresentação e com o corpo meio dançante, enquanto o grupo balançava levemente seus corpos. Após observarmos o vídeo eles acharam que passou muito rápido. Questionei sobre o que mais gostaram do vídeo e eles falaram que gostaram mais da festa toda colorida, do arco e flecha, dos vestidos e vestimentas dos reis, rainhas, princesas e baianas e da coroa. E finalizaram citando todos os personagens que eles identificaram no vídeo baiana, rei, rainha, caboclo arco e flecha, a boneca Calunga, o carro e a bandeira (estandarte).

Avaliação Crítica: as crianças estão cada dia mais interessadas pela manifestação cultural do Maracatu, estão participando bastante e prestando atenção em todos os

detalhes, se mostram ansiosos para tocarem os instrumentos que estão vendo e querem desenhar os personagens.

DC — 5

Tema proposto: Toada “A batida do coração”

Duração vivência:40min

Participantes: Flor-de-maio, Alamanda, Orquídea, Caliandra, Violeta, Onze-horas, Begônia, Ipê-rosa e Camélia

Desenvolvimento: Hoje realizamos inicialmente a leitura do livro da Sonia Rosa “Maracatu”, a maioria das crianças se lembrou do nome do livro, lembraram dos instrumentos, prestaram muita atenção na leitura do livro e relembraram todos os personagens ilustrados no livro com bastante participação de todos. Realizamos a leitura da toada de Maracatu, que é a letra da música e cantamos em seguida, elas dançaram e bateram palmas enquanto cantávamos. Assistimos dois vídeos com a música sendo tocada e cantada ao som de instrumentos do Maracatu. O primeiro vídeo eles reclamaram que não era possível entender/ouvir o que eles estavam cantando. Já no segundo vídeo as reações foram de inicialmente prestarem bastante atenção no vídeo, e em seguida começaram a bater palmas e a dançar enquanto a música era tocada, sempre observando o vídeo que passava na TV. Ao finalizar realizamos desenhos sobre a música.

Avaliação Crítica: Percebo que eles estão bem interessados no tema e ao assistirem as apresentações ficam ainda mais vislumbrados com a beleza e o colorido que o Maracatu apresenta. Ainda possuem curiosidades, do tipo quando vamos tocar os instrumentos? E porque o rei e a rainha usam guarda-chuva. Eles também estão deixando as expressões corporais saírem de forma espontânea no ritmo da música, e estão muito participativos nas rodas de conversas.

DC — 6

Tema proposto: Carro abre-alas e Estandarte

Duração vivência: 60min

Participantes: Flor-de-maio, Vitória Régia, Alamanda, Begônia, Amaranthus, Jacarandá, Lírio, Ipê-branco, Violeta, Orquídea e Caliandra

Desenvolvimento: Relembramos a história do livro da Sonia Rosa que na capa tem um estandarte (bandeira). Observamos através do vídeo de uma apresentação um carro abre-alas carregando o símbolo do grupo, eles observaram que é um carro pequeno que não vai ninguém em cima. Observamos também o estandarte, que é carregado por um porta-estandarte, e que vem dançando no vídeo. Resolvemos então escolher um nome para o nosso grupo de Maracatu, e algumas sugestões apareceram (Maracatutis — escolhido por Alamanda, Arco-íris — escolhido por Caliandra, e por fim Estrela colorida — escolhido por Orquídea). Por ter mais de uma opção de nome, escolhemos fazer uma votação entre as crianças presentes, e o nome mais votado entre os presentes foi “Maracatu Estrela Colorida”. Tivemos duas crianças chateadas por não terem “vencido” a votação, e então conversamos um pouco sobre como escolhemos algo através da votação, e simbolizamos o número de votos que o escolhido venceu recebeu através de um gráfico feito de bloco de madeira, para facilitar a compreensão. Iniciamos hoje a construção do nosso carro abre alas, escolhemos a cor azul para pintar, e iniciamos a pintura. Já escolhemos também as cores que iremos utilizar para a decoração assim que a pintura estiver seca.

Avaliação Crítica: As crianças estão cada dia mais empolgada em conhecer os personagens e os instrumentos, estão muito participativos e querem sempre participar nos momentos de oralidade e escolha. Foram participativos quanto a escolha do nome, da escolha das cores e da confecção do carro abre-alas, e estão ansiosas para enfeitá-lo quando secar.

DC — 7

Tema proposto: Mestre do batuque

Duração vivência:40min

Participantes: Flor-de-maio, Caliandra, Begônia, Onze-horas, Ipê-amarelo, Violeta, Camélia, Ipê-branco, Ipê-roxo, Ipê-rosa, Orquídea

Desenvolvimento: Retomamos o que trabalhamos na vivência anterior, e eles responderam sobre o carro abre alas que estamos fazendo, questionados sobre o nome do nosso grupo, eles prontamente responderam ser a “Estrela Colorida” conforme votação. Em seguida ao ser apresentado o livro da Sônia Rosa, eles já destacaram o nome do livro “Maracatu tututu”, e relembram ser uma dança. Ao ser destacado um personagem do livro, que está desenhado com roupa diferente e está localizado na frente do baque, a maioria das crianças disseram que ele estava dançando e o Camélia disse que ele estava à frente do grupo cantando, ao serem questionados também sobre uma foto de um mestre de Maracatu com um apito na boca e gesticulando, eles disseram que ele estava dançando, Flor-de-maio foi a única a reparar o apito na boca dele. Vimos um vídeo da mestre Joana a frente do baque do Maracatu apitando e gesticulando enquanto o baque toca. E então descobrimos que é o mestre quem rege o baque. Orquídea disse que o apito era muito alto, então concluímos que o apito tem, que ser alto mesmo para todo mundo conseguir escutar os comandos do mestre. Na impressão das crianças o mestre manda, e os batuqueiros obedecem. Camélia observou que mulheres tocam no maracatu e foi observado pelo também pelas crianças algumas crianças tocando e ficaram querendo participar do batuque, principalmente o “tambor”. Para finalizar a vivência sobre o personagem do mestre, realizamos de forma coletiva o desenho do mestre de Maracatu. Escrevemos também as suas principais características, conforme as crianças acreditaram serem as mais importantes deste personagem. As crianças também realizaram a escolha de suas vestes, calça azul blusa vermelha e sapato amarelo tudo com tinta, e ao final solicitaram um apito para ser pendurado no pescoço. Ao final do dia terminamos de enfeitar nosso carro abre alas com muitas estrelas coloridas, também fizemos nosso estandarte que já tínhamos começado na

aula passada escolhendo o nome e a decoração. Colamos então o nome do nosso grupo e como enfeite, as crianças escolheram as estrelas coloridas.

