



PREFEITURA DE
CAMPOS

SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E TECNOLOGIA

 Mais
Ciência

Aqaltune: Ritmo, Corpo e Ancestralidade

Orientadora: Luana da Silveira
Bolsista: Yasmim Duarte Conceição

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

2026



SUMÁRIO

RESUMO	3
INTRODUÇÃO	4
REVISÃO DA LITERATURA	4
MATERIAIS E MÉTODOS	5
RESULTADOS E DISCUSSÃO	5
CONSIDERAÇÕES FINAIS	6
REFERÊNCIAS	8

RESUMO

O projeto em realização na escola municipal Dr Luís Sobral, localizado na região de Guarus e marcada pela predominância de jovens negros em vulnerabilidade social, traz um olhar contra-colonial para a pluralidade de infâncias. Propõe articular novos possíveis para a saúde mental da população negra, através de um conjunto multidisciplinar de práticas socioemocionais e artísticas, com base em epistemologias dos ritmos afro-brasileiros. A construção é feita por meio da coleção de saberes do coletivo Aqualtune, projeto de extensão cultural nascido no curso de Psicologia da UFF-Campos em julho de 2023, com oficinas percussivas regulares no território campista. Assentada principalmente na perspectiva metodológica cartográfica, essa pesquisa-intervenção visa estabelecer formas de cuidado inovadoras à afrodescendentes do território, apostando no resgate ancestral da musicalidade e cultura afro-brasileira. Através da interação com instrumentos tradicionais, dinâmicas corporais, jogos teatrais, brincadeiras rítmicas com tambores, estímulo do uso do corpo e a transformação da sala de aula em um palco, roda, pista de dança, entre outros ambientes que a imaginação e movimento dos sons nos levam, caminhamos em conjunto com as crianças para um lúdico racializado. Como resultado, através do ensino e interação com a política proposta, geramos valorização da cultura afro-brasileira, consciência e conhecimento acerca das heranças de matriz africana, o fortalecimento da auto expressão, vínculos e grupalidade, e ainda a expansão da criatividade dos participantes. Portanto, a partir da compreensão de que a musicalidade afro-brasileira possui uma pedagogia própria, se torna dispositivo de transformação social e construção de identidade impactando diretamente na autopercepção dos sujeitos.

INTRODUÇÃO

Desde o período colonial, as marcas constituídas pelo regime escravocrata são inexoráveis. O comércio, que alimentou a máquina de exploração do trabalho escravo, tem início de questionamento quando a instituição da escravidão se tornou um obstáculo para a expansão comercial inglesa. Embora o tráfico de diversos povos, incluindo bantos, tenha diminuído com a vigilância britânica, ele perdurou até o século XIX, deixando marcas profundas e incontestáveis na sociedade, no entanto, também na cultura do estado do Rio de Janeiro e do Brasil. Uma das marcas culturais que resulta do processo de escravagismo no país, é a forte presença da música, resultado direto da fusão dos ritmos africanos com as influências locais. Sabe-se que ritmos como Ijexá, Samba, Coco, Maculelê, Funk, Samba-reggae, dentre muitos outros, surgem a partir dos ritmos africanos usados na cultura de Angola, Benin e Nigéria, que são trazidos para o Brasil e mesclados aos ritmos indígenas na diáspora africana. Essa herança cultural é a base da atuação do coletivo Aqualtune, que se inspira em blocos afro como Olodum, Ilê Ayê, Batikum, Orunmilá, além de escolas de samba e movimentos da MPB, para fortalecer e difundir as expressões musicais de matriz africana, contribuindo para o resgate e valorização da cultura negra em Campos dos Goytacazes.

O coletivo Aqualtune realizou desde julho de 2023 oficinas de percussão semanais para toda a comunidade campista, implicando-se em ocupar tanto espaços urbanos como a Praça São Salvador, Jardim São Benedito e Pelourinho quanto rurais - como a comunidade de Morangaba, onde realizamos uma oficina com alunos da Escola Municipal Carlos Chagas, em outubro de 2024. O coletivo caracterizou-se como extensão universitária e local de pesquisa-intervenção, e pensa o conceito africano de Sankofa na música, buscando retomar as raízes do que foi apagado pela colonização europeia, reapropriando-se dos ritmos e tecnologias de ensino musical ancestrais. O conceito de sankofa, uma palavra-provérbio africana, pode ser traduzido literalmente para o português como "volte e pegue", sendo também interpretado como "nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás" (Dravet e Oliveira, 2017, p.14). Esse provérbio é acompanhado por um símbolo circular - em África conhecido como adinkra -, que representa a união entre oralidade e escrita, ou escrita

oralizada (Dravet e Oliveira, 2017).



Figura 1 - Sankofa

Desse modo, o coletivo adota, como princípio ético, estético e político, a constituição de um grupo cujos ideais se fundamentam no antirracismo, na promoção de saúde mental e numa ética coletiva e grupal. Reivindicando a tradição ancestral da oralidade enquanto forma de ensino na música, utilizamo-nos do solfejo como técnica central de aprendizado. Trata-se de repetir e cantar oralmente o som do instrumento para que posteriormente o aprendiz possa executá-lo no próprio instrumento com as mãos ou baquetas e macetas, viabilizando um aprendizado mais lúdico, prático e inclusivo para os participantes.

Partindo destes princípios, o projeto aposta na musicalidade afro-brasileira enquanto importante dispositivo de afirmação de uma educação libertadora, agregadora e potente no território campista. Compreendemos a musicalidade como uma ferramenta educacional essencial para a autonomia e o protagonismo dos alunos, permitindo-lhes uma participação ativa na produção de sentido e ânsia de conhecimento. Além disso, quando cultivada a musicalidade grupal através dos estudos, dos toques rítmicos e das trocas, cultivam-se também os próprios vínculos na rede escolar e o bem-estar na escola. Trabalharemos com a música por tratar-se de uma linguagem de interesse das juventudes contemporâneas e de diferentes faixas etárias, compondo a vida prática e lúdica no dia-a-dia.

Assim, propomos a realização de oficinas de percussão com os alunos das escola municipal Luis Sobral em Campos dos Goytacazes, conhecendo e experimentando ritmos afro-diaspóricos como forma de abordar temas étnico-raciais e de desenvolver habilidades socioemocionais e grupais, como respeito, coletividade e empatia. Para as oficinas, utilizamos de instrumentos tradicionais de percussão como caixas, surdos, repiques, agogôs, tamborins e chocalhos. Gêneros populares como Samba, Reggae, Funk, Piseiro, Forró, Rap e Trap, por exemplo, derivam de matrizes rítmicas e históricas vinculadas aos povos africanos, tanto aqueles estabelecidos no Brasil quanto em África. Contudo, apesar da popularidade e acessibilidade desses ritmos em um Brasil de maioria negra, o conhecimento sobre suas origens muitas vezes não é amplamente disseminado. Isso cria um espaço crucial para intervenção, especialmente se considerarmos uma educação que visa a saúde mental da população negra e a promoção do bem-viver. Nosso projeto almejou agenciar um resgate ancestral da juventude escolar campista como dispositivo estimulador de bem-estar, ao passo que priorizará alianças entre os alunos para estabelecer vínculos e respeito com a alteridade.

