



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA – UFSB
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIA - CAMPUS
JORGE AMADO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS - PPGER
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL



EGNALDO FERREIRA FRANÇA

DANÇA AFRO CONTEMPORÂNEA DO PROJETO ENCANTARTE: A formalização
de um método para a Educação das Relações Étnico-Raciais

ITABUNA - BA

2020

EGNALDO FERREIRA FRANÇA

DANÇA AFRO CONTEMPORÂNEA DO PROJETO ENCANTARTE: A formalização de um método para a Educação das Relações Étnico-Raciais

Memorial apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Ensino e Relações Étnico-raciais.

Área de Concentração: Ensino e Relações Étnico-Raciais nas Perspectivas Pós e Decoloniais.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Siqueira de Guimarães.

ITABUNA - BA

2020

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Sistema de Bibliotecas (SIBI)

F814d França, Egnaldo Ferreira, 1981-

Dança afro contemporânea do projeto Encantarte : a formalização de um método para a educação das relações étnico-raciais / Egnaldo Ferreira França. – Itabuna: UFSB, 2021. - 188f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Jorge Amado, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, 2021. Orientador: Dr. Rafael Siqueira de Guimarães.

1. Danças afro-brasileiras. 2. Dança na educação. 3. Arte na educação. 4. Projeto Encantarte – Itabuna (BA). I. Título.

CDD – 372.868

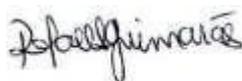
Elaborada por Raquel da Silva Santos – CRB-5ª Região/ 1922

FOLHA DE APROVAÇÃO

EGNALDO FERREIRA FRANÇA

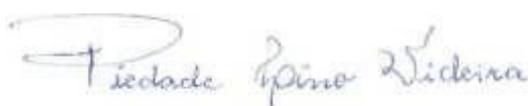
DANÇA AFRO CONTEMPORÂNEA DO PROJETO ENCANTARTE: A formalização de um método para a Educação das Relações Étnico-Raciais

Itabuna, 18/08/2020.



BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rafael Siqueira de
Guimarães(PPGER/UFSB)



Dra. Piedade Lino Videira
(PPGED/UNIFAP)



Dra. Daniela Galdino Nascimento
(PPGER/UFSB e UNEB)



Ms. Marilza Oliveira da Silva
(Escola de Dança/UFBA)

AGRADECIMENTOS

À minha família, meu alicerce.

À Professora Ednailza Miranda, Diretora e as Professoras Geisa Fideles e Mirela Hottis por contribuir na implementação da proposta no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães.

À UFSB que por meio do PPGER tem impulsionado a pesquisa e a produção do conhecimento do nosso povo preto.

Ao Orientador Professor Dr. Rafael Siqueira de Guimarães pela confiança no meu trabalho e sábia condução nesta jornada.

Às/aos colaboradoras/es da Mesa de Palestra GRIETA: Professora Marilza Oliveira, Professora Evani Tavares e Francisco Professor Nascimento por compartilhar de seus conhecimentos.

Ao Projeto Encantarte pela lição de sabedoria, ancestralidade e educação.

À Tâmara Paula dos Santos França que também contribuiu na formação das coreografias.

Por fim às/aos estudantes do Colégio Modelo que aderiram ao projeto pela doação, presença e empenho em trilhar esta possibilidade inovadora de fazer educação: Clebson de Sena Aragão, Igor Rosário de Oliveira, Ingrid Camilly O. de Souza, Jéssica Correia Ferreira, Máira Menezes Crispim, Máira Menezes Crispim, Ruth Rodrigues Lima, Stephany dos Santos Vasconcelos, Thainara Rangel Sena. GRATIDÃO.

O povo afro-brasileiro também sabe que sua participação em todos os degraus do poder é um imperativo de sua sobrevivência coletiva – como um povo, uma nação. (NASCIMENTO, 1980, p. 22)

RESUMO

Este trabalho discute uma proposta de epistemologia para o ensino e relações étnico-raciais com recorte para as experiências em dança afro contemporânea desenvolvidas pelo Projeto Encantarte no Bairro Maria Pinheiro, periferia da cidade de Itabuna – BA, vislumbrando a formalização do seu método – VIVENCIAÇÃO - como uma das possibilidades para a prática de uma educação antirracista nos ambientes educacionais em consonância com a metodologia da pesquisa ação (ELLIOTT, 1994), onde na sala de aula materializa-se o saber e o fazer do estudante (FRUICISCHET, 1999). Dessa forma, a dança afro contemporânea expressa no corpo dos atores sociais o caminho que indica as possibilidades do fazer pedagógico e a flexibilização/descolonização do currículo (GOMES, 2012), onde o constante diálogo entre escola e comunidade é a base para o estabelecimento de uma educação que contempla a diversidade étnico-racial. A prática desta pesquisa aconteceu no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães de Itabuna, onde a fonte para as vivências se deu em torno das narrativas acerca do Riacho Burundanga, a construção do referido colégio cobrindo o riacho, o envenenamento por lixo hospitalar e a transformação do riacho em esgoto além das histórias de racismos, discriminações, homofobia, gordofobia e preconceitos vividos pelos estudantes que aderiram ao projeto. Neste sentido, mais do que uma construção coreográfica ou a sistematização do método desenvolvido pelo Encantarte, esta pesquisa destaca a relevância da formalização, especialmente pela transformação desses jovens em sujeitos mais conscientes e fortalecidos em suas identidades e partícipes na construção de uma educação ante racista, inclusiva, e que valoriza os saberes locais (GOMES, 2012).

Palavras-chave: Dança afro contemporânea. Projeto Encantarte. Educação. Vivenciação

ABSTRACT

This paper discusses a proposal of epistemology for teaching and ethnic-racial relations with a focus on the experiences in contemporary Afro dance developed by the Encantarte Project in Bairro Maria Pinheiro, on the outskirts of the city of Itabuna - BA, envisioning the formalization of its method – EXPERIENCEACTION - as one of the possibilities for the practice of anti-racist education in educational environments in line with the methodology of action research (ELLIOTT, 1994), where the student's knowledge and practice materializes in the classroom (FRUICISCHET, 1999). In this way, contemporary afro dance expresses in the body of social actors the path that indicates the possibilities of pedagogical practice and the flexibility / de-colonization of the curriculum (GOMES, 2012), where the constant dialogue between school and community is the basis for establishing a education that contemplates racial ethnic diversity. The practice of this research took place at Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães in Itabuna, where the source for the experiences was around the narratives about the Burundanga Creek, the construction of that school covering the stream, the poisoning by hospital waste and the transformation of the stream in sewage besides the stories of racism, discrimination, homophobia, fatophobia and prejudice experienced by students who joined the project. In this sense, more than a choreographic construction or the systematization of the method developed by Encantarte, this research highlights the relevance of formalization, especially for the transformation of these young people into subjects more aware and strengthened in their identities and participants in the construction of an anti-racist education, inclusive, and that values local knowledge (GOMES, 2012).

Keywords: Contemporary afro dance. Encantarte Project. Education. Experienceaction

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Elenco da peça <i>Oferenda</i> , no Teatro Amélia Amado – Itabuna – Ba.....	26
Figura 2 – Cartaz Espetáculo: <i>Saga de Guerreiros</i>	43
Figura 3 - Elenco e detalhe do cenário do espetáculo <i>Saga de Guerreiros</i>	43
Figura 4 - Luiz Dantas, Dona Maria Lavadeira (<i>In Memoriam</i>), Egnaldo, Dona Marinalva Parteira.....	43
Figura 5 - Cenário - Espetáculo <i>Olho para o rio e me vejo</i>	44
Figura 6 - Cena —Lavadeiras eo lençol a quararl	44
Figura 7 - Cartaz do Espetáculo <i>Olho para o rio e me vejo</i>	45
Figura 8 - Cartaz do Espetáculo <i>Anjo Negro - A Memória de Mário Gusmão</i>	46
Figura 9 - Apresentação do FECIBA.....	46
Figura 10 - Apresentação do FECIBA.....	46
Figura 11 - Apresentação na USEMI.....	47
Figura 12 - Apresentação na USEMI.....	47
Figura 13 - Bloco Afro Encantarte – Carnaval de Itabuna (2002)	51
Figura 14 - Lançamento do Bloco na Comunidade - 2003.....	52
Figura 15 - Desfile do Bloco na Avenida Aziz Maron.....	52
Figura 16 - Concentração do Bloco na Avenida Aziz Maron	53
Figura 17 - Lançamento do Bloco na Comunidade - 2005.....	53
Figura 18 - Desfile do Bloco na Av. Aziz Maron - 2005	54
Figura 19 – Desfile do Bloco na Av. Aziz Maron - 2005.....	54
Figura 20 – Lavagem do Beco do Fuxico 2008.....	55
Figura 21 - Lavagem do Beco do Fuxico 2008	55
Figura 22 – Lavagem do Beco do Fuxico 2009.....	55
Figura 23 - Ensaio do Bloco Afro Encantarte.....	56
Figura 24 - Lavagem do Beco do Fuxico	56
Figura 25 – Lavagem do Beco do Fuxico - Cortejo na Av. do Cinquentenário	56
Figura 26 – Cartaz Bloco Afro Encantarte 2013	57
Figura 27 - Cartaz Bloco Afro Encantarte 2014.....	57
Figura 28 - Lavagem do Beco do Fuxico	57
Figura 29 - Lavagem do Beco do Fuxico	58
Figura 30 - Lavagem do Beco do Fuxico	58
Figura 31 - Cartaz Bloco Afro Encantarte.....	58
Figura 32 – Bloco Afro Encantarte	59
Figura 33 - Lavagem do Beco do Fuxico	59

Figura 34 – Rainha negra 2017 - Tâmelá França.....	59
Figura 35 - Lavagem do Beco do Fuxico: Vocalistas Brisa Aziz, da Banda Manzuá, Egnaldo França e Êmile Rosário do Encantarte e Ronara Criola, de Itacaré.....	60
Figura 36 - Vocalistas Judith Lima e Ronara Criola	60
Figura 37 - Comissão de Frente do Bloco Afro Encantarte	61
Figura 38 - Rainha negra 2018 – Lavagem do Beco do Fuxico	61
Figura 39 - Bloco Afro Encantarte – Lavagem do Beco do Fuxico	62
Figura 40 - Bloco Afro Encantarte Abertura Carnaval de Uruçuca.....	63
Figura 41 - Bloco Afro Encantarte Abertura Carnaval de Uruçuca.....	63
Figura 42 - Cartaz Bloco Afro Encantarte	63
Figura 43 - Bloco Afro Encantarte – Rainha Negra Nathalia Cruz dos Santos.....	64
Figura 44 - Bloco Afro Encantarte – Lavagem do Beco do Fuxico	64
Figura 45 - Bloco Afro Encantarte – Ala do Protesto - Lavagem do Beco do Fuxico. 65	
Figura 46 - Bloco Afro Encantarte - Concentração do Carnaval Antecipado de Itabuna	64
Figura 47 - Bloco Afro Encantarte - Concentração do Carnaval Antecipado de Itabuna.....	64
Figura 48 - Bloco Afro Encantarte - Concentração do Carnaval Antecipado de Itabuna.....	64
Figura 49 - AEPU – Primeira Turma no terraço da Igreja Nossa Senhora da Piedade	66
Figura 50 - AEPU - Eduardo Estevam, Professor de História no Salão da Creche Irmã Margarida.....	66
Figura 51 - Montagem da cena: —O desfalecer e a morte do riol.....	87
Figura 52 - Montagem do espetáculo <i>Burundanga</i> – Dança de Xangô.....	90
Figura 53 - Montagem do espetáculo <i>Burundanga</i> – Dança de Iansã.....	90
Figura 54 - Ensaio do Espetáculo <i>Burundanga</i> em sala de aula.....	95
Figura 55 -- Ensaio do Espetáculo <i>Burundanga</i> em sala de aula	95
Figura 56 - Ensaio no Auditório do Colégio Modelo	95
Figura 57 - Ensaio no Auditório do Colégio Modelo	95
Figura 58 - Cartaz da Mesa de Palestras GRIETA	96
Figura 59 - Performance – Dança dos Orixás.....	98
Figura 60 - Performance – Dança Afro Contemporânea	98
Figura 61 - Francisco Nascimento, Evani Tavares, Marilza Oliveira e Rafael Siqueira	99
Figura 62 - Evani Tavares, Francisco Nascimento, Egnaldo França, Marilza Oliveira e Rafael Siqueira	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ACAI** - Associação do Culto Afro-Itabunense
- AEPU** - Associação de Educação Pré-Universitária
- CCAF** - Centro de Cultura Adonias Filho
- CEBs** - Comunidades Eclesiais de Base
- COPENE** - Congresso de Pesquisadores Negros
- CIMI** - Conselho Indigenista Missionário
- FICC** - Fundação Itabunense de Cultura e Cidadania
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IF's** - Institutos Federais de Educação
- INEMA** - Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos
- JMP** - Jovens no Meio Popular
- LDB** - Lei de Diretrizes e Base da Educação
- MST** - Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra
- PCN's** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PJ** - Pastoral da Juventude
- PRUNE** - Pré-Universitário para Negros e Excluídos
- PREAFFRO** - Pré-Universitário para Afrodescendentes
- PPGER** - Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais
- PPP** - Projeto Político Pedagógico
- SECULT** - Secretaria de Cultura do Estado da Bahia
- SSP/BA** - Secretaria de Segurança Pública da Bahia
- UERJ** - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
- USEMI** - União dos Servidores Municipais de Itabuna
- UFBA** - Universidade Federal da Bahia
- UNOS** - Unidos Negaremos a Omissão dos Sonhos
- UFSB** - Universidade Federal do Sul da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 FILHO DA MOQUECA DE CARANGUEJO MISTURADA COM FARINHA: SANGUE NEGRO E INDÍGENA CORRE NAS VEIAS	16
2.1 Um caminho definido pelas águas.....	17
2.2 Exemplos da violência gratuita.....	20
2.3 Histórias de superação num “bairro de bandidos”	23
2.4 Danças de matriz africana: um capítulo à parte em minha vida.....	26
3 AS AÇÕES AFIRMATIVAS E O PAPEL DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS	29
3.1 Projeto Encantarte: na prática, uma ação afirmativa	35
3.2 A dança afro contemporânea nos espetáculos do Encantarte: beleza e resistência	41
3.3 Bloco Afro Encantarte: a dança ganha as ruas.....	51
4 MILITÂNCIA NEGRA NA UNIVERSIDADE: EU VOU, MAS NÃO VOU Só	66
4.1 Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães e os encontros do projeto PPGER	69
4.2 Seminário GRIETA	71
4.3 Entre corpos e narrativas: a dança afro contemporânea e o despertar para a realidade	72
4.4 O corpo negro vai à escola.....	79
4.5 Dança afro na escola: desafios para uma educação descolonizadora e antirracista	89
4.6 Burundanga: a agonia do riacho	95
4.7 Mesa de palestras GRIETA: influências negras na dança e no teatro brasileiro	96
4.8 Essa tal contemporaneidade: para falar das danças afro brasileiras	105
4.9 Dança afro contemporânea: que lugar é esse?	107
5 VIVENCIAÇÃO: O QUE É AFINAL?	112
5.1 Epistemologia da VIVENCIAÇÃO	117

5.2 Pilares da VIVENCIAÇÃO	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICE.....	138

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho compõe uma produção acadêmica para obtenção do título de Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais, do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais – PPGER, da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB. O trabalho está estruturado no formato memorial com o tema **Dança afro contemporânea do Projeto Encantarte**: a formalização de um método para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Este método já vem sendo praticado há 20 anos pelo Projeto Encantarte em escolas da periferia de Itabuna-BA, trazendo reflexão acerca dos estudos das relações étnico-raciais e os desafios para a descolonização dos currículos.