Avaliação Crítica: As crianças estão muito interessadas em conhecer os personagens, estão mais interessadas ainda em conhecerem os instrumentos, todos os dias eles relatam essa vontade. Estão participando muito de todas as escolhas principais, como cores e desenhos e se mostram empenhadas para realizar todas as atividades propostas para criação de nosso grupo de Maracatu.

DC — 8

Tema proposto: Ala das Baianas e Caboclo arreamar

Duração vivência:40min

Participantes: Flor-de-maio, Orquídea, Violeta, Begônia, Caliandra, Onze-horas, Ipê-amarelo, Amaranthus, Ipê-roxo, Ipê-rosa, Lírio, Camélia

Desenvolvimento: Começamos a intervenção relembrando a intervenção passada, onde conhecemos a figura do mestre, lemos algumas características que as crianças acharam importantes anotar sobre o mestre para não nos esquecermos. Em seguida observamos a foto de uma Baiana Rica, com o vestido todo rodado para que as crianças indicassem qual personagens eles achavam que se tratava. Eles se apegaram na vestimenta e nas cores de suas roupas. Algumas disseram que era um mestre de vestido, outras disseram que era uma princesa, a única quem acertou foi a Caliandra, dizendo que era a baiana. Conversamos sobre ela ser a Baiana rica, que com roupas lindas e brilhantes e cheias de volume, homenageiam as rainhas pretas que já morreram, em seguida vimos uma foto de uma Baiana Catirina que se veste com uma roupa de chita, sem muito volume e brilho, “ela homenageia os povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil”, disse Caliandra. Eles observaram as baianas Catirinas e levantaram algumas observações sobre ela, como a cor de sua roupa que na foto é um chitão verde. com uma blusa amarela e com o chapéu na cabeça, todas essas características foram observadas pelas

crianças. Observamos o vídeo na televisão das duas baianas durante uma apresentação de Maracatu, a forma como dançavam e suas roupas. Os corpos involuntariamente se mechem durante a observação, mesmo que sentado mexendo e batendo o pé no ritmo da música. Quando se deram conta de que a baiana rica dança girando, eles começaram a imitar ainda que sentados a baiana dançar. Eles se mostraram interessados e perguntando sobre a dama do paço, pois ela carrega uma boneca consigo. Após observarmos o vídeo das Baianas passamos para a criação das personagens para nosso painel, os materiais a serem utilizados ficavam disponibilizados na mesa para escolha. Para as baianas ricas escrevemos que elas dançam girando, usam vestidos bem grande e com bastante brilho e bem colorido, também que elas fazem uma homenagem as rainhas pretas que já morreram. Em seguida passamos para registrar a baiana Catirina, escrevemos que elas usam roupas de chita e fazem homenagem aos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil. Passamos em seguida para a escolha dos tecidos e brilhos que iriam compor as duas personagens, para a baiana rica escolhemos a cor rosa para ser usada na saia e a parte de cima enfeitamos com lantejoulas douradas, eles também acharam importante colocarmos algo na cabeça, já que as baianas usam chapéus, então escolheram de colocar um laço na cabeça dela, um laço rosa. Para a baiana Catirina foi escolhida a chita azul apenas como saia, e pintamos de tinta amarela a blusa, as crianças observaram também que ela utilizava um laço em sua cabeça que também foi necessário adaptar para colocar no personagem produzidos por eles. Ainda na intervenção de hoje conhecemos o caboclo, observamos a foto do caboclo e todos observaram sua vestimenta, e que ela tinha penas e o arco e flecha, e muitos disseram que era um “índio”. Conversamos sobre a sua função no maracatu, que é ser o ‘guia’ da nação e de proteger o grupo todo. Observamos a sua atuação durante uma apresentação de um grupo de maracatu, e as crianças ficaram muito interessadas em seu arco e flecha. Passamos para a criação do personagem de nosso grupo de Maracatu, apresentei aqui apenas duas opções de penas (branca e azul) eles escolheram a azul para compor a roupa e escolheram os locais que deveríamos colocar as penas de acordo com a roupa vista no vídeo e a da foto observada. Em seguida passamos a escolher as características que iriamos escrever sobre esse personagem para que não nos esquecêssemos de

sua importância para o grupo e foi escrito a função de guiar e proteger o grupo, que ele utiliza um arco e flecha e sua roupa é feita de penas.
Para finalizar o dia após a contação de história de “Maracatu, que história é essa?” realizamos então o desenho de cada um dos personagens que acabávamos de criar.

Avaliação Crítica: Dia muito pesado hoje, conhecer três personagens acabou ficando exaustivo no período em que fomos conhecer o caboclo e eles estavam muito agitados. Até acabei me esquecendo de gravar essa parte. Eles estão muito curiosos para conhecer os instrumentos, e percebo que se interessam apenas por alguns personagens, como a dama do paço, os reis e rainhas e se encantaram com o personagem do mestre. Eles ainda estão bem interessados no assunto e em conhecer os personagens, mas percebo que querem mais ainda conhecer os instrumentos.