Nesse sentido, o artigo de Nilma Lino Gomes, “Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos” (2012), levanta diversos questionamentos sobre como lidar com um currículo em um contexto repleto de desigualdades sociais e diversidade, como ocorre no Brasil. O artigo demonstra a possibilidade de uma mudança epistemológica e política em relação à questão étnico-racial nas escolas, propondo a introdução do ensino de culturas afro-brasileiras nos currículos. Gomes (2012) critica a rigidez das grades curriculares e busca compreender o currículo como parte do processo de formação humana, em vez de vê-lo apenas como um conjunto de conteúdos voltados para o vestibular ou o mercado de trabalho. Nossa aposta é diversificar o ambiente escolar a nível de estímulos e novas formas de aprendizado, bem como criar alternativas para os estudantes que desejam ocupar esta instituição.

Além das oficinas, o projeto prevê a realização de rodas de conversas com os participantes, possibilitando uma melhor elaboração da experiência vivida e abrindo espaço para o compartilhamento de afetos e ideias. Tendo em vista a afetividade possível da experiência musical, é importante que haja escuta e disponibilidade para contornos de determinadas questões, podendo também haver direcionamento para atendimento especializado caso seja necessário.

Assim, de maneira integrativa e multifatorial, o projeto buscou tecer redes de

apoio, afetos e de formação de novas perspectivas para a população negra nas escolas municipais, tendo a música afro-brasileira e suas tecnologias ancestrais como dispositivo - apoiando-se numa ética de afirmação da saúde mental e do bem-viver como direcionadores da experiência.

O projeto se faz relevante para a cidade uma vez que reivindica a arte musical afro-brasileira como dispositivo de educação, cuidado e transformação social para a população, especialmente à juventude campista. Compreendendo a cidade de Campos dos Goytacazes como sendo composta por uma população de maioria negra (BRASIL, 2022), entendemos o resgate histórico da cultura afro-brasileira como uma importante afirmação sócio-política antirracista que se articula com a historicidade e com as demandas do território. Assim, mobilizando as oficinas de percussão em parceria com a Rede Municipal de Ensino, incentivamos o protagonismo e participação ativa dos estudantes na construção de uma presença mais assídua e desejosa no espaço escolar, propondo novas formas de habitar e vivenciar a escola e minimizar a evasão. Dessa forma, o projeto pode atuar como parceiro da prefeitura municipal como facilitador da efetivação da Lei Nº 9.205 (Campos dos Goytacazes (RJ), 2022), que institui a Política Municipal de Prevenção ao Abandono e à Evasão Escolar no Município de Campos dos Goytacazes.

Além disso, a pertinência da proposta também está relacionada à necessidade de reivindicar o enfoque na história da África e na cultura afro-brasileira no ensino. Tal prerrogativa já é estipulada pela Lei 10.639/03 (Brasil, 2003), em que se estabelece uma obrigatoriedade de incluir nos currículos escolares, matérias que ensinam sobre a história e a cultura de matrizes africanas. O projeto, uma vez que tem como fundamento justamente o ensino e experimentação dos ritmos afro-diaspóricos e sua história na Rede Municipal de Ensino, viabiliza o cumprimento desta lei nas escolas de Campos. A experimentação artística, como instrumento de produção de vida e bem-viver, também desempenha um papel significativo.

Segundo Vigotski (1998), "a arte é uma técnica social que objetiva os sentimentos, permitindo que os homens se relacionem com eles como objetos, de forma objetiva, transformando, elaborando e encontrando soluções para esses sentimentos, chamando esse processo de catarse". Ainda, a extensão se faz necessária no apoio do cumprimento da Lei 14.819 de 2024, que cria uma Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares, que constitui estratégia para a integração e a articulação permanente das áreas de educação, de assistência social e

de saúde no desenvolvimento de ações de promoção, de prevenção e de atenção psicossocial no âmbito das escolas. Assim, o projeto atua como dispositivo importante de cuidado para os jovens da Rede Municipal de Ensino, propondo, através da música, novas formas de experimentar os próprios afetos e de produzir sentido na cidade.

Nessa perspectiva, além do dispositivo das oficinas de percussão, a intervenção também estará implicada com os processos subjetivos e afetivos dos jovens ali presentes. Por meio de rodas de conversa e demais dispositivos sócio-emocionais - dando destaque à temática antirracista e de orgulho negro - o projeto buscará atuar em função da escuta e acolhimento dos participantes, abordando questões que possam surgir durante a experiência e providenciando encaminhamentos para assistência especializada, se necessário. Dessa forma, poderemos estabelecer redes de apoio para os jovens das escolas municipais, levando em conta a condição de vulnerabilidade social enfrentada por muitos deles.

Apoiando-se num método de intervenção que tem como prerrogativa a horizontalidade dos encontros e a imersão no território, o projeto servirá como forma de expandir a análise das demandas dos jovens da Rede Municipal de Ensino de Campos. Colocando-os como protagonistas na produção de conhecimento e sentido através da percussão afro-brasileira e estabelecendo redes de apoio e escuta, foi possível compreender de forma mais nítida não só os desafios que estes enfrentam, como também novas maneiras de sedimentar uma educação mais potente, cuidadosa e expansiva. Dentre os objetivos que compuseram o trabalho:

OBJETIVOS:

3.1 OBJETIVO GERAL:

O projeto visa estabelecer alternativas inovadoras de afirmação da saúde mental e bem-viver na Rede Municipal de Ensino, entendendo que esta é marcada pela predominância de jovens negros em vulnerabilidade social. Assim, por meio do dispositivo das oficinas de percussão afro-brasileira aliadas às rodas de conversa, dinâmicas de grupo e implicação no território, agiremos em função do acolhimento, escuta e promoção de bem-viver no ambiente escolar, abrangendo os profissionais da Secretaria Municipal de Educação e os alunos da Rede Municipal de Ensino.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Promover oficinas de percussão com ritmos afro-brasileiros como ferramenta de expressão, pertencimento e fortalecimento das relações sociais no ambiente escolar.
- Resgatar e propiciar a consciência e conhecimento acerca das heranças de matriz africana na música e cultura popular brasileira
- Desenvolver atividades socioemocionais e rodas de conversa que possibilitem o compartilhamento de experiências, afetos e estratégias para o bem-estar coletivo.
- Favorecer o acolhimento e encaminhamento para atendimento especializado de alunos e profissionais da educação que apresentem demandas mais urgentes relacionadas à saúde mental.
- Fomentar uma educação antirracista e inclusiva, utilizando a musicalidade como instrumento para a construção de identidade, respeito e valorização da cultura afro-brasileira.
- Afirmar novas formas de vivenciar o aprendizado e o ambiente escolar, fortalecendo o interesse dos alunos em permanecer na escola de maneira desejosa.