O Encantarte é uma organização social sem fins lucrativos que atua desde o ano 2000 com ações de promoção da Igualdade Racial, sendo a arte e a educação os principais alicerces para sua atuação na periferia de Itabuna-BA. Para tanto, trago as implicações do currículo engessado, no entanto saliento o amparo legal da Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 que torna obrigatório o ensino da história e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas nos ambientes escolares, bem como as estratégias dos Temas Transversais propostos pela Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB. Proponho, portanto, a utilização da experiência de educação pela dança afro contemporânea do Encantarte – que chamo de VIVENCIAÇÃO – nos ambientes educacionais. Amélia Vitória de Souza Conrado assim descreve a Dança Afro Contemporânea:

Danças Étnicas Afro-baianas é o conjunto de expressões da arte corporal de herança africana na Bahia, seja na dimensão religiosa, nos processos pedagógicos desenvolvidos em escolas, nos grupos artístico-culturais. Entre elas estão as danças rituais dos terreiros, acapoeira, a dança dos Blocos Afros e Afoxés, o Samba, as Danças de Rua, as danças tradicionais atribuídas como —folclóricas, —populares, a exemplo do Nego-Fugido, Zambiapunga, a Congada, a Chegança dos Mouros, o Coco, o Cacumbí, entre tantas outras e a denominada —Dança Afro ou —Afro contemporânea, aquela recriada, incorporando outros códigos apreendidos em escolas ou grupos de dança. (CONRADO, 2006. p. 26)

Um dos desafios nesta escrita, com base nos estudos decoloniais foi, justamente, apresentar o texto em primeira pessoa. Evitar o personalismo e se posicionar na

pesquisa enquanto sujeito dentro de uma escrita não linear. Assim, exemplos de tempos da infância à minha vida adulta expõe uma militância que conduz a uma prática onde a maturidade é forjada no processo. Outro desafio foi a discussão sobre dança, contemporaneidade, método ou possibilidades, e o quanto estas teorias contribuem ou não no processo ensino-aprendizagem. Nesse aspecto, ROCHA (2016) contribui na discussão com suas pesquisas e experimentações.

Escolher trabalhar as narrativas em torno do Riacho Burundanga e a prática da pesquisa no Colégio Luiz Eduardo Magalhães foi uma forma de provar que a VIVENCIAÇÃO pode ser aplicada em todo e qualquer ambiente educacional de caráter formal ou não. Porém, a escassez de fonte bibliográfica sobre o riacho impediu uma discussão mais aprofundada. Importante salientar que foram feitas buscas dessas fontes no Arquivo Público Municipal, no Setor de Bacia Hidrográfica do Rio Cachoeira, localizado no Espaço Cultural Josué Brandão – Câmara de Vereadores – mas não obtive. A exibição do espetáculo como um dos produtos também teve seus desafios desde sua pesquisa inicial, mas o fato do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães ter sido construído em cima do riacho Burundanga foi um fator motivador para a sua realização. No entanto, não foram encontrados registros da licença ambiental no Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos – INEMA ou em qualquer outro órgão ambiental do município. O documento fundamental foi o projeto *Em minha escola passa um rio*, da professora Cintia Bezerra do Colégio Modelo, um documentário realizado com os moradores do Bairro Manoel Leão, narrando sua convivência com o Riacho Burundanga. Essas narrativas serviram de base para a elaboração do espetáculo *Burundanga*.

Nesse sentido, as produções do Projeto Encantarte com os espetáculos de dança afro contemporânea, suas interações e intervenções nas escolas e as produções do Bloco Afro, além minha trajetória de vida e os relatos de experiências são tomados como exemplo para uma melhor compreensão do tema. Além disso, a interação dos jovens do projeto com estudantes do Colégio Modelo contribuiu com esta produção. Com base em SPIVAK (2010) observo o cuidado de não dar voz aos ditos subalternos, e sim posicionar-se no lugar de falar com os sujeitos, até porque eu sou um deles. Exercer a fala é expressar seu ser e seu lugar. Segundo Frantz Fanon: —m homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito. (FANON 2008, p. 34) Fala é exercício de poder. Portanto, as referências

neste trabalho às narrativas, às apresentações exibidas pelo Projeto Encantarte aqui registradas seguem o conceito defendido por Spivak e Fanon de fala enquanto expressão de identidade e poder.

A segunda etapa é composta pelo produto, que é a sistematização da VIVENCIAÇÃO, em formato de cartilha buscando o entendimento das possibilidades pedagógicas onde o corpo é o instrumento no processo ensino-aprendizagem em diálogo com a pesquisa-ação onde os processos metodológicos chamados pilares são apresentados em uma linguagem mais acessível, justificando a formalização do método VIVENCIAÇÃO, onde apresento as orientações para a prática da Lei 10.639/03 nos ambientes educacionais em um formato dialógico entre cultura e educação corroborando com as possibilidades do fazer ensino e relações étnico-raciais com a dança afro contemporânea do Projeto Encantarte. Importante salientar que esta proposta pode dialogar com qualquer outra linguagem representativa da arte negra: teatro, música ou poesia. Segundo David Tripp

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, 2005, p. 445-446)

Nesse sentido, é uma possibilidade de Arte-Educação que vislumbra uma mudança gerada por alguma demanda social, no caso da VIVENCIAÇÃO, a luta contra o racismo e a discriminação racial além do processo de afirmação da identidade de jovens negras/os. Para tanto, proponho a finalização com um espetáculo de dança afro contemporânea. Este produto depende do processo e do constante diálogo com a comunidade escolar: rotina dos estudantes, planejamento dos professores, projetos já desenvolvidos pela escola e planejamento específico da rotina de encontros para o desenvolvimento da proposta. A sistematização final da cartilha é parte fundamental como produto porque sua reprodução servirá de base para replicar a metodologia em qualquer ambiente formal ou não formal de educação. As narrativas dos estudantes contidas neste produto contribuem na compreensão da dimensão do aprendizado individual e coletivo. Portanto, uma apresentação final com uma mostra coreográfica ou

performática também pode conter o produto final, mas não necessariamente compõe aqui requisito obrigatório, porém fundamental na devolução à comunidade.

2 FILHO DA MOQUECA DE CARANGUEJO MISTURADA COM FARINHA: SANGUE NEGRO E INDÍGENA CORRE NAS VEIAS.

As histórias de lutas e resistências do povo negro brasileiro reverberam nas marcas do racismo que custam a cicatrizar, mas também nas conquistas inspiradas em nossos referenciais diaspóricos. A escravidão em nosso país ainda é recente visto que a dita abolição da escravatura completa 132 anos em 2020. Eu faço parte da terceira geração pós abolição. Pouco sei sobre as origens dos meus avós paternos. Sei que são de Canavieiras - BA e contam que minha bisavó alcançou a Lei do Ventre Livre. Já sobre meus antepassados maternos, a minha bisavó Julia contava (segundo Tia Zuzinha, irmã de minha avó, moradora de Buerarema - BA) que —era filha de uma cativa chamada Vitória com um senhor de engenho... Eles gostavam de pegar as cativas e fabricar os menininhos¹. Já meu bisavô era índio de Ilhéus - BA, provavelmente Tupinambá de Olivença. Tia Zuzinha continua: —... a minha bisavó por parte do meu avô era índia. Foi pegada com onze anos de idade a dente de cachorro no mato. Este pequeno resumo retrata a tão comprovada história do povo brasileiro: sequestro e estupro de vulnerável, no caso da minha ancestral indígena, relação abusiva entre senhor de engenho e cativa, no caso de minha tataravó Vitória e consolida gerações de conformismo e resistência (CHAUÍ, 2014), em especial das mulheres.

Portanto, esta combinação que parece estranha é resultado de uma interessante mistura: o sangue negro e indígena que corre nas minhas veias. Eu sou filho da mistura da farinha de Buerarema com a moqueca de caranguejo de Canavieiras. Minha mãe, Margarida Rocha França, da terra de Macuco (Buerarema - BA) que casou-se com meu pai Esmeraldo Ferreira França (*in memoriam*), de Canavieiras (Canavieiras - BA), por volta

¹ Entrevista realizada por Egnaldo Ferreira França em 09 de dezembro de 2018 com Josefa Nascimento Rocha – Zuzinha e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, Curso de Mestrado Profissional da Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Jorge Amado – Itabuna, BA, como requisito para obtenção nota da Disciplina Historiografia da População Afro-Indígena no Sul da Bahia, ministrada pelo Docente Carlos José - 2018.

de meados da década de 1960 numa época em que viajar do Nordeste para São Paulo era acreditar que poderia ganhar muito dinheiro. Assim, seu Esmeraldo desfez do pouco que tinha de bens e —pegou a estrada. Meu pai era analfabeto e sempre trabalhou nas roças de cacau e só saiu dessa rotina quando veio morar em Itabuna, já casado, para trabalhar de carpinteiro na construção civil. Minha mãe, também analfabeta, era trabalhadora rural e ao se casar, passou a ser do lar e acompanhar seu Esmeraldo por onde ele fosse. Já foram para São Paulo com quatro filhos e lá, nasceram mais quatro. Eu estou entre estes. Nasci no Hospital de Carapicuíba e fui registrado na cidade onde morava minha família: Barueri - SP. Em 1979, com oito filhos, minha família retorna a Itabuna, eu com quatro anos de idade e moramos de aluguel no Centro Comercial, local conhecido na época como Favela do Bode, depois Bairro Jaçanã, além de final de linha do Bairro São Caetano, e, por fim, num local conhecido como Gogó da Ema. Após uma enchente nesse mesmo ano, perdemos o pouco que tínhamos e sem ter para onde ir, meu pai construiu um barraco de 20 metros quadrados no quintal onde morava minha Tia Maria, no Bairro Sarinha Alcântara, onde conviveram dez pessoas por cinco anos. Até hoje eu não faço ideia de como dormia tanta gente num espaço tão apertado.

Fui para escola muito tarde. Aos nove anos iniciei a alfabetização e sempre demonstrei gosto pelos estudos e pelas artes. Molequinho preto, franzino, magrelo... Quantas vezes tive que comer café com farinha antes de ir estudar? E quando o café estava muito quente a farinha virava uma cola, um escaldado, muitas vezes era que tinha. Mas isto nunca representou empecilho para que eu alcançasse meus objetivos. Então vamos comer e ir para a sala de aula e não esquecer do mantra do velho Esmeraldo: —vá estudar pra não ir para o cabo do martelo. Eu entendia que ele não queria os filhos carpinteiro, mas não entendia o porquê, se eu achava bonita a profissão. Então eu caprichava! Boas notas e sempre atencioso.

2.1 Um caminho definido pelas águas

Os grandes acontecimentos de minha vida foram marcados pelas águas. Ainda nos meus quatro anos de idade quando minha família, ao retornar de São Paulo para Itabuna, fomos nos deparar na Rua José Oduque Teixeira. Ao fundo da nossa casa passava um canal de macrodrenagem (Gogó da Ema). Um grande esgoto a céu aberto. Por localizar-se próximo ao Rio Cachoeira, não precisa de uma vazão de grandes

proporções para alagar toda a região. Aliás, Gogó da Ema, como é conhecido, e o bairro Bananeira são os primeiros locais atingidos em caso de enchente nesta cidade. Bananeira por estar na margem norte do rio e Gogó da Ema no canal próximo à margem sul. Inclusive, o Bairro Maria Pinheiro foi formado por moradores destas duas localidades após a enchente de 1979, evento este dado pouca importância nos registros históricos por ter sido de baixa proporção, uma vez que este rio é conhecido pelas catástrofes geradas após grandes enchentes.

A cena que não sai da minha cabeça foi meu pai com outro homem que não sei dizer quem era, carregando um colchão de casal de mola, na cabeça, com a água acima da cintura e eu em cima do colchão. Minha Tia Maria então cedeu o seu quintal para que meu pai construísse um barraquinho. Neste quintal, até hoje, tem uma cisterna que no período de seca muitos moradores do Bairro Sarinha recorrem para tomar banho, lavar roupa e para outros fins. Só não dá para beber porque a água é salobra.

Após cinco anos neste local, meu pai, carpinteiro da construção civil, ganhou um caminhão de madeirite após o término da construção de um imóvel do Banco do Brasil, onde hoje se encontra a sede da Prefeitura Municipal de Itabuna. O encarregado da obra o chamou e deu menos de 24 horas para que ele encontrasse um terreno para que fosse doado a sobra do material para construir o barraco. Assim minha família, que não foi no período da enchente, deparou-se no Bairro Maria Pinheiro em 1985. Eu gostei dali. Era uma casa grande, de assoalho porque o terreno era inclinado. Tinha dois quartos, uma sala, um corredor largo, uma cozinha, uma área na frente e um quintal grande, onde foi feito o banheiro. Da janela do fundo dava para ver o bairro quase todo. Eu gostava de ficar olhando para a Fazenda Gaúcha. Uma fazenda com três represas, uma área verde muito bonita, uma casa de porte médio próximo a cancela e a casa grande mais ao fundo. Eu tinha muita vontade de tomar banho na represa, mas tinha medo porque o administrador da fazenda não permitia que ninguém entrasse. Inclusive usava de violência com quem se arriscava. Para encontrar água para beber, saíamos batendo de porta em porta nos bairros mais próximos até que alguém se compadecesse e nos desse uma lata de água. Lembro-me de certa vez, eu e um grupo de mulheres caminhamos por uma manhã inteira: passamos pelos bairros São Caetano, Sarinha, Jardim Primavera e só uma família do Bairro Jaçanã não negou água para aquele grupo já exausto de caminhar. Muitos batiam a porta às pressas com medo do *“povo do Pau do Urubu”*. Próximo a cerca da Fazenda Gaúcha, do lado de fora, tinha alguns poços. Devido a falta

de água encanada, nos levantávamos às quatro horas da manhã para pegar água nesses poços, para uso doméstico. Chegou um momento que o poço não suportou mais e então os moradores se arriscavam para pegar água nas represas da Fazenda Gaúcha. Certo dia um grupo de pessoas da minha rua combinou de ir buscar água na represa no fim da manhã. Não tínhamos outra opção, precisávamos nos arriscar. Quando eu cheguei da escola todos já tinham ido e da minha rua eu avistei um grupo de —capangas¹, como a gente chamava os seguranças da fazenda acompanhados do administrador e sua família, montados a cavalo, com armas e chicotes nas mãos. Eles cercaram as pessoas que pegavam água, apreenderam as latas, as amassaram e chicotearam as pessoas que estavam ali. Foi um desespero das pessoas correndo desorientadas. Eu entendia que não éramos bem-vindos ali. Entendia também que a seca e a miséria que vivíamos, contrastava com o luxo daquele lugar. A fartura de água da fazenda que daria para abastecer o bairro e não faltaria água para ninguém, porém as cercas do latifúndio era o símbolo deste contraste. Representávamos uma ameaça e por isso nos tratavam com toda a violência, arrogância e empáfia que posteriormente seria enterrada pela —vassoura de bruxa². O resultado da decadência provocada pela crise na Região Cacaueira foi que estas pessoas que antes agiam de forma arrogante, foram despejadas da fazenda e residem no Bairro Pedro Jerônimo, nas mesmas condições dos moradores atuais. Evidentemente que hoje não é mais a mesma realidade do fim da década de 1980: já temos água encanada, unidade de saúde, escolas, rede de esgoto, as condições de pobreza tiveram uma melhora a partir da década de 2000, quase não se vê barracos de madeira, o nível educacional teve uma melhora significativa com grande número de estudantes com nível superior. Porém, desde 2009 nossa cidade desponta, de acordo com o *Mapa da Violência* como uma das que mais mata jovens negros, moradores da periferia, especialmente nas idades entre 14 e 24 anos, sendo que aquele ano Itabuna ocupou o primeiro lugar no país nesta triste estatística.

² Vassoura de Bruxa foi uma doença que atacou os pés de cacaueiro e devastou toda a região. A doença se espalhou rapidamente pelas roças de cacau. Existem relatos de antigos fazendeiros que ficaram na miséria e muitos se suicidaram após perder seus bens.