DC — 9

Tema proposto: Lanceiros e guarda real

Duração vivência:40min

Participantes: Onze-horas, Camélia, Bromélia, Begônia, Ipê-amarelo, Ipê-branco, Caliandra, Ipê-roxo, Vitória Régia, Flor-de-maio, Amaranthus, Ipê-rosa, Rosa-do-deserto

Desenvolvimento: hoje conversamos sobre os personagens que já conhecemos e relembramos as principais características de cada um deles a baiana Catirina, o caboclo, a baiana rica e o mestre. Inicialmente relembramos a os personagens da baiana Catirina, Caliandra acertou de primeira, tivemos dificuldade em relembrar as características dessa, então lemos o que anteriormente já havíamos escrito, que dizia usar roupa de chitão, e que fazia uma homenagem aos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil. Quando mostrado o caboclo eles disseram que era o índio, Caliandra corrigiu e disse que ele era um indígena, disseram que ele utiliza roupa de pena e que usa um arco e flecha para guiar e

proteger o grupo. A baiana rica foi prontamente reconhecida pelas crianças, dizendo que elas dançam girando que possuem roupas bem grandes e relembramos que elas fazem uma homenagem as rainhas pretas já mortas. Finalizamos relembrando o mestre relembrando que ele tem um apito, e as crianças disseram que ele utiliza o apito para o grupo obedecer aos comandos dele. Passamos em seguida a observar uma fotografia de um lanceiro de guarda real, passamos um por um com o tempo para observarem, todos foram questionados sobre quem seria a pessoa representada na foto, não conseguiram identificar o personagem na foto. Alguns disseram ser o rei. Conversamos sobre o nome na nação de Maracatu ser lanceiros, que eles se vestem de soldados africanos e que sua função no grupo seria a de proteger o rei e a rainha, ele é o guarda do rei e da rainha. Observamos alguns lanceiros e sua participação dentro de uma apresentação de maracatu, chamamos a atenção para a lança que eles carregam nas mãos para a proteção do grupo, observamos também a roupa utilizada por eles. Passamos para criar o figurino de nosso personagem lanceiro, eles estavam com muita divergência de opinião sobre a construção de sua roupa, e não chegavam a um consenso, então foi apresentado alguns tipos de tecidos para que decidissem, e então decidimos fazer com juta, escolhemos colocar na saia e no peito, colocamos também algo na cabeça e pediram para colocar alguma coisa branca no tornozelo, achando melhor colocarmos algodão. Finalizando a atividade escrevemos o nome dele, Lanceiro, como função proteger o rei e rainha e suas roupas são para lembrarmos dos guerreiros africanos, e utiliza uma lança para proteger o rei e a rainha.

Avaliação Crítica: Crianças muito agitadas hoje e com o foco muito reduzido, apresentaram baixa participação na produção e interesse durante sua apresentação. Participaram mais ativamente no início onde nos lembramos das características principais dos personagens já conhecidos anteriormente.

DC — 10

Tema proposto: Dama do Passo + Calunga

Duração vivência:40min

Participantes: Begônia, Lírio, Ipê-branco, Ipê-amarelo, Amaranthus, Vitória Régia, Flor-de-maio, Orquídea, Caliandra e Onze-horas

Desenvolvimento: Iniciamos relembrando os personagens e suas características já anteriormente escritas sobre cada um deles. Então dissemos que a baiana Catirina usa roupa de chitão e faz uma homenagem aos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil. O caboclo relembrando por Ipê-branco e pela Caliandra que ele é um indígena, que usa roupa de pena, utiliza um arco e flecha para proteger o grupo. O lanceiro, ainda não se lembraram do nome, mas lembraram ser um guarda que protegia o rei e a rainha, que utiliza uma lança. O mestre que utiliza um apito para o batuque obedecer aos comandos deles. Finalizamos com a baiana rica, que dança girando, possui um vestido bem grande e faz uma homenagem, as rainhas pretas que já morreram, nesse momento e no do mestre todos queria fazer as características principais a participarem do tema.
Observamos agora a fotografia de uma dama do paço, com a sua calunga nas mãos, passamos de um por um para que observassem e dissessem que era esse personagem, de pronto já respondeu tratar se dá dama do paço e da calunga. Observamos na televisão as Damas do Paço do Cortejo de Maracatu, durante a observação eles se movimentavam sem deixar de prestar a atenção e ficaram muito intrigados com a presença da boneca. Então assistimos na televisão a história da boneca calunga em forma de cordel pela Mari Bigio, todos prestaram muita atenção. Em seguida conversamos sobre a história. Questionados sobre quem seria a calunga, já responderam de pronto que se tratava de uma boneca, então quem seria essa boneca antes de tornar-se princesa, e eles responderam ser uma princesa “pretinha”, e a Orquídea e a Caliandra recontaram parte da história, dizendo que era uma princesa pretinha que sua família morreu, e ele ficou sozinha, muito triste e chorou muito, e se transformou em boneca. Fizemos então corpos de papel machê, picamos o papel, colocamos de molho na água de um dia para o outro e hoje retiramos a água e colocamos cola, dando origem a uma massinha que inicialmente exploramos bastante da forma que decidimos e em seguida fizemos um boneco com a massa. Amaranthus e Vitória Régia permaneceram apenas na exploração,

passando a massa por todo o corpo. Ao finalizarmos a exploração e construção das bonecas calungas, realizamos a criação do personagem da Dama do Passo para o nosso painel, com os elementos disponibilizados na mesa, passamos a escolher as cores e materiais que seriam utilizados para a construção do personagem. As principais características que escrevemos para nos lembrar depois foram, “Carrega a boneca”, “dança girando” e “roupas grandes e coloridas”. Para finalizar o dia após a contação de história de “Maracatu, que história é essa?” realizamos então o desenho de cada um dos personagens que acabávamos de criar.

Avaliação Crítica: Hoje as crianças estavam bem participativas e prestaram muita atenção na história da calunga e recontaram a parte final da história, onde os pais são retirados a força e deixaram a princesa sozinha. Eles também identificaram de pronto a dama do paço, que já tinham perguntado sobre esse personagem que carrega uma boneca na mão. Exploraram bastante a massinha de papel machê, quase todos conseguiram fazer a boneca calunga de papel machê conforme proposto. Amaranthus e Vitória Régia permaneceram apenas na exploração. Lírio, Ipê-amarelo, Begônia e Onze-horas precisaram de auxílio individual para realizar a tarefa.