Ao longo de seu ano de execução, o projeto consolidou uma proposta de atuação que articula saúde mental, educação antirracista e valorização das culturas afro-brasileiras, reconhecendo a escola como espaço privilegiado para a construção do bem-viver.

As ações desenvolvidas buscaram promover o fortalecimento dos vínculos comunitários, ampliar espaços de escuta e expressão e estimular o pertencimento de estudantes e profissionais da Rede Municipal de Ensino, tendo a percussão afro-brasileira como dispositivo central de intervenção.

Este relatório apresenta a sistematização das atividades realizadas, os resultados alcançados e os principais desafios e aprendizados decorrentes da implementação do projeto. A partir da análise das ações desenvolvidas, busca-se evidenciar em que medida os objetivos propostos foram contemplados, bem como refletir sobre as potencialidades desta metodologia para a promoção da saúde mental, da permanência escolar e da valorização da identidade e da diversidade cultural no contexto da educação pública.

REVISÃO DA LITERATURA

O Brasil, marcado profundamente pela colonização forçada, violenta, genocida e preconceituosa, imposta por homens brancos europeus, ainda lida com as cicatrizes dessa ferida que nunca foi curada. Nesse sentido, a construção do Brasil se deu há mais de quinhentos anos, em um contexto de colonização, marcado, principalmente pela expropriação das terras do Brasil das mãos dos povos indígenas — os verdadeiros guardiões desta terra — como se um filho fosse arrancado do seio materno pelos portugueses e outros colonizadores europeus. Além de dizimar o povo indígena, sua cultura e religião, a formação do território brasileiro foi também atravessada pela exploração brutal desses povos, assim como pelo tráfico, exploração e escravização dos povos africanos, trazidos sob condições insalubres nos navios negreiros. A esse respeito, ainda que se fale, muitas vezes de forma superficial, sobre a autonomia dos povos indígenas e a abolição da escravidão, a sociedade e comunidade brasileira atual ainda reproduz a lógica de exploração, extermínio, ódio e preconceito acerca do povo indígena e negro.

De acordo com dados do Anuário de Segurança Pública, publicado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), o Brasil registrou um aumento superior a 50% nos crimes de racismo em 2022, com 2.458 ocorrências de crimes por preconceito de raça ou cor — uma taxa de 1,7 caso a cada 100 mil habitantes, sem considerar as subnotificações.

Portanto, a população brasileira ainda sobrevive com a reprodução das violências raciais, como aponta um estudo realizado pela Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (IPEC), a pedido do Instituto de Referência Negra Peregum e do Projeto Seta (Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista). Segundo a pesquisa, mais da metade (51%) dos brasileiros declarou já ter presenciado um ato de

racismo, e seis em cada dez (60%) consideram, sem qualquer dúvida, que o Brasil é um país racista. Outros 21% concordam parcialmente com essa visão. Assim, embora a sociedade brasileira se constitua a partir de uma grande diversidade de povos e culturas, a persistência do racismo como um pilar que estrutura lógicas de dominação é inegável, e em Campos dos Goytacazes, norte fluminense, essa realidade também é evidente. O município campista que, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, é o maior município em extensão territorial do estado do Rio de Janeiro, tem mais de 50% de sua população autodeclarada negra, além de ser o segundo município do Estado do Rio de Janeiro que possui a maior população quilombola, com 3.803 pessoas, segundo o Censo 2022 do IBGE. Entretanto, apesar de as pesquisas indicarem que uma grande parcela da população é negra, o que deveria garantir representatividade negra no município, Campos dos Goytacazes continua na perpetuação de práticas e discursos racistas que refletem a exclusão histórica e a marginalização contínua dessa população, sendo um território profundamente marcado por ideais racistas, que atravessam tanto a política municipal quanto o cotidiano da cidade.

Outrossim, estudiosos do período da história da escravidão no Brasil destacam que Campos dos Goytacazes ocupava um lugar de destaque no contexto escravocrata, principalmente pela grande quantidade de mão de obra negra que sustentava sua economia, haja vista que o município chegou a concentrar o maior número de escravizados da província do Rio de Janeiro, de acordo com a historiadora e coordenadora do Arquivo Público Municipal Waldir Pinto de Carvalho, Rafaela Machado.

Essa herança colonial violenta reverbera até os dias atuais na cultura local, como evidenciado por um comentário feito em uma publicação da Prefeitura de Campos no Instagram, durante o feriado da Consciência Negra. Uma mulher afirmou, de forma abertamente racista, que "segundo a neurociência, as pessoas de pele branca têm uma consciência mais limpa, mais inteligente, do que aquelas de pele preta." Esse comentário reflete um dos aspectos mais cruéis do racismo que ainda permeia a sociedade campista, o que revela o profundo enraizamento de ideias discriminatórias que se manifestam de maneira explícita, como uma forma de violência declarada e desmedida contra a população negra.

Ademais, enquanto a contextualização histórica do território campista traz

questões estruturais que, de certo modo, explicam o modo conservador e racista de ser e pensar que impera na comunidade atual, as explicações hegemônicas do Fracasso Escolar trazem, de maneira enfática, as consequências de como o não lugar das teorias raciais nas escolas podem reverberar e refletir no contexto do ensino/aprendizado. Nesse viés, Maria Helena Souza Patto, desenvolve em sua obra “Exercícios de indignação, Escritos de Educação e Psicologia” que há uma maneira hegemônica de pensar o fracasso escolar de crianças das camadas populares no Brasil.

Sobretudo quando se reflete a presença da Psicologia na teoria de formação do Fracasso Escolar — Psicologia essa com seus ideais cientificistas, medicalizantes, individualizantes e biologizantes, conforme afirma Maria Helena Souza Patto no seguinte trecho: “O olhar que os constitui (os sujeitos ou pacientes) é um olhar diagnóstico: as dificuldades vividas na escola são tidas como sintomas de uma doença individual que é preciso identificar.” (PATTO, 2005, pg. 124).