2.2 Exemplos da violência gratuita

Como se não bastasse todos os problemas que tínhamos que enfrentar entre as décadas de 1980 e 1990, também a problemática da violência que aterrorizava os moradores. E a violência policial era a que mais amedrontava. Chegar do colégio ou de uma festa, à noite e se deparar com um grupo de policiais era apavorante. Nenhuma mãe dormia enquanto seus filhos não pusessem os pés dentro de casa... E das gretas dos barracos se via toda a movimentação da rua: os encapuzados³, os cachorros grunhindo, os corpos no chão... O Estado só se fazia presente naquele ambiente através da polícia e, geralmente, para —tocar o terror!! Esta também era uma das razões que levava as pessoas a negar a condição de morador do Maria Pinheiro, Em uma abordagem policial, o reconhecimento do morador tornava o ato mais violento, já na entrevista de emprego, certamente o preconceito impedia de alcançar os objetivos e por isso a negação das origens era uma forma de proteção. Mas havia pessoas ousadas, como eu, que em qualquer das situações jamais negou a origem e por isso sofreu as consequências: fui espancado por policiais durante uma abordagem. A sessão só iniciou após dizer que morava no bairro e como eu contra argumentei os policiais que a todo instante me perguntavam: —o que um morador daquele bairro queria no centro da cidade uma hora daquela?! Então fui ameaçado, junto com um amigo que estava comigo a ser —desovadol (palavra utilizada pelos policiais) na Volta da Cobra⁴. Nunca senti tanto pavor ao ser encaminhado para a viatura! Já passava das 23h, sem nenhuma testemunha, na Praça Camacan, quando antes de nos colocar no fundo do carro um dos policiais, talvez o comandante, ordenou que nos soltasse, mas que nos daria alguns minutos para que sumíssemos. Do contrário, íamos dar uma —voltinha de camburão.

Na busca de emprego, eu, chargista, artista plástico, recém-formado no Curso Técnico em Edificações, fui a um jornal da cidade que abriu vagas para chargista. Cheguei cedo e ao ser interrogado, disse vinha do Bairro Maria Pinheiro e o dono do jornal me mandou aguardar sentado. Após uns trinta minutos chegaram dois conhecidos

³ Segundo denúncia do Bispo Dom Paulo Lopes de Farias da Diocese de Itabuna, no fim da década de 1980 existia um grupo de extermínio (encapuzados), especializados em assassinatos nas periferias de Itabuna-BA.

⁴ Volta da Cobra: local de acesso ao lixão de Itabuna, onde vários corpos já foram encontrados após assassinatos.

meus, um rapaz e uma moça: brancos, cabelos lisos e logo eles foram chamados a entrar e eu continuei a esperar. Então eles saíram felizes por conquistar a vaga de chargistas. Depois fui chamado e o dono do jornal, sem mesmo perguntar meu nome ou dar um bom dia, começou a me elogiar, dizendo que eu parecia determinado e que eu tinha a vocação e o tino para vender jornal no sinal de trânsito. Eu ganharia dez centavos para cada jornal vendido. Então ele fez um cálculo de quanto eu poderia ganhar em um dia, uma semana, um mês e um ano. Ele sequer pegou meu currículo. Eu disse, então, que pretendia a vaga de chargista. Ele disse que eu estava era com vergonha de vender jornal e que ele começou assim e hoje era o dono. Então, em alto e bom tom eu disse que já que ele não tinha vergonha, que colocasse seu jornal debaixo do braço e fosse ele mesmo vender! Saí e bati a porta com muita força.

E o fato de haver tanta coincidência e tanto cruzamento entre as linhas de raça e classe, não se deve obscurecer a clareza solar de que em nosso mundo capitalista, racionalmente heterogêneo, o fator raça é primordial na formação da estrutura econômico-sócio-psico-cultural da sociedade. (NASCIMENTO, 1980, p. 127)

Estava claro, no sentido literal da palavra, que ali estava configurado um ato racista e preconceituoso. Abdias do Nascimento evidencia que apesar de estar implícito a questão de raça e classe, a questão racial torna-se o fator preponderante na configuração do racismo e da discriminação. Eu era um jovem com uma formação técnica e perdi a vaga para dois outros jovens que não tinham nem o segundo grau completo. Imagine, então, uma mulher negra trabalhadora doméstica e analfabeta, vinda do “*bairro de marginais*”, bater numa porta pedindo emprego. Se não abriam a porta para nos dar uma lata de água, imaginem se dariam emprego! Por esta razão, as pessoas que conseguiam emprego davam endereços de parentes residentes em outros bairros e negavam a condição de moradores do Bairro Maria Pinheiro (FRANÇA, 2013). Só assim para conseguir trabalho.

O racismo se revela nestes momentos em que a violência é simbólica e tende a relegar os sujeitos à subalternidade, à exclusão... à morte! A negação de nossas origens nestes casos, não se trata, portanto, da não valorização da nossa comunidade por parte dos moradores, e sim de uma autodefesa, uma estratégia de sobrevivência em uma comunidade que chegou ao ano de 2001 com o percentual de 92% de desempregados

segundo o *Diagnóstico Geral da Comunidade* (FRANÇA, 2013). Para Beatriz Nascimento:

O negro tem uma história tradicional onde subsistem ainda resíduos das sociedades africanas, mas tem, também, uma cultura forjada aqui dentro e que esta cultura, na medida em que foi forjada num processo de dominação, é perniciososa e bastante difícil e que mantém o grupo no lugar onde o poder dominante acha que deve estar. Isto é o que eu chamo de ‘_Cultura da Discriminação’. (NASCIMENTO, 1976. p. 04)

Portanto, ser jovem, negro, morador da periferia, especialmente de bairros estigmatizados e assumir esta pertença significa, sobretudo, estar na mira da violência racial desenfreada.

Poderíamos dizer que no mundo conceitual branco é como se o inconsciente coletivo das pessoas Negras fosse pré-programado para a alienação, decepção e trauma psíquico, uma vez que as imagens da Negritude às quais somos confrontados(as) não são nem realistas nem gratificantes. (KILOMBA, 2010, p. 175)

A atuação de projetos como o Encantarte nesta região configura-se como uma das principais formas de enfrentamento ao racismo e aos estereótipos negativos que estigmatizam os moradores das periferias.

O quilombismo se estrutura em formas associativas que tanto podiam estar localizados no seio de florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social próprias, como também assumiram modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. Não importa as aparências e os objetivos declarados: fundamentalmente, todas elas preencheram uma importante função social para a comunidade negra, desempenhando um papel relevante na sustentação da comunidade africana. Genuínos focos de resistência física e cultural. (NASCIMENTO, 1980, p. 255)

Abdias do Nascimento destaca a importância das agremiações para o resgate da dignidade da/o sujeita/o negra/o ao tempo em que representam focos de resistências nos dias atuais como afirma Amélia Vitória de Souza Conrado:

As instituições de Capoeira Angola e Dança Afro constituem núcleos de resistência da cultura negra que preza pela manutenção dos seus valores e conteúdos, cumprem relevante papel social pelos seus

instrumentos e sabedoria própria, educando crianças, adolescentes, jovens e adultos na perspectiva de proporcionar oportunidades de ascensão social. (CONRADO, 2006. p. 26)

O projeto Encantarte surge com essa função em meio a uma comunidade com sérios problemas de vulnerabilidade sócio-econômica-racial.

2.3 histórias de superação num “bairro de bandidos”

As histórias dos moradores do Bairro Maria Pinheiro, lavadeiras, pescadores, parteiras, capoeiristas, nossas alegrias e angústias estão sempre presentes nas coreografias de Dança Afro Contemporânea do Projeto Encantarte.⁵ Em 1985 conheci o que significa preconceito quando meu pai construiu um barraco de madeirite no Bairro Maria Pinheiro, conhecido como *“bairro de bandidos”*. Carlos Moore salienta que

Os preconceitos não são necessariamente manifestações de racismo. Pelo contrário: é o racismo que gera os piores e mais violentos preconceitos. Dentre eles o mais profundo e abrangente é a noção da inferioridade e superioridade racial inata entre os seres humanos. (MOORE, 2007, p. 280)

Nesta perspectiva, os moradores desta localidade dificilmente conseguiam emprego visto que no imaginário de uma sociedade racista, tudo de ruim, desagradável, projetado para o outro, o favelado (KILOMBA, 2010, p. 174), e vivíamos nesta localidade sem água potável, parte da comunidade não havia luz elétrica, não tinha saneamento básico, não tinha escola. Para conseguir água para beber caminhávamos por horas batendo nas portas em outros bairros como pedintes e muitas vezes fechavam as portas nas pressas com medo do —povo do Mraia Pinheiro ou —povo do Pau do Urubull (como o bairro era conhecido) e nos negavam esse bem precioso. Calos Moore ressalta que

⁵ No início as coreografias tinham a assinatura de Roseclei Oliveira Santos (*in memoriam*), professora de danças afro e Vice-Coordenadora no início do projeto, além da minha assinatura. Após a segunda metade da década de 2000, Jaqueline Paula dos Santos assume esta liderança como professora de danças afro sob a minha orientação, e a partir de 2011 passou a ministrar aulas pelo *Programa Mais Educação* em escolas municipais, além de sua marca também transparecer nas produções coreográficas do projeto.

A dinâmica própria do racismo se desenvolve dentro de um universo de atitudes, valores, temores e, inclusive, ódios – mesmos quando inconfessos –, infiltrando em cada poro do corpo social, político, econômico e cultural. (MOORE, 2007, p. 281)

Evidentemente se não havia saúde, educação e saneamento, muito menos tínhamos segurança pública. Aliás, muitas vezes os agentes desta dita segurança eram quem reproduziam o terror. Segundo Spivak —As camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos do extrato social dominante.‖ (SPIVAK, 2010, p12). Por ser um dos pontos mais altos de Itabuna, o bairro é avistado nos quatro cantos da cidade e logo na chegada tinha uma enorme árvore seca que ao cair da tarde enchia de urubus. Por isso, a referência do bairro era o —Pau do Urubul‖ e assim apelidaram o local. O bairro foi formado quase que 100% por pessoas negras, em sua maioria, ribeirinhas: pescadores, areeiros e lavadeiras que, como a minha família, tinham sido vítimas da enchente de 1979. Na década de 1980, —Pau do Urubul‖ era comparado ao estigma do —bairro de marginaisl. Dessa forma éramos tratados. Era clichê, principalmente nas escolas, bem como em diversas localidades, sermos tachados de —neguinho do Pau do Urubul. A face desse racismo culmina em uma segregação onde os moradores ao sair do bairro eram intimidados nas constantes abordagens policiais, além de sempre serem vistos/as como suspeitos/as. No entanto, eu não tenho dúvidas que grande parte do meu aprendizado se deu nesse ambiente segregado.

Minha negrura é parte integrante do meu ser histórico e espiritual, e se o mundo do ocidente continua oprimindo e humilhando o negro e usurpando sua humanidade, cabe ao ofendido resgatar sua humanidade, e esse resgate se inicia com a recomposição de sua integridade. (NASCIMENTO, 1980, p. 138-139)

Nesse sentido, como constata Abdias do Nascimento, as circunstâncias conduziram-me à militância comunitária, então, tornei-me um líder jovem e percebi o quantitativo de lições positivas aquela gente simples tem para ensinar. Sigo aqui o conceito de Zygmunt Bauman que define comunidade da seguinte forma

A comunidade é um lugar —cáldol, um lugar confortável e aconchegante. É como um teto sob o qual nos abrigamos da chuva

pesada, como uma lareira diante da qual esquentamos as mãos num dia gelado. Lá fora, na rua, toda sorte de perigo está à espreita; temos que estar alertas quando saímos, prestar atenção com quem falamos e a quem nos fala, estar de prontidão a cada minuto. Aqui, na comunidade, podemos relaxar — estamos seguros, não há perigos ocultos em cantos escuros (BAUMAN, 2003. p. 7)

Bauman se refere à comunidade enquanto um espaço de solidariedade e foi neste convívio que iniciei cedo meu engajamento político com as Comunidades Eclesiais de Base, Pastoral da Juventude - PJ, Grupo Jovens no Meio Popular – JMP, e outras organizações comunitárias, relacionadas ou não com a Comunidade Nossa Senhora da Piedade, onde fazíamos teatro, dança afro, capoeira, participamos de concursos de poesias, encontros de formação política, mutirões de construção de moradias, mutirão de construção do Centro Comunitário Irmã Margarida, encontros de formação de alfabetização popular de jovens e adultos. Na afirmação de Zygmunt Bauman, ~~uma~~ comunidade podemos contar com a boa vontade dos outros. Se tropeçarmos e cairmos, os outros nos ajudarão a ficar de pé outra vez. Ninguém vai rir de nós, nem ridicularizar nossa falta de jeito e alegrar-se com nossa desgraça (BAUMAN, 2003. p. 8). Assim, um contribui com o aprendizado do outro. Em um desses eventos meu grupo de Dança Afro apresentou uma performance para Paulo Freire no *Encontro de Alfabetização Popular: Alfabetizar é preciso*, em Coaraci – BA. Esse grupo foi formado na Comunidade da Piedade, com a orientação de Alda Maria Oliveira: uma líder comunitária que não era professora de dança, mas tinha o gingado no corpo e orientava o grupo. Nossas performances eram apresentadas tanto na comunidade quanto em vários eventos promovidos pelo Conselho Indigenista Missionário – CIMI, PJ, CEB's, assentamentos rurais do Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST em diversas cidades do Sul da Bahia. Esta experiência me ensinou a viver em comunidade, que Bauman define como um tipo de mundo que não está, lamentavelmente, a nosso alcance — mas no qual gostaríamos de viver e esperamos vir a possuir. (BAUMAN, 2003). Apesar de não ser o conceito de Bauman, mas, ouvíamos muito, nesse período a palavra *utopia*. Como se tratava de uma coletividade dinâmica onde se misturavam estudos bíblicos com formação política, oração com mutirão, reunião com articulação, e se transformava dor em protesto, não víamos utopia como um espaço inalcançável. Da maioria dos encontros surgiam ações concretas. Isso resultou na implantação de rede de esgoto, água encanada, luz elétrica, na diminuição do índice de analfabetismo,

implantação de moradias populares, implantação da rede de escolas municipais etc. Nós tínhamos tão pouco que nosso sonho era ter o básico e muito dos anseios foram alcançados, mesmo que com muito sofrimento, mas com um desfecho positivo. Nossos sonhos nos moviam e assim o que acreditávamos que era utopia se fez prática.

Compreendo-me, por tanto, como este sujeito aguerrido que jamais se deixou abater pelas dificuldades do cotidiano, que aprendeu desde cedo a encarar de frente o racismo, os preconceitos, as discriminações e se revestiu dos ensinamentos de uma comunidade marginalizada, mas que tem como principal valor a resistência e aprendeu transformar medo e outras mazelas em motivação para lutar por igualdade.

2.4 Danças de matriz africana: um capítulo à parte em minha vida

Influenciado por minha prima Solange França Oliveira Viana entrei no Grupo de Teatro –Unidos Negaremos a Omissão dos Sonhos – UNOSI (figura 1), dirigido por Jailton Alves Oliveira. Com a peça *Oferenda*, participamos da *Primeira Mostra de Teatro Amador* do Sul da Bahia, no Teatro Municipal de Ilhéus em 1989, no qual ficamos na quinta colocação entre dezessete peças. Foi neste evento que vi pela primeira vez a dança afro com o Grupo Axé Odara, de Ilhéus, que fez participação na nossa peça. Fiquei impressionado com a performance! Meu coração saltitou, minhas pupilas dilataram! Tudo aquilo era muito lindo! Eu já cheguei em casa repetindo alguns passos. Eu nunca mais parei de dançar. Esse espetáculo foi apresentado em vários lugares, entre eles o Teatro Amélia Amado e o pátio da Paróquia Santa Rita de Cássia em Itabuna. A partir desse período, quando me perguntavam o que eu seria no futuro, eu respondia no ato: –quero ser ator!.

Figura 1: Elenco da peça *Oferenda*, no Teatro Amélia Amado – Itabuna – Ba



Fonte: Acervo de Solange França Oliveira Viana, 1989.
Legenda: Eu, de short preto e blusa listada, entre as crianças.

Mário Gusmão era orientador de Jailton Alves e fundador do Grupo Axé Odara. Ele aparecia durante os ensaios para dar os retoques e orientar na produção do espetáculo. Eu, ainda criança, não fazia a menor noção de quem era Mario Gusmão, mas, era visível a preocupação de todos em não errar diante do mestre. Eu continuava criança... Muitos anos depois foi que vim entender por que todos paravam quando Mário chegava. Hoje me orgulho de estar ali, mesmo sem fazer juízo de valor. Toda esta vivência influencia muito na minha forma de atuar enquanto artista e, de certa forma, as primeiras noções sobre as questões raciais também surgem desta experiência.