DC — 11

Tema proposto: Rei e Rainha Maracatu

Duração vivência:40min

Participantes: Caliandra, Ipê-rosa, Ipê-amarelo, Ipê-roxo, Amaranthus, Orquídea e Flor-de-maio

Desenvolvimento: Iniciamos a vivência relembrando os personagens que já conhecemos anteriormente. Começamos pela dama do paço que as crianças relembraram o nome dela e da boneca calunga, lemos juntos as principais características dela que tem como principal função carregar a boneca calunga, dança girando, usa roupas grandes e coloridas e a boneca calunga é uma princesa preta,

uma boneca encantada e madrinha do grupo de maracatu. O próximo personagem apresentado foi o lanceiro, que as crianças ainda possuem dificuldade em reconhecer, mas lembraram que é um “soldado”, disse que Caliandra. Então relembramos que ele é um guerreiro africano e que usa “uma lança para proteger o rei e a rainha”, completou Caliandra. O mestre foi lembrado por todas as crianças, recordaram que ele utiliza um apito para que o batuque o obedeça. A baiana Catirina também é facilmente identificada pelo grupo, “usa roupa de chita”, disse a Caliandra, “faz uma homenagem pros escravos”, disse Flor-de-maio. O caboclo também foi relembrado por todos, “ele é um indígena” (Caliandra), usam uma roupa de pena e “protege o grupo” disse Orquídea, “com um arco e flecha” disse Caliandra.

Foi apresentada a fotografia do Rei e da Rainha e prontamente eles já responderam ser o Rei e a Rainha, “eles usam uma sombra pra proteger eles” disse Caliandra. Foi conversado que a “sombra” é um acessório, uma cobertura utilizada para proteger a realeza chamada Palio. Dessa forma passamos a observar os demais acessórios utilizados por eles, que foram identificando e respondendo coroa, vestido, roupa e cetro nas mãos. Conversamos sobre os reis e rainhas no cortejo do maracatu relembram as coroações de reis e rainhas pretos que aconteciam lá no continente africano, no país congo. Observamos o rei e a rainha no cortejo do Maracatu, com alguém segurando o palio para proteger rei e rainha. Ipê-roxo e Orquídea já começam a movimentar seus corpos no ritmo de dança, Ipê-rosa mesmo deitado para assistir o vídeo mantem as pernas em movimento. “Olha que lindos” disse a Caliandra, “nossa que grande e colorido” disse Ipê-roxo, apareceu o caboclo juntamente com Rei e Rainha e eles já destacaram “olha o arco e flecha ele protege o grupo” Ipê-roxo. “Olha o Som” disse Caliandra, “quem faz o som?” questionei, “É o batuque!”, e as crianças começaram a dançar no ritmo da música. Partimos para montar o rei e a rainha de acordo com as percepções deles e de acordo com as cores e características escolhidas por nós em conjunto. Desenhamos a silhueta da rainha e partimos para escolher a cor da roupa da rainha, observamos algumas opções de tecido, porém uma em particular chamou a atenção das crianças por ter brilhos, “lindo tia, lindo demais” disse a Caliandra, eles exploraram o tecido e se animaram para que a roupa do rei e da rainha fosse azul então, para que ficassem combinando os dois. Então escolhemos colar o tecido brilhante na rainha e pintar de azul o rei, depois de colarmos a roupa passamos a pintar a roupa do rei de azul, e

eles queriam colocar brilho no rei também porque só a rainha estava com brilho, então entreguei um glitter na mão deles para que colocassem onde eles achassem que deveria, e colocaram na parte de cima da roupa. Para finalizar o dia após a contação de história de “Maracatu, que história é essa?” realizamos então o desenho de cada um dos personagens que acabávamos de criar. Ainda no final do dia, fizemos mais uma boneca calunga, agora apenas com pedaços de papel preto, deveríamos formar a figura humana e colar as partes, todas as crianças conseguiram realizar a tarefa, algumas precisaram de auxílio como o Ipê-amarelo e a Amaranthus.

Avaliação Crítica: as crianças estão bem participativas. Relembraram quase todos os personagens e falaram bastantes características de cada um dos personagens ofertados. Também estão muito confortáveis com a realização da escolha dos figurinos por parte deles. Identificaram rapidamente rei e rainha e disseram com facilidade as principais características que deveríamos escrever sobre eles para que nos lembrássemos depois. Cada dia que passa percebo que estão mais participativos, mais interessados, principalmente pelos instrumentos e música.

DC — 12

Tema proposto: Ala dos escravos Maracatu + Baque do Maracatu

Duração vivência:40min

Participantes: Vitória Régia, Caliandra, Flor-de-maio, Alamanda, Violeta, Rosa-do-deserto, Onze-horas, Ipê-amarelo, Ipê-rosa, Lírio, Ipê-roxo e Begônia

Desenvolvimento: Iniciamos nos lembrando dos personagens já conhecidos anteriormente. Inicialmente pelo desenho eles já reconhecem os personagens rapidamente, e em seguidas relembramos as características individuais um a um dos personagens, que eles mesmos acharam importante escrever para que não nos esquecer. Algumas características principais eles já se lembram sem que seja necessária a leitura. A Rainha por exemplo, eles já destacam que ela utiliza coroa e

pálio para se proteger. Do rei se lembraram da coroa e do palio para se proteger “porque eles não podem tomar nem sol nem chuva” disse Caliandra. A baiana Catirina eles se lembram que ela usa uma roupa de chita e que faz uma homenagem aos povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil. O caboclo é um indígena e usa roupa de pena e protege o grupo com um arco e flecha. O mestre utiliza um apito para que o batuque possa obedecer ao comando dele. O lanceiro protege o rei e a rainha e imita um “soldado” africano. A baiana rica dança girando, e tem um vestido bem grande e faz uma homenagem aos reis pretos que já morreram. A dama do paço segura a boneca calunga, que é uma princesa pretinha, uma boneca encantada.