Nesse sentido, também é desenvolvido pela autora a não implicação de psicólogos que por levarem em conta apenas um determinado modelo se fazer Psicologia — a Psicologia branca e européia — faz com que se instaure uma certa concepção de normalidade no que se refere ao chamado “perfil psicológico dos examinados” (pg. 124) quando feito seus laudos, visto que são categorizados a partir de nomenclaturas como “maduro-imaturo, produtivo-improdutivo, apto-inapto, superior-inferior” (pg. 124), que reforçam o modo estigmatizante de fazer psicologia quando sua prática está totalmente amparada e orientada por ideais rígidos, individualizantes supracitados. Essa concepção equivocada acerca das crianças a autora chama de normalidade ideológica, onde ela desenvolve no seguinte trecho:

“Os psicólogos que os emitiram sentem-se autorizados a dizer qualquer coisa que lhes venha à cabeça. No limite do despreparo e da irresponsabilidade, usam expressões absurdas como “dissimulação do caráter”, “personalidade primitiva”, “instinto”, “dificuldade de criação de símbolos gráficos desconhecidos”, “instabilidade emocional para as relações” e assim por diante. Prováveis efeitos de uma história escolar traumática são tomados como causas dessa história, numa inversão típica da ideologia. A sociedade de classes, desigual e injusta, aparece como um abstrato “meio”, termo feito de lacunas que são a marca do discurso ideológico. [...]” (PATTO, 2005, pág. 125)

Há de se comentar também que o modo hegemônico de pensar o Fracasso Escolar também foi amparado pelo positivismo, o darwinismo social e o evolucionismo

conforme afirma Maria Helena (PATTO, 2005, pg. 126). Destaca-se, nesse sentido, a presença da teoria de Darwin, que primeiro se referia a teoria da evolução mas que foi apropriada pelos vários campos das ciências sociais (PATTO, 2005, pg. 126), contudo, a teoria foi completamente distorcida aos modos racistas de se pensar visto que, conforme explicita a autora, a luta pela vida e sobrevivência do mais apto passaram a categorias explicativas da desigualdade social, dando espaço para o Fatalismo Biológico.

“Os que liam a vida social nessa chave (a do darwinismo social) eram poligenistas e afirmavam a existência de diferenças irreversíveis e naturalmente hierarquizadas entre as raças humanas: no topo, os brancos; em lugar inferior, os negros; no nível mais baixo, os mestiços, tidos como degenerados porque produtos da mistura de raças.” (PATTO, 2005, pág. 127.)

É fundamental entender que, embora essa concepção sobre as pessoas seja completamente absurda, violenta e problemática, ela ainda persiste na sociedade. Trata-se de um pensamento racista que hierarquiza as raças, colocando o homem branco no topo, como forma de perpetuar as estruturas de poder que subjugam as populações negras. O racismo, ao contrário do que muitos tentam fazer crer, não é um resquício do passado, mas uma realidade ainda viva e disseminada. Nesse sentido, um exemplo claro é que afirma o pensamento anterior é onde uma mulher afirma em um comentário feito nas redes sociais da prefeitura de Campos dos Goytacazes, que "os brancos possuem uma consciência mais limpa e inteligente do que os negros".

Essa afirmação, além de ser um reflexo de um racismo profundamente enraizado, não é um pensamento isolado de uma pessoa, mas uma visão que ecoa por toda a sociedade brasileira. Desse modo, é possível dizer que a ideia de que existe uma hierarquia racial não é nova, e está diretamente ligada ao legado do Darwinismo Social, uma teoria pseudocientífica que justifica e naturaliza o racismo, alimentando a ideia de superioridade racial branca e inferioridade das populações negras.

Além do Fatalismo biológico, que se refere diretamente a um modo de pensar onde pessoas — sobretudo de camadas populares, onde se presentifica a maioria negra — tinham dificuldades físicas/intelectuais que os impedia de aprender, os modos hegemônicos de pensar o fracasso escolar também deram espaço para a teoria da carência cultural onde crianças de camadas populares são carentes de um ambiente cultural satisfatório para aprendizagem.

Esse modo de pensar, que também se configura enquanto um pensamento

racista, apenas considera um tipo de cultura como a mais ideal para o consumo, ou seja, a cultura branca. Essa teoria despreza completamente a potência e riqueza cultural estabelecida por muitas pessoas negras ao longo da história e que foram tomadas, roubadas e apropriadas pela branquitude durante o tempo. Vale a pena lembrar que, tais modos de pensar e ver o mundo também se estabelecem a partir da validação da psicologia quando voltada para o estudo científico — ciência essa extremamente rígida e violenta — de questões sociais, conforme expressa Maria Helena.

Desde o início dominado pela biologia, a Psicologia até hoje continua a dizer essencialmente o mesmo com palavras diferentes. Ao afirmar que as dificuldades escolares decorrem da genética de raças e classes sociais, de problemas emocionais, de distúrbios neurológicos e psicomotores, de desnutrição, de carência cultural, de deficiência mental leve ou atraso no desenvolvimento cognitivo - ao dizer isso, essas Psicologias deixam na sombra a escola como instituição sociopolítica (PATTO, 2005, p. 135 e 136).

Sob esse viés, parte do processo hegemônico de formação do entendimento do que é o fracasso escolar e suas concepções completamente absurdas e equivocadas, pode ser entendido, também a partir do que Cida Bento desenvolve em seu trabalho denominado “O pacto da branquitude”. Nesse sentido, no que se refere a um fazer psicológico historicamente branco e europeu, conforme fora discutido, há de se afirmar o caráter elitista da profissão, além de certas práticas, sobretudo as experimentais e que desconsideram atravessamentos sociais e suas interseccionalidades, que acabam por refletir a falta de implicação dos profissionais da psicologia — principalmente os brancos — em seu saber-fazer. Desse modo, esse tipo de lógica que impera na sociedade durante muito tempo, também se faz presente no exercício do ambiente escolar.

É possível afirmar, que principalmente as instituições, sejam elas quaisquer que se possam pensar, são regidas por uma espécie de pacto silencioso e não verbalizado (BENTO, 2022, pg. 12) entre as pessoas brancas que, a partir dessa postura, conservam o seu lugar de poder e privilégio, principalmente quando são maioria em alguma instituição — realidade essa que é muito comum de ser encontrada, promovendo assim, o que pode ser chamado de naturalização da supremacia branca nas instituições (BENTO, 2022, pg 15). A partir disso, tal pacto supracitado e reproduzido pelas pessoas brancas pode ser entendido da seguinte maneira:

O pacto é uma aliança que expulsa, reprime, esconde aquilo que é intolerável para ser suportado e recordado pelo coletivo. Gera esquecimento e desloca a memória para lembranças encobridoras comuns. O pacto suprime as recordações que trazem sofrimento e vergonha, porque são relacionadas à escravidão (BENTO, 2022, p. 16).