Na década de 1990 eu já participava de um grupo de dança da Comunidade Nossa Senhora da Piedade, Bairro Maria Pinheiro, em Itabuna, influenciado pela líder comunitária Alda Maria Oliveira. Nessa época participei do Curso de Dança Afro no Espaço Cultural Josué Brandão, com a Professora Patrícia Galdino, onde conheci a dança dos orixás e a dança afro-jazz. Evidente que eu e meu grupo fomos os primeiros inscritos. Ao final do curso a Professora Patrícia formou um Grupo de Dança na extinta Academia Brasil-China, no centro da cidade. Então ela realizou entre os participantes do curso algumas provas para selecionar o que mais se destacasse para uma bolsa gratuita nesta academia e eu passei em todas as etapas e continuei a prática da dança até quando o projeto se desfez. Mesmo estando com Patrícia nosso grupo da comunidade permaneceu ativo. Éramos quatro jovens e as Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) foram essenciais para meu entendimento ou minha busca em torno da religiosidade afro devido ao convívio com pessoas de terreiro ou de perceber que o celebrar das CEB's trazia o contato com a ancestralidade afro. Eu me encantava quando organizávamos celebrações afro dentro da Igreja Católica. Sempre me identificava mais com os tambores, com o gingado do corpo, mesmo sendo um jovem católico, até porque também notávamos certa rejeição, dentro da igreja, daquele modo de celebrar. Muitas pessoas de terreiro participavam também da Igreja Católica, porém se identificavam publicamente como católicos e não como filho ou filha de santo de Candomblé ou Umbanda. Talvez como uma forma de se esquivar dos preconceitos. Aliás, minha mãe também fazia o mesmo. Na minha infância ela levava a mim e meus irmãos todo sábado para uma seção na casa de Seu Antônio, na Rua Campo Verde, Bairro Sarinha. Não sei definir ao certo se era umbanda ou candomblé, mas era um barracão, as pessoas vestiam branco e dançavam em círculos e incorporavam entidades. No domingo íamos para a

missa das crianças com minha prima Solange. Cheguei a descobrir a Pastoral Afro Latino-Americana, fui à um evento em Salvador, voltei todo empolgado achando que conseguiria trabalhar um núcleo daquele em Itabuna, mas percebi que a estrutura apostólica romana se tornara um empecilho para aquele jovem negro católico. Ali iniciava meu cisma com a Igreja Católica e meu engajamento no Movimento Negro.

Naquela época entendi que não dava para falar em dança afro e sim, em danças afro. Aprendi a diferenciar os estilos e entender os fundamentos. Compreendi que as danças dos orixás num contexto artístico não é a mesma para as religiões de matriz africana, pois, ritual compreende-se enquanto um diálogo entre o corpo e o sagrado. A dança artística tem a preocupação com estética, a plástica e uma série de técnicas cujo resultado é a performance ou o espetáculo. Nesse sentido, quem busca esta dança tem um objetivo específico: a cultura, a educação, a autoestima, a autoafirmação, o prazer. Na religião não busca nem se escolhe os orixás: eles quem nos escolhe e sua manifestação será sempre um rito sagrado.

Portanto há uma ressignificação nas danças dos orixás praticadas nos grupos culturais, sem fugir, necessariamente do fundamento, levando em consideração, segundo Stuart Hall, que —setamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar. (HALL, 2003, p. 44) Este movimento nas artes cênicas não significa uma mudança de fundamento, mas uma releitura corporal, uma representação contemporânea. Os planos, a postura do corpo, as mãos, a cabeça, o gestual de cada orixá não muda. No movimento ressignificado, a junção de saltos, utilizando os sentidos da lateralidade, coordenação motora, saltos, giros, ligados a movimentos abdominais, ombros, braços, mãos, costas, cabeça e movimentos aeróbicos nos dar uma alegria e ao fim, como um aquecimento, corpo em êxtase suados, adrenalina a mil por hora. É assim na dança afro no Projeto Encantarte quando os percussionistas tocam o Ketu: ritmo frenético, acelerado, tocado nas congas ou atabaques com baquetas.

Na década de 1990, minha escola de percussão e de música foi ouvindo em fitas K7 as músicas do Olodum, Ilê Ayê, Timbalada, Luiz Caldas, Banda Reflexus. Ouvia e reproduzia até aprender os arranjos visto que em Itabuna não tinha aula de percussão e eu não tinha condições de pagar uma escola de música. Assim aprendi a tocar percussão. Já os toques para as danças dos orixás eu fui aprendendo nas pesquisas e oficinas nos terreiros de Candomblés, como a Federação do Culto Afro Santa Bárbara,

com o Pai Bernardino e, posteriormente, no Ilê Axé Oyá Funké/Associação do Culto Afro Itabunense – ACAI Ponto de Cultura, parceiros do Encantarte até os dias atuais. Assim como na dança, os toques percussivos fora dos terreiros são ressignificados com a introdução de outros instrumentos de efeitos, além de variações nos repiques, nos dobrados ou no andamento. A depender do andamento, com um mesmo toque, dá-se origem a outros ritmos secundários. Artistas como Neguinho do Samba, Luiz Caldas, Carlinhos Brown, entre outros, fizeram a história do chamado Axé Music ressignificando toques dos terreiros de candomblés.

Conheci no início do ano 2000 as oficinas de danças do Grupo Afro Dilazenze, com Gleide Cambria onde vivenciei o balé afro. Também nesse período iniciou no Centro de Cultura Adonias Filho – CCAF, o Curso *Dançar a Vida* com o coreógrafo Wellington Reis, produzido pela Fundação Itabunense de Cultura e Cidadania – FICC. Esse curso teve várias linguagens de danças: jazz, dança de salão, clássico, dança moderna, dança contemporânea, street dance, dança do ventre e em alguns momentos me convidaram para ministrar oficinas de danças afro. Geralmente vários integrantes do Encantarte me acompanhavam nestes eventos ao tempo em que nosso projeto buscava um método mais adequado para as produções tanto para os palcos quanto para os trabalhos de arte e educação nas escolas.

3 AS AÇÕES AFIRMATIVAS E O PAPEL DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS

O processo de escravização e as teorias raciais contribuíram com legitimação da exclusão social da população escravizada oriunda do continente africano. Ronaldo Jorge A. Vieira Júnior salienta que o Estado brasileiro estruturou em sua base o sistema de exclusão e discriminação racial:

Estudos e pesquisas têm demonstrado, especialmente a partir da análise da legislação imperial brasileira compreendida no período de 1822 a 1851, que o Estado brasileiro, além de patrocinar a escravidão por motivos econômicos, políticos, sociais e culturais, promoveu seu aprofundamento e sua institucionalização por intermédio de atos oficiais que conformaram um sistema de restrições aos direitos fundamentais dos negros e de sua preterição em benefício de outros segmentos sociais. (VIEIRA JÚNIOR, 2005, p. 90)

Os atos citados acima trataram de proibir ou dificultar o acesso aos direitos sociais, em especial à população negra. Não se trata de lugar comum afirmar que a luta para implementação das ações afirmativas no Brasil caracteriza as reivindicações do movimento negro pelos danos causados aos descendentes dos escravizados neste território. Segundo Carlos Moore

Não por acaso, precisamente nos meios acadêmicos – onde do século VII ao século XX, foram gestadas e organizadas ideologicamente as noções raciais que predominam até os dias de hoje – incubem-se atualmente as teses revisionistas, os posicionamentos —teórico-científicosl capazes de promover a banalização e a trivialização da escravidão racial e do racismo em geral. (MOORE, 2007, p. 29)

Um olhar sobre o século XX é fundamental para tratar acerca da gênese do conceito e da legitimação das Ações Afirmativas em vários países, especialmente. Carlos Alberto Medeiros ressalta que

Não é de hoje que se reivindica a implementação, por parte do Governo, de medidas especiais destinadas à promoção dos afro-brasileiros. Ainda na década de 1940, entre as reivindicações apresentadas no Manifesto à Nação Brasileira, resultado da Convenção Nacional do Negro Brasileiro, organizada pelo Teatro Experimental do Negro de Abdias Nascimento (MEDEIROS, 2005, p. 121)

Ao contrário do que geralmente se propaga, a luta pelos direitos civis estadunidenses não representa o marco regulatório para concretização dessas políticas, e sim o resultado de um processo iniciado ao final do primeiro grande conflito mundial, em 1919 como afirma Carlos Moore Wedderburn

O conceito de ação afirmativa originou-se na Índia imediatamente após a Primeira Guerra Mundial, ou seja, bem antes da própria

independência deste país. Em 1919, Bhimrao Ramji Ambedkar (1891-1956), jurista, economista e historiador, membro da casta —intocávell Mahar propôs, pela primeira vez na história, e em pleno período colonial britânico, a —representação diferenciada dos segmentos populacionais designados e considerados como inferiores. (...) Para ele, quebrar os privilégios historicamente acumulados pelas —castas superioresl, significava instituir políticas públicas diferenciadas e constitucionalmente protegidas em favor da igualdade para todos os segmentos sociais (WEDDERBURN, 2005, p. 308)

Evidentemente esta proposta sofreu grande rejeição porque, na Índia, assim como nas demais nações que utilizaram a religião como justificativa para legitimação da discriminação, uma minoria privilegiada tratou de afirmar suas teorias raciais em consonância com suas convicções religiosas a fim de manter seus privilégios. A inferiorização de seres humanos com base na pigmentação encontrou um campo fértil nas religiões para justificar a discriminação, seja no processo escravista estabelecido nas américas ou na adoção da política de castas na Índia. Carlos Moore Wedderburn salienta que

O termo casta, o que dá nome a todo o sistema, diz-se varna em sânscrito, dialeto ariano, e se traduz literalmente por —cor da pelel. Assim, nos defrontamos com um sistema de opressão sócio-racial-religioso de natureza pigmentocrática, baseado em uma extraordinária atomização da sociedade em segmentos hierárquicos hermeticamente fechados e desiguais. Este complexo sistema é protegido por um vasto arcabouço teórico-religioso e sócio-racial, articulado a partir da religião hinduísta. (WEDDERBURN, 2005, p. 309)

Mahatma Gandhi foi o principal opositor das Ações Afirmativas por acreditar que sua implementação poderia causar grande derramamento de sangue. Segundo ele, a mudança teria que acontecer pelo coração das pessoas. Gandhi não refletiu sobre os resultados desta política enquanto ação imediata e compensatória como reparação de um processo excludente das classes ditas subalternas como defendia Bhimrao Ramji Ambedkar. A política das Ações Afirmativas foi adotada de fato, na Índia, a partir de 1950 quando a nova Carta Indiana aboliu a intocabilidade e instituiu as cotas “*chamado de reservas ou representação seletiva*” (WEDDERBURN, 2005 p. 310). O processo de descolonização do Continente Africano também seguiu esse exemplo no decorrer do século XX. Para Carlos Moore Wedderburn

A África do Sul, instituiu a Employment Equity Act (1998), com o intuito de resolver a exclusão da população de pele negra resultante do sistema do apartheid. Em 1999, a Nova Zelândia introduziu um sistema de ações afirmativas em favor do povo autóctone Maori e na Austrália se discutem atualmente medidas análogas em favor da população aborígene. (WEDDERBURN, 2005, p. 307-308)

Ainda de acordo com Carlos Moore Wedderburn

As políticas de Ação Afirmativa se integraram à consciência mundial a partir das lutas pela descolonização, após a Segunda Grande Guerra, quando foram aplicadas sob o rótulo de —indigenização ou —nativização. Com efeito, a partir da independência da Índia e do Paquistão (1947), e da Indonésia (1949), os outros países africanos e asiáticos tiveram que se defrontar com o urgente problema de substituir, em tempo relativamente curto, os europeus que, sob o regime colonial, monopolizavam todos os postos de comando da sociedade, inclusive na rede de ensino. (WEDDERBURN, 2005, p. 311)

Exemplo seguido também, na afirmação de Moore —a partir da independência de Gana (1957) e da Guiné (1958) (...) Mais tarde, os países do Caribe e do Pacífico Sul, que se tornaram independentes nas décadas de 60 e 70. (WEDDERBURN, 2005, p. 311) Na Malásia foram instituídas as —Leis de Bumiputra no intuito de reverter a dominação chinesa. Nos Estados Unidos da América destacam-se as lutas pelos direitos civis a partir da década de 1950. Nas palavras de Carlos Moore:

O século XXI começou testemunhando uma ampla aceitação e difusão de teses racistas em todos os âmbitos da sociedade, de modo que o racismo e suas manifestações assumem, hoje, um elevado grau de complexidade. O discurso e a prática do racismo se inserem nas estruturas do chamado Estado Democrático de Direito. (MOORE, 2007, p. 30)

É pertinente salientar que no início deste novo século destaca-se como marco na implantação de políticas de ações afirmativas no país, a *3ª Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata* (CMR) ocorrida em Durban, África do Sul no ano de 2001. Para Ronaldo Jorge A. Vieira Júnior

No caso brasileiro, todos os requisitos necessários à adoção do fundamento mais rigoroso e mais criticado, que legitima a adoção das ações afirmativas pelo Estado — que é o fundamento compensatório da

reparação pela prática de discriminação institucional –, estão atendidos. Nesse caso, seguindo-se a linha firmada em Durban e reforçada no texto do projeto do Estatuto da Igualdade Racial, não é facultado ao Estado optar entre adotar ou não as ações afirmativas. Sua adoção, como reparação, é compulsória. (VIEIRA JÚNIOR, 2005, p. 90)

Deste modo, o Brasil se compromete com as políticas compensatórias e o movimento negro acentua ainda mais a agenda de mobilizações por todo o território nacional pressionando o poder público ao cumprimento dessas políticas devido ao sistemático processo de banalização do racismo no Brasil. A esse respeito Carlos Moore destaca que

Diante do fenômeno de banalização, a Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância e Formas Correlatas de Intolerâncias, reunida em Durban, na África do Sul em 2001, representou um momento importante na medida em que reascendeu a discussão, bem como revelou a seriedade do problema do racismo em escala planetária. A conferência identificou o racismo como uma grande ameaça para a paz mundial e um perigoso fato de desagregação interna para as nações, ressaltando a necessidade ações urgentes no sentido de contê-lo com medidas específicas de caráter público. A obrigação de os governos atuarem nesse sentido por meio de implementação de ações destinadas a frear e destruir as desigualdades sociorraciais foi estabelecida como objetivo internacional. (MOORE, 2007, p. 30)

O racismo é uma manifestação de ódio que exclui em nosso país, sobretudo as populações negras e indígenas dos direitos sociais. Em seu artigo abordando a letalidade da violência e o racismo, Nilma Lino Gomes e Ana Amélia de Paula Laborne relatam que é importante compreender que quando se nega o espaço, o trabalho, a saúde, a terra, o alimento, a educação nega-se o direito à vida. A vida deveria ser o mais estruturante de todos os direitos, pois é um direito humano fundamental (GOMES; LABORNE, 2018).

Importante ressaltar que as lutas organizadas pelo movimento negro brasileiro também teve seu destaque com ênfase a partir da primeira metade do século XX e adentrando o século XXI, com a adoção de políticas como: a Lei Afonso Arinos de 03 de julho de 1951, que inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor; Lei Caó de 05 de janeiro de 1989 que prevê punição aos crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou

procedência nacional, prevendo reclusão e tipificando como crime inafiançável; no processo seletivo de 2002/2003 a Universidade Estadual do Rio de Janeiro estabeleceu cotas de 50% no processo seletivo das vagas para alunos oriundos de escolas pública, negros e pardos (ANHAIA, 2013); na Universidade do Estado da Bahia a aprovação das cotas foi em 2002, passando a reservar vagas dos processos seletivos para os estudantes negros de escolas públicas; o primeiro processo seletivo com cotas para negros na Universidade de Brasília aconteceu em 2004; Na Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC a implantação de reservas de vagas nos cursos de graduação ocorreu a partir do processo seletivo de 2008; Em 2012, o Supremo Tribunal Federal determinou por unanimidade que as cotas raciais são constitucionais e necessárias para corrigir o histórico racista e escravocrata do Brasil e esta política se torna obrigatória em todas as instituições federais de educação.