Passamos para conhecer os últimos personagens propostos, observamos uma fotografia do batuque, todos observaram, mas apenas a Caliandra e o Ipê-roxo chutaram ser o batuque, porém também não conseguiram identificar, pois tratava-se da ala dos escravizados, que são aqueles que trouxeram o maracatu para o Brasil através dos navios no período de escravização, e trazem consigo os instrumentos de trabalho (enxada, foice, rastelo etc.). O grupo não conseguiu chegar a um consenso sobre a construção da roupa, então eu sugeri em pintarmos apenas uma calça para eles pois eles eram escravizados e não recebiam dinheiro para trabalhar, portanto não tinham dinheiro para comprar roupas elegantes, dessa forma o construímos. Em seguida observamos a fotografia dos batuqueiros, e apenas a Caliandra e Ipê-roxo acertaram que se tratava dos batuqueiros do Maracatu, então falaram que eles tocavam os instrumentos do baque do maracatu “Olha uma alfaia professora” disse a Caliandra, eles “fazem música” disseram Ipê-roxo. Observamos então na televisão, a parte do batuque do Maracatu, e todos os instrumentos presentes foram observados, assim como novamente entramos em contato com a mestre Joana, ao observarem o baque, sem deixar de prestar atenção na apresentação, a turma vai se entregando ao ritmo musical, deixando seus corpos se movimentarem ao ritmo da batida. Escolhemos a cor rosa para fazer a roupa do batuqueiro, e pintamos com tinta. Tanto a calça do escravizado como a roupa do batuqueiro. Porém depois de pintado as crianças não gostaram muito porque as cores quase não aparecerem no papel, então resolvemos fazer outra intervenção no personagem e colamos papel branco na calça dos escravos e papel laminado rosa na roupa dos batuqueiros, e dessa forma as crianças aprovaram a forma que ficou a

roupa deles, podendo dar início a outra fase da vivência, a exploração dos instrumentos.

Avaliação Crítica: Cada dia que passa eles relembram de mais características dos personagens já conhecidos e recriados. Também percebo que a cada dia mais estão exercitando a autonomia para escolher cores e modelos que devemos usar na criação de nossos personagens de papel. A participação e interesse na construção dos personagens é observado nas crianças, que sempre trazem sugestão de cor, e estilo. E ao demonstrarem que não gostam da cor utilizada nos personagens de hoje, me mostraram que estão conseguindo formar suas próprias opiniões frente a tomada de decisões, mesmo quando não souberam qual caminho tomar para a resolução da situação e necessitando de auxílio para a intervenção.

DC — 13

Tema proposto: Contação de história “Maracatu, que história é essa?”, e sequência de desenhos para ilustração.

Duração vivência:40min

Participantes: Vitória Régia, Caliandra, Flor-de-maio, Alamanda, Violeta, Rosa-do-deserto, Onze-horas, Ipê-amarelo, Ipê-rosa, Lírio, Ipê-branco, Ipê-roxo e Begônia.

Desenvolvimento: Com todos os personagens já montados e criados pela turma, foram utilizadas miniaturas de acordo com a criação das crianças para realizarmos a contação de história, “Maracatu, que história é essa?”, as crianças pouco interagiram durante a contação, pois estavam prestando bastante atenção, já que agora tínhamos os elementos para demonstrar a contação (navio no oceano, escravizados acorrentados e em gaiolas, e todos os personagens do Maracatu criados em miniatura para a contação). Ao final da contação realizamos a ilustração de algumas das partes da história, e personagens que ainda não tinham sido desenhados por eles (Aisha e Bem). A cada novo desafio de desenho as crianças

se empolgavam, “Isso vai ser muito fácil” disse Flor-de-maio, quando pedi para desenharem o cortejo todo durante uma apresentação, “Eu gosto mais da parte do navio” disse o Ipê-roxo, quando pedi para que desenhassem o Navio chegando e trazendo os povos africanos que foram escravizados quando chegaram ao Brasil.

Avaliação Crítica: As crianças se mostram empolgadas e comprometidas com a evolução de projeto, eles já se sentem parte, pois suas impressões e características estão marcadas em cada um de nossos personagens.

DC — 14

Tema proposto: Instrumento Alfaia

Duração vivência:40min

Participantes: Orquídea, Alamanda, Bromélia, Begônia, Amaranthus, Camélia, Ipê-roxo, Ipê-amarelo, Rosa-do-deserto, Onze-horas, Caliandra e Vitória Régia.

Desenvolvimento: Ao ser apresentado ao grupo os instrumentos alguns deles (Caliandra, Ipê-roxo, Camélia, Bromélia e Alamanda) já disseram seu nome “Alfaia”. Orquídea disse “Ele é o tambor”. Todos experimentaram tocar um pouco, cada um respeitando a vez do amigo, exploramos bastante e as seguintes frases surgiram:
— Ele bem grandão, muito grande — Orquídea;
— Eu nunca vi um negócio tão grande igual esse antes — Ipê-amarelo
— Eu sabe tocar essa coisa grande — Ipê-roxo.
Observamos a forma correta de tocar, observando um toque apenas, pois existem vários. Observamos no vídeo e a pesquisadora tocou, cantando juntamente com o toque a letra da toada que já havíamos conhecido e que cantávamos com o grupo, e as crianças começaram a bater palmas no ritmo do toque. Tamanha foi a empolgação que alguns se levantaram e a maioria das crianças começaram a bater os pés no chão. Ipê-roxo e Ipê-amarelo faziam os movimentos do toque nas pernas. Após observarmos a forma correta de tocar, tocamos e cantamos a música e então Onze-horas e Amaranthus foram as primeiras a se levantarem para tocar, levando o

grupo todo a participar da dança, cantando, dançando, batendo palmas e pulando, ao cantarmos e tocarmos a alfaia. Todos tivemos a oportunidade de tocar novamente a alfaia, explorando o instrumento. Alamanda relatou “vou tocar forte igual o moço do vídeo”. Durante a exploração, Onze-horas e Amaranthus não conseguiam se sentar o que motivava o grupo a se movimentar bastante com o toque dos instrumentos.