A esse respeito, nas escolas é perceptível o pacto da branquitude, principalmente nas que são geridas por pessoas brancas — o que é muito comum de ser encontrado — e quando todo o corpo docente, ou a sua maioria, também é composto por pessoas brancas. Logo, o pacto da branquitude e suas consequências são aspectos centrais no entendimento das dinâmicas de poder racial em nossa sociedade, visto que essa aliança, que se desresponsabiliza diante das violências raciais, coloca as pessoas brancas em um "não lugar" de negação e omissão desses fatos.

Elas optam por manter seus corpos fora do debate e da luta contra o racismo, como se este fosse um problema exclusivo dos negros, quando, na verdade, ele é fruto da estrutura de privilégios que elas mesmas ocupam e perpetuam. Assim, o racismo é alimentado e reproduzido por pessoas brancas que, acreditando em sua superioridade, se consideram merecedoras de ocupar os lugares mais altos, os melhores espaços e os privilégios que a sociedade oferece. Dessa maneira, ao se omitirem da discussão sobre o racismo e evitarem reconhecer o papel que ocupam nesse sistema, as pessoas brancas reforçam a lógica de manutenção da hierarquia racial e da manutenção, proteção e perpetuação dos privilégios adquiridos através da opressão histórica de negros e negras. Sobre isso, Cida Bento declara:

Privilégio branco é entendido como um estado passivo, uma estrutura de facilidades que os brancos têm, queiram eles ou não. Ou seja, a herança está presente na vida de todos os brancos, sejam eles pobres ou antirracistas. Há um lugar simbólico e concreto de privilégio construído socialmente para o grupo branco. Por sua vez, o conceito de prerrogativa branca diz respeito a uma posição ativa, na qual brancos buscam, exercitam e aproveitam a dominação racial e os privilégios da branquitude (BENTO, 2022, p. 42).

Outra questão fundamental a ser discutida no que tange a desresponsabilização da branquitude frente ao racismo, diz respeito ao artigo desenvolvido na Lei Nº 10.639 que altera a Lei Nº 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Tal

artigo expressa que: “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.” (BRASIL, 2003). A partir disso, tal lei que em 2025 completou 25 anos, não tem sido cumprida por pelo menos metade das instituições de ensino do país, conforme os resultados da pesquisa feita pela organização não governamental Todos Pela Educação. A pesquisa demonstra que o Brasil tem apenas 50,1% das escolas com grade curricular adequada para tratar das temáticas, e essa taxa representa o pior resultado do país nos últimos 10 anos.

Tal dado apresentado também corrobora com a argumentação de que instituições escolares que conservam a naturalização da supremacia branca não se responsabilizam ou se preocupam com o ensino-aprendizado e a valorização da luta, resistência e cultura indígena e negra no Brasil, visto que olhar para esses aspectos contribuem para a não dominação desses corpos pelos brancos, que possuem posição privilegiada frente as violências raciais e são os principais reprodutores dela.

1. Por uma pedagogia engajada nas escolas

Ainda que as violências raciais, o pacto da branquitude e a não representatividade e ensino étnico-racial nas escolas sejam uma realidade muito presente, caminhos ou alternativas que se mostram enquanto posicionamentos de caráter disruptivo existem e devem ser repensadas, consideradas e refletidas. A esse respeito, há o que desenvolve Bell Hooks em sua obra: “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”. A autora expressa seu encanto pelos estudos ao qual o teórico Paulo Freire dedicou sua vida, e a partir disso, também se utiliza de algumas perspectivas críticas de Freire para fundamentar a sua reflexão. Hooks estabelece que a educação enquanto prática de liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender (HOOKS, 1994) e que aparece e se mostra como contraponto ao aprendizado contaminado pela lógica de linhas de produção — a educação bancária. Ela também compartilha a reflexão de que o papel dos professores não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim, se refere a uma prática que tem um aspecto vocacional e sagrado de participar do crescimento intelectual e espiritual dos alunos (HOOKS, 1994, pg. 25).

Nesse sentido, a proposta de Bell Hooks de ir em direção a um ensino que possa ser libertador e principalmente engajado, vai na contramão da educação bancária que é altamente difundida e reproduzida pelas escolas do Brasil. Tal lógica,

fundamentada também pelas concepções neoliberais e capitalistas da época vigente, apenas se preocupa em fazer com que os alunos memorizem o conteúdo ao qual os é ensinado - se é que pode-se chamar esta prática de ensino.

A educação bancária, baseada na noção de que tudo que os alunos precisam fazer é consumir a informação dada por um professor e ser capaz de memorizá-la e armazená-la (HOOKS, 1994, pg. 26.) trata o aluno quase como se ele fosse um robô que pode ser programado para simplesmente responder e se estabelecer a partir de condutas dentro de sala de aula consideradas ideais, corretas e com base no que o senso comum entende por “bons costumes” e “boa educação”.

Esse modo de propagação de ensino que os professores adotam pode ser entendido como um fascínio pelo exercício de poder e autoridade que ocupam ao estarem de frente a uma sala de aula repleta de alunos, um ambiente perfeito para a propagação descontrolada das lógicas de dominação. Quando se pensa em uma instituição escolar composta por majoritariamente alunos negros, e por um corpo docente/coordenação composto majoritariamente por pessoas brancas, o fascínio pelo exercício do poder e autoridade se fazem cada vez mais presentes. Nesse contexto, a branquitude continua a ocupar um lugar de privilégio absoluto, fazendo com que sua voz se sobreponha a todas as outras, especialmente às vozes dos alunos negros, e essa postura não só anula as questões individuais enfrentadas por esses estudantes, mas também desconsidera as desigualdades sociais que permeiam suas vidas cotidianas. É possível notar uma clara desresponsabilização por parte das instituições educacionais, que se omitem em relação à realidade vivida pelos alunos negros e, ao fazerem isso, reforçam a exclusão e a marginalização desses corpos, e conforme Bell Hooks expressa, “nenhuma educação é politicamente neutra”. Assim, quando o corpo docente e a gestão escolar adotam essa postura de desresponsabilização, estão, na prática, assinando um contrato de cumplicidade com o sistema de opressão que continua a sufocar as vidas negras.

Outrossim, em muitas escolas, os professores se recusam a se engajar politicamente, mantendo um ensino superficial que não promove uma análise crítica e profunda das desigualdades estruturais. O currículo muitas vezes se limita a uma visão eurocêntrica, preferindo autores brancos e negligenciando as perspectivas e contribuições de pensadores negros, e isso não é apenas uma falha educacional, é uma reafirmação da aliança entre as estruturas de poder da branquitude e a continuidade do racismo institucional.