Ainda no ano de 2003 foi promulgada a Lei 10.639/03 que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e dos afro brasileiros na sala de aula. Esta lei foi regulamentada em 2008 com a Lei 11.645/08 acrescentando a história dos povos indígenas; no dia 20 de julho de 2010 foi promulgada a Lei do Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica; no dia 08 de junho de 2014 o Supremo Tribunal Federal reconhece por unanimidade a Lei 12.990/2014, que reserva para negros e pardos 20% das vagas em concursos públicos para cargos na administração pública federal; recente a Universidade Federal do Sul da Bahia estabeleceu cotas para transexuais no processo seletivo em nível de mestrado. Ronaldo Jorge A. Vieira Júnior salienta

Mais do que o simples pagamento de uma indenização pecuniária que direciona erroneamente o instituto da responsabilidade civil do Estado para uma perspectiva civilista, a adoção compulsória de políticas públicas específicas em benefício dos negros tem a nítida vantagem de proporcionar condições para o desmonte, mediante processos educativos e de comunicação, do estigma de inferioridade que carrega a população negra no Brasil e, dessa forma, contribuir efetivamente para a instituição de uma sociedade mais igualitária, multicultural e democrática, em que seja reconhecida a existência de diversas culturas e a elas seja conferido o mesmo grau de importância. (VIEIRA JÚNIOR, 2005, p. 98)

As Ações Afirmativas têm uma função preponderante e fundamental para a garantia de direitos negados às populações ditas subalternas e excluídas dos processos ao longo da história com vistas para uma sociedade mais igualitária. Girlene Écio Damasceno e Larissa Silva Pereira, analisando as cotas na UESC, destacam que as ações afirmativas formam um conjunto de ações preferenciais dirigidas para um grupo específico que tenha sofrido formas de discriminação coletiva. (DIAS; PEREIRA, 2008, p. 79). José Jorge de Carvalho afirma que

A meta das ações afirmativas em discussão é deselitizar radicalmente o ensino superior público e com isso demandar da universidade pública um retorno à sua função social, desvirtuada há muito pela sua homogeneidade de classe. (CARVALHO, 2003, p. 178)

O século XX marcou a conquista dessa política desde o seu entendimento conceitual até a sua aplicabilidade nas instituições públicas. Sem essas políticas as desigualdades sociais que já são absurdas seriam ainda piores. A negação do acesso ao conhecimento e do direito à cidadania para populações específicas contribuiu para a afirmação de sistemas de privilégios para uma minoria, geralmente branca sustentadas por preceitos religiosos e políticos, seja no continente asiático e africano, ou americano. As Ações Afirmativas têm sido necessárias nesses continentes para a correção de distorções socioeconômicas e raciais.

3.1 Projeto Encantarte: na prática, uma ação afirmativa

O Projeto Encantarte surgiu no ano 2000 como uma resposta de jovens do Bairro Maria Pinheiro à situação de exclusão social, discriminações e violências vivida pelos moradores desta localidade. O batuque da percussão e o molejo da dança afro deu o tom e amplificou as vozes com o objetivo de mudar esta realidade.

Quando foi promulgada a Lei 10.639/03, já fazia dois anos que o projeto trabalhava com o ensino da história e cultura africana na sala de aula em parceria com as escolas da comunidade, além dos cursos preparatórios para o ensino superior – a Associação de Educação Pré-Universitária – AEPU, e o Pré-Universitário para Negros e Excluídos – PRUNE, onde já se desenvolviam as disciplinas Estudos Afros e História Regional. Essas disciplinas permaneceram no Pré-Universitário para Afrodescendentes

– PREAMFRO a partir de 2005. O Encantarte desenvolveu projetos de intervenção para o ensino da cultura afro através das oficinas de dança afro, percussão e capoeira.

Por esse interesse, evidencio iniciativas que vem sendo implementadas por conquistas alçadas pelo Movimento Negro no Brasil, junto aos poderes públicos, na direção de uma melhoria, inclusão e ascensão das pessoas em desvantagens em nosso meio social (CONRADO, 2006. p. 23)

É evidente que o Encantarte compõe o bojo das reivindicações pelas Políticas de Promoção da Igualdade Racial nesse período e onde falta a ação do poder público entra a iniciativa do movimento. Os jovens do projeto foram criando frestas, onde se denunciava o racismo e a violência, cobrava políticas públicas e, com os espetáculos de dança afro recontava a história desta comunidade. O nome Encantarte, foi então uma provocação. Como pode algo te encantar em um ambiente tão hostil? Para Teixeira Coelho

Um segundo modo das políticas culturais quanto a suas motivações ou justificações é aquele no qual essas políticas se apresentam como respostas às demandas sociais. Neste caso, o autor da política cultural não toma propriamente a iniciativa do processo mas limita-se a reagir segundo as reivindicações que lhe são apresentadas. (COELHO, 1997, p. 293)

Portanto, as demanda sociais tanto definem o surgimento do projeto quanto vão definindo as ações, como uma série de iniciativas culturais foram organizadas, a exemplo do *Projeto Tocando em Frente, Prêmio Ferréz de Arte Literária*, concursos de música, criação de bloco afro, pré-universitário para negros/as, *Semana de Arte na Periferia*, banda percussiva, oficinas de instrumentos reciclados em escolas públicas e privadas e assentamentos rurais, quadrilha junina, grupo de teatro popular e o grupo de dança afro que se destacou com suas oficinas e produção de espetáculos de dança afro contemporânea. Essas vivenciações, como costume chamar, foram para mim e para as pessoas envolvidas no projeto, lições de ancestralidade, consciência política, cidadania e sobretudo, solidariedade. Tendo como público alvo, especialmente estudantes das escolas da comunidade, onde as vivências resultam em tomadas de posturas no tocante a autoafirmação da identidade negra, valorização e defesa da comunidade. Em pesquisa

de Pós-Graduação em Gestão Cultural na UESC, pesquisei o Espetáculo de Dança contemporânea *Saga de Guerreiros* que define bem esse posicionamento dos jovens do projeto: —sete envolvimento possibilitou aos participantes uma maior identificação com suas origens. O despertar político/cidadão é resultado da corporeidade característica da dança afro contemporânea, pelo seu teor engajado. (FRANÇA, 2017, p. 30-31)

O Projeto Encantarte desenvolve essas vivenciações desde o ano 2000. É imensurável o número de pessoas alcançadas com esta proposta que tem se mostrado eficaz na transmissão e valorização dos conhecimentos. A promulgação da Lei 10.639/03 reafirmou e fortaleceu o entendimento que é necessário mecanismos para a aplicabilidade da legislação. Mesmo sendo obrigatória, o tempo passou e poucas escolas conseguiram cumpri-la de fato. As ações em torno da discussão da lei se dão, geralmente, no dia 20 de novembro, quando se comemora o Dia Nacional da Consciência Negra. Dessa forma, a folclorização e afirmação dos estereótipos em torno da cultura e religiosidade de matriz africana é comum nesses períodos e assim a escola pode contribuir para reafirmar preconceitos. O trabalho proposto com a formalização da metodologia de educação do Projeto Encantarte, contribui com ferramentas para que se trabalhe em diversos períodos do ano, possibilitando a compreensão de uma educação inclusiva, de fato democrática, cuja diversidade étnico-racial permeia a base do projeto pedagógico. Segundo Amélia Vitória de Souza Conrado afirma que:

Estou convicta que, para ser —democrática, a educação precisa, de fato tratar dos interesses das classes sociais indistintamente, o que dá poder de pertence-las e, portanto, estarem representados dentro dela. Como os interesses de todos os cidadãos ainda não estão contemplados, os movimentos sociais estão trabalhando para tal. (CONRADO, 2006. p. 23)

No ano 2000 idealizei junto com Roseclei Oliveira Santos (*in memoriam*), ou Rose, como todos a chamavam, o Projeto Encantarte, entidade voltada para a juventude, onde a educação, a arte da dança afro, percussão e capoeira eram a base para atrair os jovens e discutir as questões sociorraciais. Eu e Rose tínhamos a mesma experiência com as danças de matriz africanas. Então assumi a responsabilidade pelas oficinas de percussão e fui eleito Coordenador do projeto. Rose foi a primeira professora de dança e Vice Coordenadora. As jovens que participavam do grupo de dança afro na igreja e outros jovens se tornaram integrantes desse novo projeto.

O grupo tomou um caráter, de fato, de movimento negro após realizar o *Diagnóstico Geral da Comunidade* (FRANÇA, 2013), pesquisa feita em 2001 que revelou a situação socioeconômica dos moradores do Bairro Maria Pinheiro. Nesse ano, o projeto passou a atuar com cursos pré-universitários para negros, com a Associação de Educação Pré-Universitária - AEPU; Pré-Universitário para Negros e Excluídos – PRUNE, de 2002 a 2004; Pré-Universitário para Afrodescendentes – PREAMFRO a partir de 2005. Este em atuação até os dias atuais.

Neste contexto, a experiência de ações afirmativas na educação, tais como os cursos pré-universitários populares, a Lei nº 10.639/03, e a política de cotas raciais na universidade conduzem o nosso olhar para um quadro grave: as condições desiguais de oportunidades que caracterizam o sistema educacional em nosso país. (DIAS; PEREIRA, 2008, p. 79)

Foi em 2001, o período em que mais questionaram minha atuação: *“não é sua obrigação fazer isso! É dever do poder público!”* *“Está querendo se aparecer!”* *“Nunca você vai conseguir sustentar um projeto desse”*. Em parte, os comentários tinham razão. A Constituição Federal garante a todos os Direitos Fundamentais: educação, saúde, esporte, cultura e lazer (Artigos 5º e 6º). Na prática, muita coisa não se resolve num amontoado de leis. Enquanto se espera o cumprimento dessa legislação, nas periferias, com a falta do poder público em muitos casos, moradores dessas localidades desempregados vivem a realidade do analfabetismo, fome, miséria, violência, e as favelas se tornaram espaços segregados. É evidente que esses comentários vieram de pessoas que nunca pisaram os pés na favela, nunca passaram fome, nunca sofreram preconceitos, nunca precisaram mendigar uma lata de água para beber, nunca foram chamados de marginais por morar no morro. A esse respeito Frantz Fanon traz a seguinte reflexão

O que é que isso quer dizer? Simplesmente isto aqui: quando um antilhano diplomado em filosofia decide não concorrer para ser admitido como professor por causa de sua cor, dou como desculpa que a filosofia nunca salvou ninguém. Quando um outro tenta obstinadamente me provar que os negros são tão inteligentes quanto os brancos, digo: a inteligência também nunca salvou ninguém, pois se é em nome da inteligência e da filosofia que se proclama a igualdade dos homens, também é em seu nome que muitas vezes se decide seu extermínio. (FANON, 2008, p. 42-43)

Fanon nos convida a refletir acerca do racismo estrutural, que não está aparente, porém, está presente nos discursos e questiona a todo momento nossos posicionamentos, nossas tomadas de atitudes e nossos enfrentamentos. Enquanto o racismo alicerçar as estruturas de poder, nós negros, seremos confrontados em nossas ações, porque o extermínio da negritude não é uma dádiva única e exclusiva dos fuzis apontados para o nosso nariz. Excluir da participação social, da ascensão econômica, educacional e política também é racismo estrutural. Para Carlos Moore

Em uma sociedade fundamentalmente racializada, como são as sociedades do Continente Americano e a maioria das sociedades do planeta, a subestimação e a trivialização do racismo procedem de uma necessidade puramente ideológica. Em primeiro lugar, trata-se de consolidar e legitimar a posição do segmento racial dominante mediante um discurso e práticas conscientemente orientadas para a manutenção de um *status quo*. (MOORE, 2007, p. 29)

Moore evidencia que ascender socialmente, politicamente ou economicamente para a/o sujeita/o negra/o, significa subverter a lógica do *status quo*. Nesse sentido, é mais que necessário manter-se firme nos propósitos, planejar estrategicamente as ações, buscar parcerias entre seus pares e acima de tudo, não desistir. Fato é que eu ignorei os comentários. Entendi que os olhares preconceituosos em relação à favela são de pessoas que não gostariam nem de chegar perto “*dessas pessoas*”. Mas eu estava nesses diversos espaços, como eu sempre digo: —incomodando o sistema.‖ Busquei apoio dentro e fora da comunidade e encontrei parceiras/os que sonharam comigo e plantamos juntos as sementes e nos preparamos para a colheita.

O Encantarte se integrou ao *Fórum de Luta Por Terra Trabalho e Cidadania- Região Sul da Bahia* que agregava mais de quarenta entidades de diversos segmentos, onde se envolveu diretamente nas manifestações sociais em apoio à causa indígena, movimento de mulheres, sem-terra, movimento negro etc. Com a AEPU, PRUNE e PREAFRO, junto ao Movimento Negro Regional, os jovens (eu, entre eles) participaram das lutas pela isenção da taxa do vestibular e, posteriormente, para implantação das cotas raciais na Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, onde contribuímos diretamente na escrita da RESOLUÇÃO CONSEPE Nº 64/2006 que instituiu reserva de vagas no processo seletivo para os cursos de graduação da

Universidade. O Encantarte desenvolveu parcerias com várias escolas com o projeto denominado *Projeto Tocando em Frente*⁶ (FRANÇA, 2015) em especial, a escola Irmã Margarida, na época situada na Igreja Nossa Senhora da Piedade que se destacava com o maior índice de evasão e reprovação de estudantes no município em 2001. Posteriormente, em 2006 foi construída a Escola Municipal Margarida Pereira (antiga Dom Ceslau Stanula), onde agregaram todos os estudantes e professores das escolas que antes funcionavam nas igrejas. Nessa escola, o Projeto Encantarte está instalado desde a sua fundação. Na prática, essa proposta trazia para o contexto escolar, jovens com reconhecíveis experiências em danças afro aprendidas no Encantarte e atuavam como Arte-Educadoras (todas mulheres, pois os meninos ainda se dedicavam apenas à percussão). Nas palavras de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

Nós, brasileiros oriundos de diferentes grupos étnico-raciais – indígenas, africanos, europeus, asiáticos –, aprendemos a nos situar na sociedade, bem como o ensinamos a outros e outras menos experientes, por meio de práticas sociais em que relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas nos acolhem, rejeitam ou querem modificar. Deste modo, construímos nossas identidades – nacional, étnico-racial, pessoal –, apreendemos e transmitimos visão de mundo que se expressa nos valores, posturas, atitudes que assumimos, nos princípios que defendemos e ações que empreendemos. (SILVA, 2007, p. 491)

O resultado de toda esta teimosia é ter o prazer de ver hoje, mais de quatrocentos jovens no ensino superior, graduados, mestres, doutores e alguns já em pós-doutorados no Brasil e no exterior; bailarinos como Nerisvaldo Vitor dançar em companhias na Europa, percussionistas como Silvânio Paixão viajar pelo Brasil tocando em bandas; Arte-Educadoras como Jaqueline Paula, Mileide Nascimento e Tâmela França desenvolverem trabalhos em diversas escolas com o método Encantarte por meio do *Programa Mais Educação*, além de outras instituições como a Fundação Itabunense de Cultura e Cidadania com o *Programa Agente Jovem de Cultura* e Casa das Artes; o trabalho inovador da Banda Percussiva Negras Perfumadas, pelo respeito à mulher

⁶ O Projeto *Tocando em Frente* foi uma ação do Encantarte, onde seus Arte-Educadores desenvolveram atividades artísticas e pedagógicas nas escolas: Irmã Margarida, Escola Maria Pinheiro, Escola Nossa Senhora do Carmo, Grupo Escolar Pedro Jerônimo e o então Grupo Escolar São Caetano. O propósito era reduzir os índices de evasão escolar e contribuir com a melhoria da qualidade da educação. Para cada escola foi destinado pelo menos dois Arte-Educadores que atuavam em cronogramas organizados com a Coordenação Pedagógica de cada instituição. Na Irmã Margarida foi trabalhado a Dança Afro, Percussão e Capoeira, nas demais, apenas a Dança Afro.

negra; várias ex-estudantes da AEPU, PRUNE e PREAFRO, hoje professoras e professores da rede municipal, do estado, na UESC, nos Institutos Federais de Educação – IF.