Avaliação Crítica: Hoje as crianças estavam bem interessadas no instrumento que estava no canto da sala. Desde que chegaram já observavam a alfaia e tentaram tocar. Ao apresentar alguns deles já até sabiam o nome do instrumento, tamanha era a curiosidade em tocá-lo. Todos tocaram com muita curiosidade e ansiosos para a chegada de sua vez, a participação e a empolgação foi o ponto alto do projeto, porque todas as crianças dançaram, cantaram e bateram palmas, eles se deixaram levar pelo ritmo das batidas e se entregaram a expressão corporal

DC — 15

Tema proposto: Instrumento alfaia, mineiro, gonguê

Duração vivência:40min

Participantes: Begônia, Ipê-amarelo, Lírio, Ipê-rosa, Alamanda, Orquídea, Amaranthus, Ipê-branco, Ipê-roxo, Caliandra e Vitória Régia.

Desenvolvimento: Relembramos a alfaia que já havíamos tocado no dia anterior. Enquanto as crianças faziam suas explorações, a turma ia cantando a música “Meu tambor tem, a batida do coração, meu baque é virado segura o compasso vem na marcação”, todos cantamos e tocamos juntamente com a criança que tocava. Orquídea, Caliandra e Begônia são as mais animadas durante a exploração. Durante a exploração da alfaia o Ipê-branco fez um pedido “Toca a música do boi da cara preta”, tocando a alfaia cantamos. Em seguida Orquídea pediu “Agora o sapo, agora o sapo”, e tocando a alfaia todos cantamos e dançamos. Conhecemos em seguida o mineiro, Orquídea “Ai nossa, faz um barulho”, todos exploraram individualmente,

Caliandra, begônia, Ipê-amarelo, precisaram ficar de pé e pulando para conseguir tocar. Observamos o vídeo de uma pessoa tocando o instrumento e em seguida um a um tivemos a oportunidade de tocar novamente o instrumento. Agora com a turma toda cantando e dançando a toada de Maracatu que aprendemos, Vitória Régia foi a que mais gostou de instrumento e não queria dividir com os colegas. Amaranthus e Ipê-amarelo puxavam a turma para dançar, eles batiam palmas e pulavam durante a vivência.

Conhecemos em seguida o gonguê (na verdade uma adaptação do instrumente conforme aconselhamento com a Professora Andreza Ugaia, pois não encontramos nenhum disponível para mostrar, tínhamos um agogô quebrado na escola, e com auxílio de uma baqueta de ferro, foi utilizado para demonstração, já que produzia o mesmo tipo de som) inicialmente eles exploraram da forma que quiseram e utilizaram o instrumento de diversas maneiras, seguraram na base onde deveria sair o som, apoiaram no chão para tocar. Observamos um vídeo com uma pessoa tocando o instrumento e tivemos a oportunidade de tocar novamente de forma individual o instrumento, enquanto a turma toda cantava e dançada ao som da toada. A maioria das crianças percebeu a forma correta de segurar o instrumento apenas Ipê-roxo, Ipê-amarelo e Vitória Régia tiveram dificuldade e continuaram a segurar na base onde sai o som do instrumento, porém os amigos mesmos chamaram a atenção para corrigir e “Faz assim, para o som sair mais bonito” segundo a Caliandra disse para o Ipê-roxo. A cada vez que conhecemos novo instrumento, a animação é a mesma, queremos cantar, dançar, bater palmas, bater os pés, pular, o único que fica mais sentado apenas a observar é o Ipê-branco, que quando muito bate palmas.

Avaliação Crítica: Tivemos que tocar novamente a alfaia pois as crianças não paravam de pedir para ouvi-la ou tocá-la, e durante sua exploração as crianças ficam extremamente participativas e empolgadas. Em seguida passamos a conhecer outros dois instrumentos e não tiveram tanto interesse quanto na alfaia, porém a participação de todas as crianças é notada na vivência. Todos tocam e explora os instrumentos, alguns cantam e batem palmas e outros até dançam deixando-se levar pelo toque do instrumento. Eles estão bem envolvidos com o projeto e se mostram diariamente interessados nas coisas novas que vamos conhecer.

DC — 16

Tema proposto: Instrumento caixa, atabaque

Duração vivência:40min

Participantes: Begônia, Ipê-amarelo, Lírio,Ipê-rosa, Alamanda, Orquídea, Amaranthus, Ipê-branco, Ipê-roxo, Caliandra e Vitória Régia.

Desenvolvimento: Ao observarmos o atabaque, quando questionados tentamos descobrir o nome dele, “tambor” disse Camélia, “parece um tambor mesmo” Caliandra, “eu não sei, eu não conheço” disse Orquídea. Então começamos a exploração, tocando individualmente, as vezes mais de uma criança, permitindo a livre exploração. Após observarmos o vídeo de um professor tocando o instrumento, antes de voltarmos para a exploração, Orquídea disse “Vanessa, esse é o atabaque”, e então voltamos a explorar agora cada criança individualmente, Lírio tocou o instrumento girando em círculos e cantando alguma coisa que não consegui identificar. Ipê-amarelo, ao tocá-lo, se esforça muito, tendo que abrir a boca para conseguir tirar o som desejado por ele do instrumento. Alamanda foi a que melhor conseguiu trocar o instrumento, objetivando tocar igual ao vídeo: “eu fiz muito rápido e com muita força, pro som ficar bonito!”.
Ao conhecermos a caixa, novamente veio o nome de “é outro tambor” disse Ipê-branco. Vitória Régia logo quis tocar com as mãos mesmo, mas descobrimos que esse instrumento se toca com as baquetas também, deixei que explorassem da forma que quiseram, todos tocaram com as duas baquetas que eu deixei a disposição. Observamos um professor tocando o instrumento e em seguida fizemos nova exploração. Alamanda tocando no ritmo da música, disse com orgulho “olha! Eu consigo fazer esse som!”, “eu não consigo fazer assim” disse Orquídea, hoje estávamos dispersos durante a exploração, então ao cantarmos a toada durante a exploração poucas crianças participaram batendo palmas.

Avaliação Crítica: Hoje a escola estava em preparação para a mostra cultural, então por termos que sair da rotina e de nossa sala para lavagem da equipe percebi as

crianças muito dispersas e com pouca atenção na vivência proposta. Eles participaram, exploraram e tocaram os instrumentos, porém estavam agitados e logo se interessando por outras coisas, diminuindo muito o ritmo de participação e entrega das crianças.