O corpo docente precisava desaprender o racismo para aprender sobre a colonização e descolonização, e compreender plenamente a necessidade de criar uma experiência democrática de aprendizado das artes liberais. [...] [...] A falta de disposição de abordar o ensino a partir de um ponto de vista que incluía uma consciência de raça, do sexo e da classe social tem suas raízes, muitas vezes, no medo de que a sala de aula se torne incontrolável, que as emoções e paixões não sejam mais represadas (HOOKS, 1994, p. 55)

Portanto, um caminho que se apresenta enquanto possibilidade para o restabelecimento dos regimes de poder-dominação pode ser pela via do amor conforme desenvolve Hooks, da empatia, conforme estabelece Freire, mas principalmente pelo reconhecimento das pessoas brancas do seu privilégio e protagonismo nos espaços institucionais, e no tocante ao ambiente educacional. O processo educacional não pode seguir sendo um espaço que apaga, deslegitima e subordina as experiências dos negros.

Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora. [...] Os alunos estão muito mais dispostos que os professores a abrir mão de sua dependência em relação à educação bancária. Também estão muito mais dispostos a enfrentar o desafio do multiculturalismo (HOOKS, 1994, p. 56 e 57).

Nesse contexto, os referenciais apresentados fundamentam a proposta deste projeto ao evidenciar que práticas educativas pautadas na valorização da diversidade, na escuta, na participação coletiva e na afirmação das culturas afro-brasileiras constituem estratégias potentes para a promoção da saúde mental, do pertencimento e da construção de ambientes escolares mais inclusivos e democráticos.

MATERIAIS E MÉTODOS

O projeto foi executado por meio da aplicação de oficinas de percussão e experimentação de ritmos afro-diaspóricos, além de rodas de conversa com temáticas em torno da saúde mental, do antirracismo e da valorização da cultura negra, assentado no método cartográfico e na pesquisa-intervenção. Segundo Rolnik (2006), a cartografia pode se apresentar como “um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo que as transformações da paisagem” (Rolnik, 2006, p. 23), de modo que as paisagens psicossociais também são possíveis de cartografar. Dessa forma, a pesquisa-intervenção se deu no meio do caminho, deslocando-se do lugar de saber e convocando a implicação com o objeto de pesquisa, sustentando-se na imersão no território e na horizontalidade dos encontros, fazendo uso da arte como dispositivo. A ação extensionista, com base teórico-metodológica da cartografia, teve suas intervenções como uma possível ação transformadora da realidade sociopolítica, posto que se tratou de uma experiência social que prevê a ação, opondo-se às abordagens que pressupõem neutralidade científica.

O método de pesquisa escolhido favoreceu a liberdade na análise e permitiu caminhar por diversas trilhas do conhecimento, tratando-se de um projeto que trabalhou em conjunto com a Pedagogia, História, Antropologia e outras ciências, para além da Psicologia. Isso possibilitou assumir diferentes posições no decorrer do percurso, sem atribuir uma resposta única e universal a respeito da saúde mental da população negra no âmbito escolar de Campos dos Goytacazes, mas fortalecendo recursos que contribuíram para a promoção do bem-estar coletivo, da qualidade de vida e de transformações na subjetividade dos participantes envolvidos no projeto.

No decorrer das oficinas, foram estudados ritmos como Coco, Ijexá, Samba, Maculelê, Samba-reggae e Reggae, entre outros escolhidos pelos próprios alunos, desde que de matrizes afro-brasileiras ou indígenas, bem como suas variadas formas

de execução. As músicas que acompanharam os ritmos tocados e fizeram parte das oficinas e rodas de conversa foram selecionadas conjuntamente entre o Coletivo Aqualtune e os participantes, priorizando canções que expressassem o orgulho negro e valorizassem a cultura afro-brasileira.

Foram utilizados instrumentos de percussão como surdos, caixas, agogôs, repiques, tambores e chocalhos para a realização das oficinas, além de recursos vocais e corporais, como cantos e palmas. Também foram realizados registros digitais, por meio de fotografias e filmagens, como forma de preservar a memória do projeto e dos ritmos resgatados e aprendidos ao longo do processo. Além disso, foram desenvolvidos processos grupais corporais e atividades de conexão entre os participantes durante as vivências.

A forma pela qual os ritmos foram ensinados ocorreu por meio da oralidade, utilizando o solfejo, isto é, a emissão de uma determinada melodia por meio da fala, distanciando-se do ensino tradicional acadêmico que privilegia a escrita nos estudos musicais, como partituras e harmonias. Além de aprenderem a solfejar o ritmo antes da execução dos instrumentos, os participantes puderam perceber que os ritmos eram assimilados à medida que o corpo sentia a pulsação dos instrumentos durante os movimentos, uma vez que cada instrumento de percussão reverbera de forma distinta e em diferentes partes do corpo.

A escola participante foi escolhida em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação, considerando critérios relacionados à localização, ao quantitativo de estudantes matriculados nas turmas de nivelamento, à composição racial do corpo discente (formado por mais de 90% de estudantes negros) e à disponibilidade de instrumentos de percussão e baquetas na própria unidade escolar. Este último aspecto mostrou-se fundamental para a viabilidade logística do projeto, tendo em vista que a equipe executora era composta por uma bolsista e um voluntário, e que os instrumentos de percussão, em sua maioria, possuem grande porte e elevado peso, dificultando seu transporte frequente.

As oficinas foram desenvolvidas com turmas de nivelamento da escola selecionada, contando com a participação de até 20 estudantes por encontro, conforme a organização da unidade escolar e a disponibilidade dos participantes. A participação dos estudantes ocorreu mediante autorização dos responsáveis, que

também se comprometeram com a assiduidade nos encontros.

No desenvolvimento do projeto, buscou-se promover o envolvimento de todos com a coletividade e os ensinamentos ancestrais. Além disso, foram desenvolvidas estratégias e ações voltadas à promoção da qualidade de vida, ao fortalecimento das habilidades socioemocionais e do sentimento de pertencimento dos estudantes ao ambiente escolar, contribuindo para o fortalecimento de seus vínculos com a escola por meio do engajamento nas oficinas de percussão e nas rodas de conversa coletivas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo do ano de execução do projeto, as oficinas de percussão afro-brasileira e as rodas de conversa constituíram-se como espaços de acolhimento, escuta e construção coletiva, em consonância com a proposta metodológica da cartografia e da pesquisa-intervenção. Em vez de seguir um percurso rígido e previamente estabelecido, as atividades foram sendo construídas a partir dos afetos, demandas e movimentos produzidos pelos próprios participantes, permitindo que a intervenção se transformasse junto ao território e às relações estabelecidas na escola.