3.2 A dança afro contemporânea nos espetáculos do Encantarte: beleza e resistência

As oficinas de danças desenvolvidas no Encantarte, geralmente culminavam com um espetáculo no fim do ano, quando não eram direcionadas aos estudos e propósitos do bloco afro. Inicialmente as coreografias caracterizam a preocupação em se contrapor ao estereótipo de *–bairro de bandidos*!. Assim, o destaque era a exaltação da beleza negra, os valores da ancestralidade. As Danças dos Orixás e a Dança Afro-Jazz eram frequentes. Posteriormente o cotidiano dos moradores da comunidade, seus gestuais, questões ambientais, racismo e as histórias de personalidades negras tornam-se marca registrada nos espetáculos, geralmente adotando a linguagem entendida no projeto como afro contemporânea. Para Alexandre Araújo Bispo e Renata Felinto

Também a produção contemporânea apresenta artistas afro-brasileiros que, inspirados em temas, experiências e problemas comuns a si próprios e a população negra e afrodescendente problematizam em suas obras o corpo, as relações de gênero, a religiosidade de matriz africana e a memória, história e identidades negras. (BISPO; FELINTO, 2014)

Revolução Cultural

A coreografia *Revolução Cultural* foi um trabalho desenvolvido por Roseclei Oliveira, exibido no palco do Centro de Cultura Adonias Filho, no Terravista Festival em 2003, organizado pelo Produtor Cultural Marcelo Terravista (in memoriam). Pela primeira vez um grupo estreante vindo do famoso *–bairro de bandidos*! ousava pisar naquele espaço. Todos os grupos tiveram pauta de uma hora para ensaiar no palco. O Encantarte não teve esta pauta. Quando eu questionei à diretora do CCAF, três vezes seguida, se não tínhamos pauta porque era dança afro ou porque era do Maria Pinheiro, ela, grosseiramente respondeu: “*não importa! Não tem pauta e pronto!*” Virou-se de costas, entrou e bateu a porta da secretaria.

A resposta para esta pessoa veio no palco. É claro que fizeram de tudo para que desistíssemos. Fomos o último grupo a apresentar já era mais de 22h:30min. Nós, de olho no palco e olho no relógio, com medo de voltar para casa. Mas foi o único grupo aplaudido de pé. A diretora se retirou antes da nossa apresentação. Quando as luzes se apagaram, os tambores rufaram e se acenderam nas mãos das bailarinas luzes de neon em um chaveirinho e a plateia entrou em delírio, então o toque do ijexá deu vida ao início da coreografia com a Dança dos Orixás, e depois na transição para o toque do axé todas as bailarinas cantaram bem forte o refrão da minha música que leva o mesmo tema da coreografia: *—Encantarte chegou! Somos filhos da África negra, nagô!*” Daquele dia em diante decidimos que seja onde for: em um palco, na praça ou na escola, tudo o que fizermos, faremos sempre o melhor para eliminar os preconceitos em torno de quem vem do Bairro Maria Pinheiro.

Saga de Guerreiros

Espectáculo de Dança Afro Contemporânea onde vislumbrou-se a oportunidade de contar a história do bairro com um espetáculo sob a minha direção. Então, cada integrante do projeto, de criança a adulto, foi orientado a conversar com a pessoa mais velha da família ou da sua rua sobre as histórias do bairro. Assim, nas rodas de conversas vieram as histórias dos pescadores, da parteira, das lavadeiras, do areeiro e do capoeira.

Estas narrativas destacam a angústia dos moradores desta comunidade. A expressão corporal na Dança Afro Contemporânea foi o instrumento para (re)contar a história na perspectiva destas pessoas. O desafio na elaboração do espetáculo foi ressignificar os movimentos do cotidiano dos trabalhadores, transformando-os em um conjunto de coreografias, exaltando as potencialidades locais e assim contribuir para a afirmação da identidade negra. (FRANÇA, 2017, p. 16)

A segunda etapa foi estudar o gestual do labor de cada personagem e transformá-lo em dança. Assim nasce o espetáculo de dança afro contemporânea *Saga de Guerreiros* - um composto coreográfico que fala de história, memória e ancestralidade. Esse trabalho foi realizado em parceria com a ACAI, em 2011 e com o patrocínio do *Projeto Cultura em Ação dos Pontos de Cultura* da Secretaria de Cultura do Estado da Bahia – SECULT. Posteriormente, com a minha Especialização em Gestão Cultural, o

espetáculo teve sua releitura sob direção de Jailton Alves Oliveira, onde a figura de um Mestre Griô fez a narrativa do início ao fim. Foi um personagem idealizado por Jailton e interpretado por mim.

Figura 2 - Cartaz do Espetáculo *Saga de Guerreiros*



Fonte: ACAI - Ponto de Cultura, 2011.

Para esse trabalho fiz a concepção do cenário retratando as primeiras moradias do Bairro Maria Pinheiro: casas de taipa, tonel de metal ao lado para armazenar água de chuva, potes de barro (figura 3). O figurino foi confeccionado por Jaqueline Paula nas oficinas do Ponto de Cultura, os adereços por Débora Lourença com base no artesanato – fuxico, e coordenação de Luiz Dantas.

Figura 3 – Elenco e detalhe do cenário do espetáculo *Saga de Guerreiros*



Fonte: Acervo ACAI, 2011.

Figura 4 - Luiz Dantas, Dona Maria Lavadeira (*in memoriam*), Egnaldo, Dona Marinalva Parteira



Fonte: Acervo ACAI, 2011.

Na cena inicial, as crianças reproduzem a enchente que originou o bairro, com uma lona plástica azul e o teatro na penumbra, uma luz azul refletia na lona, balançada pelas crianças, reproduzindo correntezas até as águas se acalmarem e elas dançam ao som da música: *Eu e água*, interpretada pela cantora Maria Betânia. Depois segue as performances com adereços feitos de fuxico e latas na coreografia. Lata d'água, falando sobre a falta desse bem precioso no dia a dia da comunidade. Entre uma coreografia e outra, um audiovisual com a fala de um morador, uma poesia ou uma performance teatral junto aos efeitos e arranjos percussivos retrata a história da origem das lutas pelo respeito, contra os preconceitos. Na plateia, as presenças de Dona Maria Lavadeira (in memoriam) e Dona Marinalva Parteira, Luiz Dantas Coordenador da ACAI – Ponto de Cultura, entre outros moradores do Bairro Maria Pinheiro (figura 4) elas contribuíram com suas narrativas para a construção do espetáculo.

Saga de Guerreiros exhibe em cada cena, não apenas uma cronologia histórica acerca do Bairro Maria Pinheiro, mas, principalmente, no seu desenvolvimento, a luta cotidiana dos moradores desta localidade estigmatizada pelo preconceito racial e a exclusão social devido às precárias condições em que vivem os seus moradores. (FRANÇA, 2017, p. 19)

Assim este trabalho preserva as características da arte engajada que extrapola o nível do entretenimento e chega a ser uma denúncia social.

Olho para o rio e me vejo

Figura 5 - Cenário - Espetáculo
Olho Para O Rio E Me Vejo



Fonte: Acervo Encantarte, 2012.

Figura 6 - Cena – Lavadeiras e o lençol a quorar



Fonte: Acervo Encantarte, 2012.

Espectáculo de Dança Afro Contemporânea resultado dos desdobramentos da pesquisa realizada para a organização de *Saga de Guerreiros* onde notamos uma situação em comum: quase que todas/os as/os entrevistadas/os viviam do rio e todos se queixaram da situação em que ele atualmente se encontra com os altos níveis de poluição. Assim as lavadeiras não podem mais lavar roupas no rio, o pescador não pode mais pescar, o areeiro não pode tirar areia e a poluição é o fator que afastou esses trabalhadores do rio. Este trabalho, portanto, é a continuação do *Saga de Guerreiros*, desta vez com destaque para o Rio Cachoeira e a história de quem dependia de suas águas como fonte de sobrevivência e tiveram que abandonar suas funções.

O espetáculo faz uma crítica à nossa responsabilidade no trato com o meio ambiente e alerta as autoridades para que cumpram seu papel com as políticas de preservação ambiental e revitalização do rio.

Figura 7 – Cartaz do Espectáculo *Olho para o rio e me vejo*



Fonte: Acervo Encantarte, 2012.

Anjo Negro: a memória de Mário Gusmão

Produção realizado também com a parceria com a ACAI-Ponto de Cultura. Após pesquisas, estudos e entrevistas com artistas, líderes comunitários e religiosos foi elaborado o Espectáculo de Dança Afro Contemporânea que fala de autoafirmação a partir das ações de Mário Gusmão e seu legado ao passar pela Região Sul da Bahia na década de 1980, hoje Território Litoral Sul. As oficinas foram elaboradas com base no

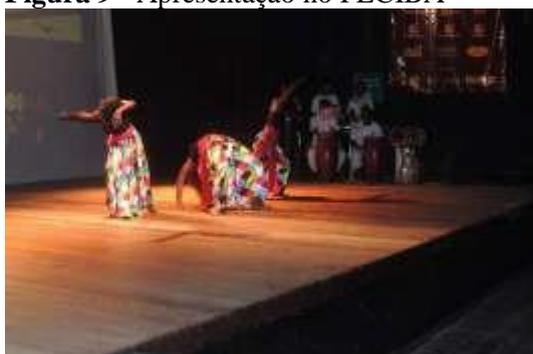
resultado das pesquisas sobre Mário Gusmão. No espetáculo são exibidos performances poéticas teatrais, dança afro contemporânea e audiovisuais com trechos do documentário *Mário Gusmão em terras grapiúna* produzido pela comunidade do Terreiro Ilê Axé Oya Funké. É um trabalho que caracteriza o nível de profissionalismo do grupo suscitando reflexões sobre racismo e autoafirmação da identidade negra e ancestralidade com base no legado de Mário Gusmão. Cartaz (figura 8) produzido pelo Designe Francisco Benevides, figurino de Jaqueline Paula, direção teatral, percussão e textos de Egnaldo França. O trabalho coreográfico tem a assinatura de Jaqueline Paula dos Santos, Tâmela Pereira França e Tâmara Paula dos Santos França.

Figura 8 - Cartaz do Espetáculo *Anjo Negro - A Memória de Mário Gusmão*



Fonte: Acervo Encantarte, 2015.

Figura 9 - Apresentação no FECIBA



Fonte: Acervo Encantarte, 2016.

Figura 10 - Apresentação no FECIBA



Fonte: Acervo Encantarte, 2016.

Os textos divididos para as/os integrantes do elenco foram resultados das pesquisas, rodas de conversas, narrativas de pessoas que conviveram com Mário Gusmão.

Figura 11 - Apresentação na União dos Servidores Municipais de Itabuna - USEMI



Fonte: Acervo Encantarte, 2015.

Figura 12 - Apresentação na União dos Servidores Municipais de Itabuna - USEMI



Fonte: Acervo Encantarte, 2015.

Este trabalho circulou por vários espaços: USEMI (figuras 11 e 12), Colégio Estadual Félix Mendonça, Colégio da Polícia Militar, Praça Olinto Leone – Centro de Itabuna, Escola Municipal de Ibicaraí, CECAF – em três edições: 1ª para escolas estaduais, 2ª para o Festival do Cinema Baiano – FECIBA (figuras 9 e 10), 3ª para a comunidade em minha Banca de Qualificação da Especialização em Gestão Cultural.

Entre os espetáculos produzidos pelo Projeto Encantarte, *Revolução Cultural*, *Saga de Guerreiros*, *Olho para o rio e me vejo* e *Anjo Negro: a memória de Mário Gusmão* se destacam como os que melhor definem o processo de engajamento e amadurecimento político dos jovens integrantes. Em todos teve a participação de estudantes das escolas da comunidade que, posteriormente, se engajaram no projeto e passam a desenvolver ações como oficinairo, professor, bem como atuar em movimentos sociais.

Todos esses espetáculos tiveram em comum o que chamo de VIVENCIAÇÃO, uma possibilidade pedagógica de ensino-aprendizagem e engajamento político-social onde as histórias exibidas nas cenas foram representadas pelos próprios sujeitos da cena e pessoas mais próximas ou moradores da comunidade.

Os elementos da cultura popular transformaram-se em uma prática de resistência aos estereótipos. Por esta razão, cada coreografia foi fundamentada nas narrativas dos moradores mais antigos desta

comunidade como o pescador, a lavadeira e a parteira. (FRANÇA, 2017, p. 19)

No espetáculo *Anjo Negro*, muitos dos fatos interpretados sobre o racismo saíram das rodas de conversas no decorrer das oficinas. Esses espetáculos marcam a evolução e a assinatura do Encantarte com um composto de performances de Danças dos Orixás e Dança Afro Contemporânea – essa caracterizada pela interpretação do labor e dos gestuais do público pesquisado. As narrativas gravadas em audiovisuais antecediam as performances, exibição de imagens fotográficas, performances poéticas e teatrais e os arranjos percussivos ao vivo intercalavam, deram vida às coreografias e às músicas autorais e de outros autores exibidas com as performances. Os recursos tecnológicos de som, iluminação e audiovisuais compõem um conjunto que completam e definem o espetáculo de dança afro contemporânea do Projeto Encantarte.

A compreensão da história, a autoafirmação da identidade negra, as denúncias sociorraciais, a valorização da periferia, o respeito à ancestralidade, a reflexão e os cuidados com o meio ambiente se desenvolveram no processo como temas do cotidiano. Essa VIVENCIAÇÃO praticada pelo Projeto Encantarte não se esgota em si, pois permite o diálogo constante e uma pluralidade no fazer desde a pesquisa ao produto final, o que permite um olhar sobre a diversidade e possibilidades, especialmente pelo cunho educativo e ganho social. Vânia Silva Oliveira afirma que:

Pensar a dança a partir das diferenças é ampliar as possibilidades de conceitos que podem ser atribuídos a ela saindo do virtuosismo e do acúmulo de habilidades técnicas corporais, dando espaço à —escuta do corpo, suas sensações e seus contextos. Compreendo que estes fatores também constroem o movimento, possibilitando um autoconhecimento e uma pertença de si mesmo que irá reverberar no seu modo de pensar, agir e estar na sociedade. (OLIVEIRA, 2016, p. 88)

A educação requer metodologias e a dança nos propõe possibilidades, portanto, o afro contemporâneo do Encantarte dialoga com as danças moderna, street dance, clássico, entre outras, pois o fazer corporal é que vai definir e diferenciar em cada linguagem e resultar na intencionalidade do produto final. No caso do fazer/vivenciar a dança afro contemporânea do Encantarte há um objetivo político e pedagógico pelo engajamento nas questões sociais vivenciadas na comunidade. Optou-se por esta nomenclatura, não apenas por se tratar de danças de pretas/os, por pretas/os, mas pelo

cunho reflexivo que o fazer corporal provoca no diálogo entre elenco e público, além do que as danças de matriz africanas compõem a base do projeto. Fabiana Lopes ao analisar a cena contemporânea no Brasil, nas galerias em São Paulo durante a semana da SP-Arte, em setembro de 2014, destaca que

Enquanto essa relevante contribuição segue o seu curso, essa avalanche de enunciações e narrativas social e politicamente informadas, enquanto esses artistas deixam, para as próximas gerações, registros específicos do que significa estar presente e conectado com os desafios que a vida apresenta, no circuito de arte brasileiro parece haver, de um modo geral, uma negação sistemática da existência dessas produções — uma negação da existência mesma do colonialismo como processo histórico-social e de seus desdobramentos: econômicos e sociais, seus efeitos na história e memória das populações, os deslocamentos operados nas formas de ser e perceber a realidade, nos modos de comunicar-se e expressar-se, nos valores associados aos símbolos culturais ou aos usos que deles se faz. (LOPES, 2015)

Evidentemente as produções do Encantarte também são carregadas de enfrentamentos, estigmas, desafios e embates ideológicos onde a falta do recurso, a invisibilidade do discurso, o esvaziamento da plateia, o público restrito são resultados da postura racista entranhada na sociedade. Sobre o racismo estrutural André Ricardo Nunes Martins o relaciona a dois fatores