DC — 17

Tema proposto: Instrumento abê + Alguns instrumentos cantando a toada

Duração vivência:40min

Participantes: Caliandra, Violeta, Vitória Régia, Ipê-amarelo, Amaranthus, Ipê-rosa, Camélia, Ipê-roxo, Ipê-branco, Alamanda, Bromélia e Flor-de-maio.

Desenvolvimento: Hoje conhecemos o Abê, e ao mostrar para as crianças já recebi a resposta de imediato pela Caliandra “esse é o abê professora!”. Observamos a forma correta de segurar o instrumento para tocar e fomos passando de um em um. Os maiores tiveram mais facilidade em tocar pois os abes que tínhamos eram muito pesados. Vitória Régia jogou o abê no chão o que serviu para observarmos como cuidar dos instrumentos. Ipê-amarelo tocou o abê pulando para conseguir um som melhor. Vitória Régia se levantou para dançar (dançava e batia os pés no chão) durante a exploração das crianças e os demais batiam palmas e pés no chão. Alamanda sempre tenta tocar no ritmo da música. E para encerrar a vivência com os instrumentos, escolhemos mais dois para fazermos a música, então juntamente com o abê, tocamos o mineiro e o gonguê, fomos revezando e trocando até que todas as crianças tivessem tocado todos os instrumentos enquanto cantávamos a letra da toada. Todos cantaram e todos bateram palmas, e bateram os pés, apenas Begônia quis dançar ao ouvir a música. Apenas no final é que Alamanda e Flor-de-maio levantaram para dançar. Vitória Régia ficou o tempo todo de pé dançando e batendo palmas.

Avaliação Crítica: Percebo as crianças muito agitadas e com pouco foco agora nas últimas vivências de exploração dos instrumentos. Porém todos participaram, todos

tocaram, cataram e bateram palmas. Não com a mesma empolgação do início do projeto, acredito que estarem cansadas. Mas estão participando de todas as atividades propostas.

DC — 18

Tema proposto: Roda de conversa final

Duração vivência:40min

Participantes: Orquídea, Jacarandá, Caliandra, Bromélia, Flor-de-maio, Vitória Régia, Ipê-branco, Lírio, Amaranthus, Onze-horas, Ipê-rosa, Ipê-roxo, Alamanda e Begônia.

Desenvolvimento: Iniciamos a roda de conversa novamente a partir da observação sensível da obra de arte de Antônio Militão que havíamos observados no início do projeto. Ao levantar a obra de arte e dizer o que eu será que eles estão fazendo? As crianças responderam através de um coro quase que ensaiado “dançando Maracatu”
Quando refletimos sobre “O que é o Maracatu?”:
— É uma manifestação cultural dos escravizados — Caliandra respondeu de pronto;
— O Maracatu é uma manifestação cultural com dança — disse Alamanda;
— É uma dança que toca o tambor, a alfaia (ele mesma se corrigiu) — disse Orquídea;
Ipê-roxo, Ipê-rosa, Ipê-branco e Flor-de-maio também falaram que era uma dança.
Quando refletimos sobre “De onde veio o Maracatu?”:
— De navio, lá na praia — Ipê-roxo foi o primeiro a responder. As demais crianças concordaram com o Ipê-roxo e disseram que veio de navio.
Quando refletimos sobre “quem começou a brincar de Maracatu em Recife?” Caliandra, Flor-de-maio, Alamanda e Orquídea disseram todas juntas: “os povos africanos escravizados!”, em seguida todas as outras crianças repetem em coro o que foi dito anteriormente pelas colegas.
Quando refletimos sobra a história do Maracatu:

— Os escravizados que começaram a brincar de Maracatu, porque eles sentiam saudades do filho, e da família que ficou lá longe — disse Flor-de-maio;

— Os homens malvados que roubaram eles de lá, porque quando chegavam na praia de navio, ficavam muito tristes, porque eles queriam a família dele, porque começaram a dançar pra lembrar da família e ficar feliz — disse Alamanda;

— Quando os homens malvados roubavam eles no navio pra trabalhar, eles sentiam saudade da família deles, que ficou lá longe, daí começaram a cantar e dançar pra lembrar de suas tradições e ficar só um pouquinho triste e um pouquinho feliz — disse Caliandra;

— Eles estavam tristes, porque eles foram roubados, e chorava. Quando chegaram na praia, começaram a tocar tambor, pra ficar feliz — disse Orquídea;

— Os homens vieram de navio na praia, e tocava tambor, cantava e dançava — disse Ipê-rosa;

— Alguns homens malvados pegavam eles, amarravam e colocavam no navio, e daí quando chegava na praia, eles ficavam com saudade da família deles, e ficava triste, daí eles começaram a dançar igual na casa deles pra ficar sem saudade — disse Ipê-roxo;

— Os escravizados vieram de navio na praia, e pra lembrar da família deles, eles tocavam a música do tambor, e aí não ficava mais triste, só um pouquinho triste porque não ia ver mais a família né — disse Ipê-branco;

Ao relembrarmos dos instrumentos utilizados: “Alfaia”, foi o primeiro instrumento a ser lembrado em coro pelas crianças.

— Caixa — Responderam Caliandra e Flor-de-maio;

— Abê — Caliandra;

— Aquele que faz assim (chacoalha com uma mão só, demonstrando o movimento — disse Ipê-roxo (remetendo ao mineiro).

— Esse assim também Vanessa (lembrando do gonguê, segurando com uma mão e tocando com a outra) — disse Orquídea;

Ao relembrarmos também dos personagens, Mestre foi o primeiro a ser lembrado (Caliandra, Alamanda, Flor-de-maio, Ayimu, Ipê-rosa, Ipê-branco e Ipê-roxo).