A escola participante foi selecionada por apresentar um público majoritariamente composto por estudantes negros em situação de vulnerabilidade social, além de concentrar turmas de nivelamento, contexto que evidenciava a necessidade de ações voltadas ao fortalecimento da autoestima, do pertencimento e da permanência escolar. Desde os primeiros encontros, observou-se que os estudantes chegavam às oficinas trazendo questões relacionadas ao cotidiano escolar, às dificuldades enfrentadas em sala de aula e às suas vivências familiares. As rodas de conversa, realizadas no início e ao final das oficinas, favoreceram a circulação da palavra e possibilitaram que as crianças compartilhassem experiências, sentimentos e opiniões que, muitas vezes, não encontravam espaço em outros momentos da rotina escolar.

Ao longo dos meses, observou-se um fortalecimento dos vínculos afetivos, da autoestima e do sentimento de pertencimento das crianças participantes. O grupo mostrou-se progressivamente mais à vontade consigo mesmo e com os facilitadores,

demonstrando confiança para compartilhar experiências pessoais, brincar, questionar e construir coletivamente as atividades. As risadas e os batuques passaram a ocupar o tempo em que estávamos na escola, inclusive entre aqueles que, inicialmente, apresentavam maior timidez. Diante do estranhamento provocado por "professores" que também escutavam funk, compartilhavam aspectos de suas próprias vidas e convidavam as crianças para sentarem em roda, rompeu-se gradativamente a lógica tradicional da relação entre educador e estudante. Esse deslocamento favoreceu a construção de um espaço horizontal de diálogo, no qual as crianças passaram a conversar espontaneamente sobre suas realidades, seus desejos e os desafios vivenciados dentro e fora da escola.

Esse movimento tornou-se evidente nas transformações observadas em estudantes que, nos primeiros encontros, apresentavam comportamento mais reservado. Uma das participantes, por exemplo, costumava afirmar que "não gostava de nada" e pouco se expressava durante as rodas de conversa. Com o decorrer das oficinas, passou a participar ativamente das brincadeiras, compartilhar situações do cotidiano e interagir com maior espontaneidade com o grupo. Da mesma forma, crianças inicialmente mais resistentes às atividades demonstraram crescente envolvimento com as propostas corporais e musicais, chegando à escola já abraçando os facilitadores e manifestando preocupação com o encerramento do projeto. As atividades corporais mostraram-se fundamentais nesse processo. Exercícios de caminhada, jogos de improvisação, brincadeiras rítmicas, momentos de relaxamento e dinâmicas como a "estátua" permitiram transformar a intensa energia das crianças em potência criativa. Em diversos momentos, a agitação inicial do grupo, que poderia ser interpretada apenas como dificuldade de concentração, revelou-se uma importante forma de expressão corporal, sendo incorporada às atividades sem recorrer a práticas disciplinares punitivas. A música passou a organizar os movimentos do grupo, favorecendo a cooperação, a escuta e o respeito aos diferentes tempos de participação.

No campo da educação antirracista, a musicalidade afro-brasileira constituiu-se como importante dispositivo para a valorização da identidade negra e da ancestralidade. A apresentação da história de Aqualtune, de Zumbi dos Palmares e da diáspora africana foi articulada ao aprendizado de ritmos como Maculelê, Coco,

Samba, Ijexá e outros repertórios de matrizes afro-brasileiras. Embora muitos estudantes desconhecêssem inicialmente essas referências históricas, rapidamente estabeleceram relações entre os conteúdos apresentados e manifestações culturais presentes em seus cotidianos, como o funk, o rap, a capoeira e outras expressões da cultura negra. Essa aproximação contribuiu para que a cultura afro-brasileira deixasse de ocupar um lugar distante ou exclusivamente histórico, passando a ser reconhecida como parte de suas próprias vivências.

A escolha pela oralidade e pelo solfejo, em substituição ao ensino musical centrado na escrita e na partitura, aproximou o aprendizado das tradições afro-brasileiras e valorizou outras formas de produção de conhecimento. Os ritmos foram aprendidos por meio da escuta, da repetição, da experimentação corporal e da vivência coletiva, permitindo que as crianças compreendessem o corpo como instrumento de aprendizagem e expressão. Observou-se que muitos participantes passaram a reproduzir espontaneamente os padrões rítmicos durante outros momentos das oficinas, utilizando o próprio corpo, palmas ou objetos da sala de aula, indicando a apropriação gradual dos conteúdos trabalhados.

As falas das crianças expressam de maneira significativa o impacto das ações desenvolvidas:

"O que é isso, tia? É tipo uma brincadeira?"

"Queria que tivesse todos os dias."

"Fiquei com vontade de lutar."

"Agora eu fiquei mais animada."

"Essa personagem parece comigo! E parece com a tia."

"Tio, até quando vai ter o projeto?"

"Vim aqui porque quero aprender a fazer música."

"Acho que vocês têm tipo, 11, 15 anos."

"Pode dançar funk?"

"Tios, vocês conhecem o Cabelinho?"

"Esqueci que estava na escola."

As falas evidenciam não apenas o interesse pelas oficinas, mas também o encantamento produzido pela experiência coletiva e pela possibilidade de ocupar a escola de outra maneira. A recorrente preocupação com o término do projeto, o desejo de participar mais frequentemente das atividades e a curiosidade em relação aos facilitadores indicam que as oficinas passaram a representar um espaço de prazer, reconhecimento e pertencimento dentro da instituição escolar.

Durante a execução do projeto também emergiram desafios importantes. A presença da banda marcial da escola produzia, em alguns momentos, disputas simbólicas e sonoras pelo espaço da quadra, além de influenciar as expectativas dos estudantes em relação à prática musical. Observou-se que muitos participantes reproduziam inicialmente a lógica disciplinar da banda, baseada em comandos e execução padronizada, demonstrando estranhamento diante da proposta desenvolvida pelo projeto, centrada na improvisação, na corporalidade, na oralidade e na construção coletiva dos ritmos. Ao longo das oficinas, entretanto, foi possível perceber um deslocamento gradual dessa compreensão, à medida que os estudantes passaram a experimentar outras formas de fazer música, mais conectadas à brincadeira, à criatividade e à expressão de si.

As limitações logísticas também atravessaram o desenvolvimento das atividades. A necessidade de transportar poucos instrumentos, em razão da equipe reduzida, e de utilizar os instrumentos disponíveis na escola exigiu constantes adaptações metodológicas. Ainda assim, tais limitações não impediram a consolidação do trabalho, sendo frequentemente superadas pela criatividade das propostas corporais, pelo uso da voz, das palmas e dos próprios corpos como recursos musicais.