Na genealogia que traça para o racismo moderno, C. West (2002) observa a existência de duas fases específicas. A primeira está relacionada ao papel da estética clássica e das normas culturais na legitimação da supremacia branca. Também a ciência serviu como instrumento nessa operação. Raça, denotando principalmente a cor da pele, foi empregada pela primeira vez como um meio de classificar os seres humanos por um físico francês chamado François Bernier, em 1684. A segunda fase, segundo West, é possibilitada por desdobramentos na antropologia, valorizando aspectos estéticos e defendendo a superioridade da pessoa branca. (MARTINS, 2005, p. 182)

As danças de matriz africanas praticadas pelo Projeto Encantarte, em especial a Dança Afro Contemporânea, carregam este estigma da segregação racial oriundo do racismo estrutural geralmente não declarado em nosso país. Essa segregação configura-se como mote para a expressão da arte engajada e reflexiva a fim de combater os estereótipos e atos racistas acometidos, em especial, contra a população negra. Esta arte

parece ter a necessidade de justificar sempre o seu fazer para poder existir. Fabiana Lopes segue afirmando que

Assim, presos como parecem estar a uma definição conservadora de arte e sociedade, os promotores da arte contemporânea brasileira deixam escapar o que talvez seja uma das características decisivas, definitivas e definidoras da chamada produção contemporânea: responder à vibração do agora, conectar com o desafio, a incerteza, o desconforto, —a dor e a delícia de ser no presente. (LOPES, 2015)

É, portanto, a arte que expressa sua afirmação identitária e que carrega o desafio de resistir para existir e responder às demandas contemporâneas. As danças de matriz africanas trazem o legado da ancestralidade, da diversidade, do engajamento, da experimentação e da constante atualização. Essa arte no Projeto Encantarte proporciona a interação entre a pesquisa e a prática, estabelecendo um diálogo educativo sem posição hierárquica. Gayatri Chakravorty Spivak questiona o posicionamento intelectual pós-colonial ao explicitar que —nenhum ato de resistência pode ocorrer em nome do subalterno sem que este esteja imbricado no discurso hegemônico. Assim, ela —desvela o lugar incômodo do intelectual que julga falar pelo outro e, por meio dele, construir um discurso de resistencial. Agir dessa forma, segundo Spivak, —é reproduzir as estruturas de poder e opressão, mantendo o subalterno silenciado, sem oferecer uma posição, um espaço onde possa falar e principalmente, no qual possa ser ouvido. (SPIVAK, 2010, p. 12) Evidente que o pós-colonialismo mesmo tendo referências como Edward Said, Homi Bhabha, Spivak, Stuart Hall, Paul Gilroy, entre outros não representa uma matriz teórica única. Esses autores contribuem de forma diversa através da desconstrução dos essencialismos tendo em comum uma epistemologia crítica às concepções dominantes de modernidade.

Nos processos de elaboração dos espetáculos do Encantarte ocorre justamente o contrário, pois as vozes, os corpos e seus gestuais nos palcos são protagonizados por personagens e personalidades da própria comunidade. Portanto, essa tal contemporaneidade na dança, em especial na dança afro, uma linguagem questionada a se apresentar enquanto corrente teórica e prática para existir, vem se estabelecendo pelo fato de refletir sobre se fazer reflexão em torno de determinadas realidades. O novo sempre suscita curiosidade, espanto ou repulsa, porém se não experimentado não passa de conjectura. O fazer corporal que se faz reflexão na arte contemporânea do Projeto

Encantarte se coloca neste lugar para, inclusive, questionar sua prática, provocar e sugerir a mudança ou vivência de novos paradigmas.

3.3 Bloco Afro Encantarte: a dança ganha as ruas

A proposta de lançar um bloco afro surgiu em novembro do ano 2000, com o objetivo de exibir no desfile as dificuldades enfrentadas pelos moradores do Bairro Maria Pinheiro, em Itabuna, bem como suas lutas e conquistas. Em 29 de Julho de 2001, no 2º *Evento Cultural Irmã Margarida*, no Bairro Maria Pinheiro é lançado o projeto do Bloco Afro Encantarte que teve seu lançamento oficial no ano seguinte com a presença da imprensa local, grupos diversos, entidades afro, ambientalistas, artistas e comunidade em geral. Sem financiamento, no domingo do carnaval antecipado de Itabuna em 2002, o Encantarte adentra a Avenida Azis Maron com o Arrastão Cultural e na oportunidade mostra ao público a sua principal característica: a força da resistência. Sem permissão para entrar no circuito, o estresse durou até chegar a autorização da coordenação do carnaval. Carro de som cedido por um empresário de última hora, lençóis brancos improvisados no corpo da comissão de frente (figura 13), lençóis coloridos e cangas coloridas foram utilizados pela segunda ala de dança afro. Os percussionistas pintaram os corpos com tintas brancas e usaram shorts. Uma ala foi formada pelo grupo de dança de salão do professor Alessandro Garcia e uma ala de protestos trazia cartazes expondo dados do *Diagnóstico Geral da Comunidade*, palavras de ordem contra o racismo, preconceito e a violência contra os moradores do Maria Pinheiro. Daí por diante a cada ano passa a ser estudado um tema que é trabalhado no seu decurso e transformado nos enredos e alegorias nos carnavais de Itabuna.

Figura 13 - Bloco Afro Encantarte – Carnaval de Itabuna (2002)



Fonte: Acervo Projeto Encantarte, 2002.

Chama a atenção o fato de não haver mais no carnaval da cidade blocos afro, afoxés e apaches como existiam, até a presença de Mario Gusmão neste município. Considerando o fato de que estas instituições eram mantidas por comunidades religiosas de matriz africanas e de bairros periféricos, é possível que o desaparecimento dessas organizações do carnaval de Itabuna tenha relação com o racismo institucional, o que caberia uma outra pesquisa, pois não contempla o foco principal deste trabalho no momento. O Bloco afro representa, desde então a volta desta representatividade na folia momesca.

Em 2003, o Bloco Afro Encantarte preparou o tema: *EM DEFESA DA VIDA*, destacando a preservação e os cuidados com o meio ambiente por meio da reciclagem. Nesse ano o bloco se organizou com antecedência, conseguiu o apoio da CARE Brasil e da Fundação Kellog. Com isso, trouxe como convidada a Associação Cultural Boca de Lata de Ituberá. O estilista do grupo veio duas semanas antes e coordenou a confecção de figurinos reciclados com bocas de latas (figura 16) e instrumentos de percussão reciclados com bombonas plásticas. Os músicos do Encantarte aprenderam a transformar latas de carbureto em instrumentos de percussão em intercâmbio cultural aprenderam com o Grupo Cultural Bagunção da comunidade de Alagados - periferia de Salvador. O Encantarte se destaca pela organização e quantidade de pessoas durante o desfile na Avenida Aziz Maron .

Após discussões sobre a questão ambiental e saneamento básico na comunidade foram desenvolvidos mutirões de limpeza, caminhadas culturais pelas ruas do bairro e o pré-lançamento do bloco aconteceu no largo conhecido com Praça do Alto da Conquista (figura 14), onde fica o ponto mais alto do Bairro Maria Pinheiro.

Figura 14 - Lançamento do Bloco na Comunidade – 2003



Fonte: Acervo Encantarte, 2003.

Figura 15 - Desfile do Bloco na Avenida Aziz Maron



Fonte: Acervo Encantarte, 2003.

Figura 16 – Concentração do Bloco na Avenida Aziz Maron



Fonte: Acervo Encantarte, 2003.

No Carnaval de 2004, o Bloco Afro Encantarte homenageia pessoas que lutaram ou lutam por igualdade racial no Brasil e no mundo, tendo como tema: *REFERÊNCIAS NA LUTA*. Para tanto, foram realizados estudos históricos, rodas de conversas, oficinas de danças afro e percussão.

Em 2005, o Bloco Afro Encantarte traz como tema do Carnaval: *ELEMENTOS DA VIDA*, referendando os quatro elementos da natureza - Água, Fogo, Terra e Vento, bem como os orixás que tenham relação com esses elementos, com o objetivo de alertar a comunidade para a preservação do meio ambiente. A organização e o desfile no Carnaval Antecipado de Itabuna daquele ano contaram com a participação do Artista Plástico Diovane Tavares, responsável pelas oficinas para confecção das indumentárias da Ala da Dança Afro do Encantarte, além da participação especial do *Grupo Afro As Anastácias de Palmares* de Itabuna com sua dança afro.

Figura 17 - Lançamento do Bloco na Comunidade



Fonte: Acervo Encantarte, 2005.

Figura 18 - Desfile do Bloco na Av. Aziz Maron

Fonte: Acervo Encantarte, 2005.

Figura 19 - Desfile do Bloco na Av. Aziz Maron

Fonte: Acervo Encantarte, 2005.

Foram elaborados estudos sobre os orixás Iemanjá, Xangô, Oxossi, e Iansã e os elementos da natureza relacionados a cada um, além de suas danças e mitologias. No desfile, a Ala da dança afro representou os orixás com os símbolos grafitados por Diovane Tavares (figuras 18 e 19). Nas saias feitas com papel madeira e jornais reciclados foi grafitado o globo terrestre (figuras 20 e 21) e esta ala chama atenção para o desequilíbrio ambiental devido à poluição dos mananciais, os lixões e os desmatamentos.

Em 2006, o Bloco Afro Encantarte homenageia a *CAPOEIRA*, uma das principais formas de luta e resistência a política de exclusão de afrodescendentes no Brasil. Com o lema *DAS SENZALAS PARA O MUNDO*, o Bloco dá visibilidade às alternativas de resistência da população afro-brasileira. Para tanto participaram convidados especiais como, componentes do Bloco Afro Dilazenze de Ilhéus, Grupo de Capoeira Nova Geração e ativistas e integrantes de movimentos sociais.

Em 2007 e 2008 não houve carnaval em Itabuna, apenas a Lavagem do Beco do Fuxico. Em 2007, apenas a Banda Afro do Encantarte com a dança e a percussão participaram do Grito de Carnaval do Bairro São Caetano, e em 2008 participou da Festa de Pitangueiras em Itajuípe, e em parceria com o Bloco Medingos de Gravata participou da Lavagem do Beco do Fuxico com o tema *Guerreiros Africanos*, em homenagem a personalidades africanas e suas influências nas lutas dos negros brasileiros. Esse ano marca a primeira participação do Encantarte na Lavagem do Beco do Fuxico. Importante ressaltar que as tentativas de participar desse evento foram frustradas nos anos anteriores. A Lavagem do Beco é um evento que marca a abertura oficial do Carnaval de Itabuna e só desfilam blocos tradicionais. O único grupo relacionado a comunidade de matriz africana autorizado a participar até então, eram as

Baianas do Afoxé Ilê Axé Odara do Pai Gildo que abrem o cortejo com água de cheiro. Devido à falta de recursos, o figurino foi confeccionado com tampas de garrafa de cerveja e TNT (figura 20 e21).

Figura 20 - Lavagem do Beco do Fuxico 2008



Fonte: Acervo Encantarte, 2008.

Figura 21 - Lavagem do Beco do Fuxico 2008



Fonte: Acervo Encantarte, 2008.

Para 2009 foi preparado o tema *GESTUAIS*. A pesquisa foi em torno dos gestuais das lavadeiras, dos pescadores e dos capoeiras. O dia a dia desses personagens é um exemplo da luta pela sobrevivência.

Figura 22 - Lavagem do Beco do Fuxico



Fonte: Acervo Encantarte, 2009.

Em 2010, com as comemorações do centenário de Itabuna e dos 10 anos do Encantarte a questão ambiental continua se fazendo presente no tema central do Bloco: *O GRITO DO CACHOEIRA*. O objetivo era chamar a atenção para a degradação do Rio Cachoeira e seus efeitos na vida da cidade centenária.

Figura 23 - Ensaio do Bloco Afro Encantarte

Fonte: Acervo Encantarte, 2010.

Figura 24 - Lavagem do Beco do Fuxico

Fonte: Acervo Encantarte, 2010.

Em 2011, com a parceria da Associação do Culto Afro Itabunense ACAI – PONTO DE CULTURA foram desenvolvidas pesquisas sobre a história do Bairro Maria Pinheiro e o tema do Bloco foi: *SAGA DE GUERREIROS*. Assim, foram homenageados os moradores que construíram o bairro na Lavagem do Beco do Fuxico.

Figura 25 – Lavagem do Beco do Fuxico - Cortejo na Av. do Cinquentenário

Fonte: Acervo Encantarte, 2011.

No ano 2012, o Bloco Afro Encantarte participou da Lavagem do Beco do Fuxico com o tema *–Olho para o Rio e me veja!–*. Trazendo mais uma vez a discussão sobre as questões ambientais e sobre as extintas relações de trabalho e convivência com o Rio Cachoeira.

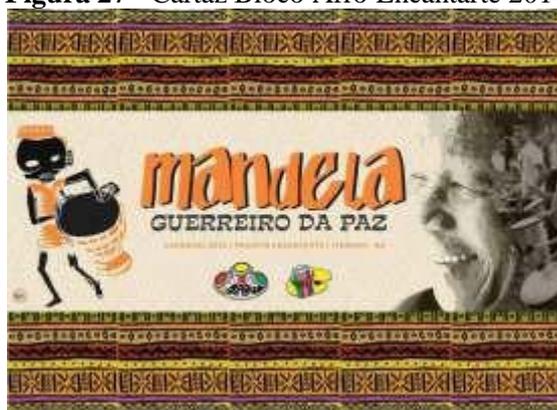
Em 2013, o Bloco Afro Encantarte participou da Lavagem do Beco do Fuxico tendo como convidados músicos da Banda Manzuá, integrantes dos Blocos Afros Gongobira e Dilazenze, de Ilhéus e a vocalista Natália Roux, de Itabuna. O tema foi: *–Periferia no Centrol–*. A proposta era trazer para discussão a cultura da periferia.

Figura 26 - Cartaz Bloco Afro Encantarte 2013

Fonte: Acervo Encantarte, 2013.

2014 – MANDELA GUERREIRO DA PAZ - No Carnaval Antecipado de Itabuna - 2014 o Bloco Afro Encantarte fez uma homenagem ao líder negro da História do Tempo Presente que revolucionou o pensar sobre as lutas pela Igualdade Racial: Nelson Mandela. Com esse tema o Encantarte traz uma reflexão acerca das ideias de Mandela e sua contribuição na luta contra o Apartheid.

Posicionando-se entre as organizações do Movimento Negro Regional, frente às mazelas em que vivem os moradores das periferias do Brasil e de nossa cidade, Itabuna, o Encantarte saúda a memória do guerreiro que transformou sua vitória em um apelo de paz para a construção da Igualdade Racial. Dessa forma, o bloco se apresenta com o objetivo de denunciar os atos de racismo e discriminações que vivem as populações das periferias, em especial a população negra.

Figura 27 - Cartaz Bloco Afro Encantarte 2014

Fonte: Acervo Encantarte, 2014.

Figura 28 - Lavagem do Beco do Fuxico

Fonte: Acervo Encantarte, 2014.

Em 2015 – ANJO NEGRO: A MEMÓRIA DE MÁRIO GUSMÃO - *Anjo Negro* traz a memória de Mário Gusmão, importante ator e diretor teatral que influenciou a trajetória de muitos artistas trazendo as questões da valorização do SER NEGRO na década de 1980, em Itabuna e toda a Região Sul da Bahia. O cortejo contou com Ala da Capoeira, na Comissão de Frente, Ala da Dança Afro – Comissão Especial, Ala da Percussão com percussionistas do Encantarte e do Grupo UBATAMBOR de Ubatã - BA, e Ala convidada de Dança, com o Grupo Tribo Timbalando, de Ibirapitanga – BA.

Figura 29 - Lavagem do Beco do Fuxico



Fonte: Acervo Encantarte, 2015.

Figura 30 - Lavagem do Beco do Fuxico



Fonte: Acervo Encantarte, 2015.

Em 2016, o Encantarte vem com o tema *CAROLINA MARIA DE JESUS: A POESIA NEGRA DA FAVELA* - O enredo destaca a força da palavra na poesia que supera todas as dificuldades e transforma uma realidade social. Carolina Maria de Jesus, escritora negra e uma das principais referências entre as personalidades negras brasileira.