— O Rei — disse Ipê-roxo;

— A rainha — disse Caliandra;

— O caboclo — disse Ipê-roxo;

— O indígena (que é o caboclo) — disse Ipê-branco;
— Dama do passo — disse Caliandra;
— A boneca que é a princesa pretinha (Calunga) — disse Orquídea;
— Baiana rica e Baiana Catirina — disse Flor-de-maio;
E para finalizarmos ao sermos questionados sobre quem poderia brincar de Maracatu, recebi em coro a resposta “EU”;
— Mulher e homem, todo mundo pode — disse Ipê-roxo;
— As crianças também podem, todo mundo pode — disse Caliandra;
— Todo mundo que quiser né professora, todo mundo pode! — disse Alamanda;
— O pai, a mãe e a filha também podem, professora pode, crianças pode — disse Flor-de-maio;
Então resolvemos brincar de Maracatu com todas as crianças da turma.

Avaliação Crítica: Percebi que muitos dos conhecimentos recebidos através das vivencias que tivemos diariamente, com uma nova cultura, uma nova tradição, foram absorvidos facilmente pelas crianças, a ponto de recontarem a partir de suas impressões, a história do Maracatu, como foi que chegaram ao Brasil e o motivo do nascimento de tal Manifestação Cultural. Eles também aprenderam sobre os instrumentos, e embora não se lembraram o nome de todos os seis instrumentos presentes no Maracatu, eles se lembravam do som e do movimento que fizemos para tocá-lo, o que remete ao que ficou guardado na memória das crianças. Assim como os personagens, que mesmo conhecendo um a um individualmente, recriando-os conforme a exploração artística com toda a turma, percebemos que alguns tiveram maior relevância do que outros para o grupo. Como o mestre que sempre é o primeiro a ser lembrado, assim como a sua função que é cuidar do batuque. Percebi na roda final, a dificuldade que as crianças tiveram em reconhecer a distância do continente africano para o Brasil, tive a impressão de que eles tratavam apenas de um pequeno passeio de navio, e generalizaram a “praia” como se fosse apenas a praia, mas entendo isso pela falta de repertório. Talvez isso ocorreu por conta da idade das crianças (2 a 3,6 anos), que se encontram na fase da exploração, tendo dificuldade em compreender distância e diferentes tipos de lugares. Outra coisa que me chamou bastante atenção, foi eles se lembrarem de que nos cortejos que vimos na televisão, tinha homem, crianças, mulheres e idosos. E que trouxeram

essa parte da vivência para a prática, lembrando que qualquer pessoa pode brincar de Maracatu se quiser.

DC — 19

Tema proposto: Apresentação do cortejo

Duração vivência: 40min

Participantes: Orquídea, Jacarandá, Caliandra, Bromélia, Flor-de-maio, Vitória Régia, Ipê-branco, Lírio, Amaranthus, Onze-horas, Ipê-rosa, Ipê-roxo e Begônia.

Desenvolvimento: Hoje é foi o dia da nossa apresentação para a escola de nosso grupo de Maracatu. Nos sentamos em roda como de costume, e conversamos sobre apresentar o nosso grupo de Maracatu para as outras crianças da escola:
— As outras crianças vão olhar a gente? — disse Caliandra
— Acho que eu vou ficar com vergonha — disse Ipê-branco
— Eu quero dançar para as outras turmas ver! — disse Flor-de-maio
Conversamos sobre os figurinos, e a escolha de quem ia vestir qual roupa foi muito tranquila, algumas crianças foram pedindo o que queriam se vestir e nenhuma outra se opunha para que fosse necessária uma intervenção.
— Eu quero ser a rainha — disse Orquídea
— Posso ser dama do passo? — disse Caliandra
— Eu vou ser a baiana rica com a saia rosa — disse Flor-de-maio
— O caboclo sou eu — disse Ipê-roxo
— Eu quero segurar a bandeira (estandarte) — disse Ipê-branco
— Eu sou o rei, porque eu quero usar a coroa — disse Jacarandá
— Tocar a música — disse Lírio, e outras crianças também quiseram.
Nos trocamos cada um com a roupa de um personagem, e quem era do batuque usou ou colete ou saia de chita para mostrar que fazia parte do grupo. Todos tínhamos fantasia. Então seguimos com o cortejo Orquídea era a Rainha, Jacarandá o Rei, Flor-de-maio era a Baiana rica, Bromélia Baiana Catirina, Caliandra a Dama do Passo, Ipê-roxo era o Caboclo, Ipê-rosa de lanceiro, Ipê-branco e Ipê-amarelo de

porta estandarte (porque era pesado e precisava de duas crianças) e Lírio, Amaranthus, Onze-horas, Begônia e Vitória Régia faziam parte do batuque (tocaram mineiros) e a pesquisadora também era integrante do batuque sendo responsável pelo toque da alfaia. Fizemos um caminho relativamente curto, mas que não tinha estrutura para utilizarmos nosso carro abre alas, então pedimos para duas crianças de outra turma nos ajudar com essa tarefa, eles ficaram na quadra (local que chegamos e cantamos mais umas vezes) esperando o cortejo chegar para dar uma volta com o carro e o cortejo. Viemos o cortejo todo cantando apenas o refrão da toada aprendido, enquanto as outras turmas que nos aguardavam batiam palmas e cantavam juntos, ao chegarmos na quadra pedimos ajuda das outras turmas para cantar e bater palmas juntamente conosco e eles prontamente nos atenderam, e com muita animação desfilamos nosso cortejo na quadra, ao som do refrão da toada escolhida e com as palmas das outras turmas.

Avaliação Crítica: Foi o ponto alto do nosso projeto, um momento muito significativo para mim e para as crianças, poder apresentar o nosso grupo de Maracatu que foi escolhido desde o nome do grupo, até as cores e personagens que ia compor, assim como cada vestimenta e figurino, tudo aquilo que vivenciamos nas telas. Colocamos nossos figurinos, assumimos nossos papeis no cortejo, tocamos nossos instrumentos e cantamos o refrão da toada escolhido, ao nos apresentar para as outras turmas da escola, que ao final da apresentação já estavam cantando, batendo palmas e dançando juntamente conosco. Estávamos empolgados e orgulhosos de ver as pessoas se divertindo com a nossa apresentação de Maracatu.