Os resultados observados ao longo do primeiro ano reafirmam a importância da musicalidade afro-brasileira como instrumento de transformação social e dispositivo de cuidado em saúde mental. Ao unir corpo, ritmo, oralidade e ancestralidade, construiu-se uma prática educativa que tensiona perspectivas coloniais

de ensino e valoriza outras formas de produzir conhecimento, fortalecendo a construção identitária e impactando diretamente a autopercepção dos estudantes. Nesse sentido, o corpo tornou-se lugar de saber, afeto e resistência, em sintonia com a pedagogia libertadora proposta por bell hooks (2017), que reconhece o potencial transformador do engajamento emocional, da participação coletiva e do reconhecimento das experiências dos sujeitos no processo educativo. As oficinas demonstraram que a promoção da saúde mental no contexto escolar também se produz por meio do encontro, da arte, do brincar e da valorização das culturas negras, reafirmando a escola como espaço possível de cuidado, pertencimento e produção de novos modos de existir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados alcançados ao longo da execução deste projeto evidenciam que a articulação entre musicalidade afro-brasileira, saúde mental e educação antirracista constitui uma estratégia potente de intervenção no contexto escolar. As oficinas de percussão, as rodas de conversa e as vivências corporais possibilitaram a construção de espaços de acolhimento, escuta e expressão, fortalecendo vínculos afetivos, o sentimento de pertencimento e a valorização das identidades negras. Mais do que ensinar ritmos, o projeto buscou criar condições para que as crianças experimentassem outras formas de ocupar a escola, reconhecendo-a também como um espaço de cuidado, convivência e produção de novos modos de existir.

Os objetivos inicialmente propostos foram contemplados ao longo da execução das atividades. As oficinas favoreceram o contato com ritmos de matrizes afro-brasileiras, contribuindo para o resgate e a valorização de elementos da cultura negra, ao mesmo tempo em que estimularam a expressão corporal, a criatividade e o fortalecimento das relações entre os participantes.

As rodas de conversa ampliaram as possibilidades de escuta e acolhimento, permitindo que as crianças compartilhassem aspectos de seu cotidiano, suas dificuldades e seus afetos, tornando-se protagonistas das experiências construídas durante os encontros.

A opção pela pesquisa-intervenção, orientada pelo método cartográfico, mostrou-se coerente com os objetivos do projeto ao permitir que as ações fossem construídas a partir das demandas e dos afetos produzidos no território escolar. Nesse percurso, compreendeu-se que a promoção da saúde mental não se restringe à ausência de sofrimento ou ao encaminhamento de situações específicas, mas também se produz por meio da criação de espaços coletivos em que o brincar, a arte, a escuta e a valorização das experiências dos sujeitos possam acontecer. A cada encontro, as oficinas foram sendo transformadas pelas próprias crianças, reafirmando o caráter processual da cartografia e a potência da extensão universitária como prática comprometida com a realidade social. Durante o desenvolvimento do projeto também foram identificados desafios relacionados à dinâmica escolar, à logística para realização das oficinas e à presença de modelos tradicionais de educação musical que, muitas vezes, contrastavam com a proposta construída pelo coletivo. No entanto, tais desafios não impediram a realização das atividades e evidenciaram a necessidade de ampliar iniciativas que valorizem metodologias participativas, a educação antirracista e práticas pedagógicas que reconheçam o corpo, a cultura e os afetos como dimensões fundamentais do processo educativo.

As experiências vivenciadas ao longo do projeto revelaram que pequenas mudanças na forma de estabelecer as relações dentro da escola podem produzir impactos significativos na participação e no envolvimento das crianças. O fortalecimento dos vínculos com os facilitadores, a crescente espontaneidade nas rodas de conversa, o entusiasmo diante das oficinas e o desejo manifestado pela continuidade do projeto demonstram que a construção de espaços de confiança e pertencimento favorece não apenas o aprendizado, mas também a promoção do bem-viver no ambiente escolar.

Por fim, este trabalho reafirma a importância da universidade pública na construção de ações extensionistas comprometidas com as demandas da comunidade, fortalecendo o diálogo entre produção acadêmica e transformação social. Espera-se

que a experiência desenvolvida possa contribuir para a ampliação de políticas e projetos que articulem arte, cultura afro-brasileira, educação e saúde mental, reconhecendo a musicalidade como um potente dispositivo de cuidado, de afirmação identitária e de resistência frente às desigualdades que atravessam o cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BENTO, Cida. *O pacto narcísico da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras,

2022.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 20 fev.

2025.

BRASIL. Lei nº 14.819, de 19 de janeiro de 2024. Dispõe sobre a Política Nacional de Trabalho Digno e Cidadania para a População em Situação de Rua e altera a Lei nº 14.489, de 19 de setembro de 2022. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 22 jan. 2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14819.htm)

[2026/2024/lei/L14819.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14819.htm). Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. *Com mais de 50% da população autodeclarada negra, Campos dos Goytacazes (RJ) adere ao Sinapis*.

Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/novembro/com-mais-de-50-da-populacao-autodeclarada-negra-campos-dos-goytacazes-rj-adere-ao-sinapis>. Acesso em: 28 mar. 2025.

CAMPOS DOS GOYTACAZES (RJ). Lei nº 9.205, de 15 de setembro de 2022. Institui a Política Municipal de Prevenção ao Abandono e à Evasão Escolar e define princípios e diretrizes para sua implementação no Município de Campos dos Goytacazes, e dá

outras providências. *Diário Oficial do Município de Campos dos Goytacazes*, Campos dos Goytacazes, 15 set. 2022. Disponível em:

<https://leismunicipais.com.br/a/rj/c/campos-dos-goytacazes/lei-ordinaria/2022/920/9205/lei-ordinaria-n-9205-2022-institui-a-politica-municipal-de-prevencao-ao-abandono-e-a-evasao-escolar-no-municipio-de-campos-dos-goytacazes-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DRAVET, Florence Marie; OLIVEIRA, Alan Santos de. Relações entre oralidade e escrita na comunicação: Sankofa, um provérbio africano. *Miscelânea*, Assis, v. 21, p. 11-30, jan./jun. 2017.

FOLHA1. Prefeitura de Campos recebe mensagens racistas no Dia da Consciência Negra. *Folha1*, 20 nov. 2024. Disponível em:

<https://www.folha1.com.br/geral/2024/11/1303909-prefeitura-de-campos-recebe-mensagens-racistas-no-dia-da-consciencia-negra.html>. Acesso em: 28 mar. 2025.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

PATTO, Maria Helena Souza. Sobre a formação das explicações hegemônicas do fracasso escolar: o lugar das teorias raciais. In: PATTO, Maria Helena Souza. *Exercícios de indignação: escritos de educação e psicologia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 121-139.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.