Figura 31 - Cartaz Bloco Afro Encantarte



Fonte: Acervo Encantarte, 2016.

Após estudo sobre a vida e obra da escritora, foram realizadas oficinas para confecção das indumentárias da Ala da Dança afro com sobras de TNT e papel de jornal (figura 32). O Encantarte contou com a presença do Grupo UBATAMBOR, de Ubatã - BA e do Grupo Tribo Timbalando. de Ibirapitanga – BA.

O cortejo iniciou no Beco do Fuxico e adentrou no circuito oficial, na Avenida Aziz Maron.

Figura 32 - Bloco Afro Encantarte



Fonte: Acervo Encantarte, 2016.

2017 – O bloco traz como tema: *SAGA DE GUERREIROS* e destaca a trajetória da diáspora africana às favelas brasileiras, exaltando as lutas e conquistas do povo negro brasileiro. Na ocasião, o Encantarte fez uma releitura do espetáculo que leva o mesmo título, sob Direção de Jailton Alves Oliveira devido à minha pesquisa de Especialização em Gestão Cultural na UESC.

Figura 33 - Lavagem do Beco do Fuxico



Fonte: Acervo Encantante, 2017.

Figura 34 - Rainha negra 2017 - Tâmela França.



Fonte: Acervo Encantante, 2017.

Figura 35 - Lavagem do Beco do Fuxico: Vocalistas Brisa Aziz, da Banda Manzuá, Egnaldo França e Êmile Rosário do Encantarte e Ronara Criola, de Itacaré.



Fonte: Acervo Encantarte, 2017.

Pela primeira vez o bloco faz a eleição da Rainha Negra: Tâmela Pereira França (figura 34). O vocal do bloco contou com a presença de Brisa Silva Aziz da Banda Manzuá, de Itabuna, Ronara Chagas (Ronara Criola), de Itacaré e Judith Lima, do Bloco Afro Zambixé, de Ilhéus. Como vocal do Encantarte participa pela primeira vez a integrante Êmile Rosário.

Figura 36 - Vocalistas Judith Lima e Ronara Criola



Fonte: Acervo Encantarte, 2017.

No ano 2018, o tema foi *RAINHAS NEGRAS: A FORÇA DAS YABÁS*. O enredo traz as histórias de mulheres negras que contribuíram na luta pela igualdade racial, na resistência à escravidão, nos quilombos, nos candomblés, nos movimentos sociais e na política no Brasil. Destaque para Aqualtune e Dandara, no Quilombo de Palmares; Tereza de Benguela, no Quilombo do Quariterê; Mejigã, no Sul da Bahia, a resistência do Axé com a religião do Candomblé; Anastácia e a resistência à escravidão; Luiza Mahim, na Revolta dos Malês; Maria Felipa, em Itaparica, na luta da Independência da Bahia; Antonieta de Barros, primeira Deputada Federal Negra; Lélia Gonzalez, a teórica da Descolonização da Educação; Luiza Bairros, Ministra-Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial do Brasil, entre 2011 e 2014.

Figura 37 – Comissão de Frente do Bloco Afro Encantarte



Fonte: Acervo Encantarte, 2018.

No evento do concurso para eleger a Rainha Negra, na União dos Servidores Municipais de Itabuna – USEMI, Tâmara Paula dos Santos França foi eleita a Rainha Negra (figura 38), em uma tarde de apresentações musicais da Banda Percussiva Negras Perfumadas e do Bloco Afro Encantarte.

Figura 38 - Rainha Negra 2018 - Lavagem do Beco do Fuxico



Fonte: Jornal DIÁRIO DA BAHIA, 2018.

Uma série de estudos e pesquisas históricas foram realizadas sobre a participação das mulheres nas lutas pela igualdade racial em nosso país. Antes dos estudos foram distribuídas pesquisas individuais: cada integrante do Encantarte pesquisou a história de uma mulher negra. O resultado da pesquisa foi a realização do evento RAINHAS NEGRAS, na Escola Municipal Margarida Pereira onde foram apresentados os resultados das pesquisas e apontadas as mulheres que fariam parte do enredo do bloco.

Daí por diante foi o trabalho de escrever a música, elaboração das coreografias com Jaqueline Paula e Tâmela França, o trabalho com os arranjos percussivos sob minha responsabilidade e elaboração de figurinos com Jaqueline Paula.

Em 2019, o Encantarte homenageia *MESTRE MÔA DO KATENDÊ* - militante da capoeira e da cultura negra que contribuiu na formação de grupos afros culturais na cidade de Salvador, assassinado em 2018 num ato de intolerância político/partidária. Mestre Môa, reconhecido Mestre Griô, criador do Afoxé Badauê, Mestre de Capoeira, Músico-Percussionista, Professor de Danças Afro-brasileiras. Seu legado traz a luta contra o racismo e a preservação da cultura negra.

Por decisão das mulheres integrantes do Bloco Afro Encantarte, diante da falta de recursos para as indumentárias, todas as mulheres e crianças integraram a ALA DA PERCUSSÃO. O Encantarte planejou para a Lavagem do Beco do Fuxico em 2019 um encontro de percussionistas que acabou por não acontecer diante da falta de recursos financeiros. Foram convidados percussionistas de Itajuípe, Ilhéus, Ubaitaba e Ibicaraí, e para compor a Comissão de Frente foram convidados Grupos de Capoeira para homenagear o Mestre Moa do Katendê. Todos os convidados foram dispensados.

Figura 39 – Bloco Afro Encantarte – Lavagem do Beco do Fuxico



Fonte: Acervo Encantarte, 2019.

Legenda: No centro da imagem a Rainha Negra, Tâmara Paula dos Santos França.

Houve um prévio planejamento para composição de: uma Ala do Maculelê, três Alas para Dança Afro, uma Ala de Crianças, uma Ala de Convidados, e já havia confirmado um total de 560 pessoas, porém essas alas tiveram que ser desfeitas e dispensadas devido à falta de patrocínio. Participar da Lavagem do Beco do Fuxico foi uma forma de resistência.

Nesse mesmo ano o Bloco Encantarte participou também da Lavagem do Beco do Café Pomar, em Itabuna e da abertura oficial do Carnaval de Uruçuca – BA (figuras 40 e 41).

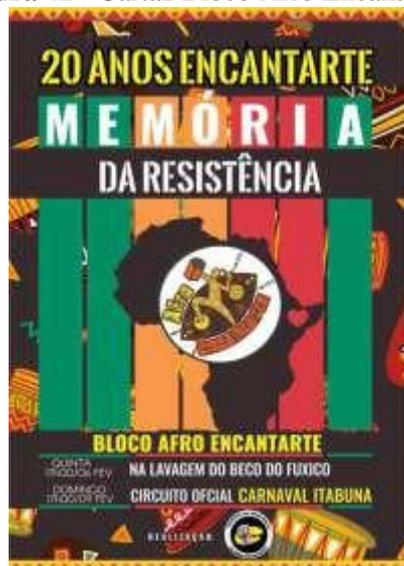
Figuras 40 e 41 - Bloco Afro Encantarte na Abertura Carnaval de Uruçuca



Fonte: Acervo Encantarte 2019.

Em 2020, o Bloco trouxe a homenagem aos 20 anos do Encantarte com o tema *MEMÓRIA DA RESISTÊNCIA*. O enredo conta a história dos 20 anos de atuação deste projeto com sua atuação no campo da igualdade racial, educação e valorização da cultura negra.

Figura 42 - Cartaz Bloco Afro Encantarte



Fonte: Acervo Encantarte, 2020.

Em 2020, o bloco realizou duas apresentações: na Lavagem do Beco do Fuxico e no Circuito Oficial, já que neste ano houve quatro dias de carnaval na cidade. O posto da Rainha Negra foi ocupado por Nathália Cruz dos Santos (figura 43) e o cortejo contou com a volta da Ala de Protesto, (figura 45) composta por integrantes do Levante da Juventude. A ala da Dança Afro, sob o comando de Jaqueline Paula, Tâmela França e Tâmara Paula dos Santos França fez também o resgate de várias coreografias dos 20 anos de história do Encantarte.

Figuras 43 e 44 - Bloco Afro Encantarte – Lavagem do Beco do Fuxico



Fonte: Acervo Encantarte, 2020.

Figura 45 – Bloco Afro Encantarte – Ala do Protesto - Lavagem do Beco do Fuxico



Fonte: Acervo Encantarte, 2020.

**Figura 46 - Bloco Afro Encantarte
Concentração do Carnaval Antecipado de Itabuna**



Fonte: Acervo Encantarte, 2020.

Figura 47 e 48 - Bloco Afro Encantarte – Concentração do Carnaval Antecipado de Itabuna



Fonte: Acervo Encantarte, 2020.

O Bloco Afro Encantarte encontrou uma forma de externar o resultado dos trabalhos realizados durante o ano no desfile de carnaval. Desde o ano 2002 esta foi uma forma também de envolver a comunidade em um momento de confraternização envolvendo as/os integrantes do projeto, simpatizantes, parceiras/os e comunidade.

Desse modo, todos os anos são realizados com as/os integrantes os estudos dos temas, rodas de conversas, pesquisas, elaboração do enredo, composição da música, palestras, oficinas de danças afros e percussão, eventos culturais, escolha da rainha

negra elaboração de performances, festa de lançamento do tema, e por fim, o desfile. Durante os 20 anos eu sistematizei e orientei os estudos e pesquisas dos temas trabalhados e, também elaborei os enredos, escrevendo todas as músicas – tema. Quando eu mesmo não indiquei o tema a ser pesquisado, a coordenação indicou. A população tem acesso livre e gratuito durante todo o processo. No carnaval ou na Lavagem do Beco do Fuxico encontramos a oportunidade de mostrar à população os resultados. O espaço da folia se torna, assim, um espaço educativo, de beleza, de denúncia e de protesto.

Todos os trabalhos envolvem os temas da igualdade racial, a luta contra o racismo, valorização da periferia, autoafirmação, valorização da mulher, cuidados e defesa do meio ambiente e respeito à ancestralidade são recorrentes. Muitas vezes, o tema do espetáculo de dança afro contemporânea realizado pelo Encantarte precede o tema do carnaval. Porém, o trabalho elaborado para o palco sempre é diferente do que é preparado para o desfile na rua, a exemplo das coreografias: no carnaval ou Lavagem do Beco do Fuxico, geralmente não utilizamos o plano baixo e levamos em consideração a proximidade do público que segue o cortejo. No palco é possível utilizar-se dos recursos do audiovisual, a poesia etc. A harmonia percussiva também é diferente. Na rua não são utilizados instrumentos de efeito, atabaques e nem congas. No palco, a acústica favorece a utilização de muitos recursos que enriquecem a cena.

4 MILITÂNCIA NEGRA NA UNIVERSIDADE: EU VOU, MAS NÃO VOU SÓ

No início de 2001 os jovens do Maria Pinheiro diziam não serem capazes de passar no vestibular. Hoje quase todos aqueles que se engajaram no pré-universitário já fizeram graduação, especialização, mestrado ou doutorado. Pessoas como eu e Maria Domingas Mateus, que estudamos no primeiro pré-universitário (AEPU) e o então jovem bolsista Mither Amorim que atuou no PRUNE, neste ano de 2020 defendendo mestrado no PPGER.

Figura 49: AEPU – Primeira Turma no Terraço da Igreja Nossa Senhora da Piedade



Fonte: Acervo Encantarte, 2001.

Figura 50: AEPU - Eduardo Estevam, Professor de História - Salão da Creche Irmã Margarida



Fonte: Acervo Encantarte, 2001.

Observamos, assim, que ao longo desses 20 anos o projeto contribuiu na formação de intelectuais, que nas diversas áreas tem colaborado, em especial no âmbito educacional. Segundo Bell Hooks

O intelectual não é apenas alguém que lida com ideias (...). Intelectual é alguém que lida com ideias transgredindo fronteiras discursivas porque ele ou ela vê a necessidade de fazê-lo. (...) É alguém que lida com ideias em sua vital relação com uma cultura política mais ampla. (HOOKS, 1995, p. 468)

Apesar de não haver nos registros do Encantarte ou do PREAFRO uma noção quantitativa ou percentual de atuação por área do conhecimento, observamos que grande parte não apenas trabalha, mas desenvolvem ações inovadoras no campo da educação e, em especial, na educação para as relações étnico-raciais. Tanto na arte quanto na educação, o recorte racial é notório nas ações dos que passam por estas vivências.

Compreendo, neste sentido que ações afirmativas não são políticas única e exclusiva do nível governamental. A proposta de arte e educação do Encantarte se estabelece no contexto das reivindicações do movimento negro de Itabuna por uma prática das relações étnico raciais nos ambientes escolares. O PRUNE, por exemplo, teve em sua Coordenação durante dois anos além do Encantarte: o Grupo Ação Negra, Consulta Popular, Pastoral da Juventude e Prefeitura de Itabuna por meio da Secretaria Municipal de Educação. Movimentos sociais e poder público no desenvolvimento de uma política pública para inclusão de jovens negros no ensino superior. Essa iniciativa foi premiada, na época pelo *Programa Políticas da Cor no Ensino Superior* da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, com o patrocínio da Fundação Ford. Girlene Écio Damasceno e Larissa Santos Pereira afirmam que

No atual cenário brasileiro são constantes as reflexões sobre ações afirmativas, aqui entendidas como um conjunto de ações preferenciais dirigidas para um grupo específico que tenha sofrido formas de discriminação coletiva. (DIAS; PEREIRA, 2008, p. 79)

Muitos dos jovens estudantes do PRUNE acreditavam não ter capacidade de ser aprovado no ensino superior. Todas/os oriundas/os de famílias de baixa renda e em situação de vulnerabilidade socioeconômica, vítimas de racismos, discriminações e preconceitos de diversas naturezas. As crianças atendidas com o *Projeto Tocando em Frente* também em situação semelhante. Assim, hora com a parceria do poder público, no caso do PRUNE e quase sempre sendo esquecido por ele, o Encantarte desenvolve ações que contribuem, não apenas com a melhoria da qualidade da educação, mas também proporciona a valorização e a afirmação da identidade além de realçar a relação dos envolvidos com a sua comunidade de origem.

Eu passei no início do ano 2000 a representar o Encantarte nos encontros do Projeto de Extensão Universidade e Movimentos Sociais da UESC e ficava muito angustiado ao entrar no ônibus *Itabuna-Salobrinho* e contar de dedo as/os poucas/os negras/os estudantes que viajavam nesse trajeto. Em minhas andanças nos movimentos pelo acesso da juventude negra e das classes populares à universidade uma frase minha era recorrente: *→vou entrar na universidade, mas não vou sól*. Entre 1999 e 2008 eu fiz dez vestibulares consecutivos até ser selecionado para o Curso de Licenciatura em História no ano de 2008, na primeira turma de cotistas da UESC. Imagina então quando

eu entrava no ônibus, após conseguirmos a aprovação das cotas raciais nesta universidade: um monte de caras pretas e cabelos crespos indo estudar. Do nosso projeto em 2008 já havia mais de cem aprovados nessa instituição e depois das cotas esse número crescia todo ano. Me sentia feliz e orgulhoso em ter contribuído para que tantos jovens estivessem ali, naquele espaço. Eu não estava só.

Em 2015 ingressei na Especialização em Gestão Cultural na mesma instituição, onde dissertei sobre o espetáculo de dança afro contemporânea produzido pelo Encantarte com o tema: *Saga de guerreiros: a dança afro contemporânea* como instrumento de reflexão, provocação e denúncia sociorracial (FRANÇA, 2017), analisando o método para contar a história dos moradores do Bairro Maria Pinheiro através da expressão corporal (FRANÇA, 2016). Tal espetáculo traz as narrativas dos responsáveis pelo desenvolvimento da comunidade desde a sua fundação. Para Spivak, não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar contra a subalternidade. (SPIVAK, 2010, p.14) Nesse sentido, os jovens que protagonizam a cena são também moradores da localidade: eu também era o dito subalterno. Chamei a atenção para o método da ressignificação dos movimentos da dança afro para recontar a história sob a perspectiva dos moradores, valorizando uma trajetória de lutas contra o racismo e os preconceitos destinado aos moradores da localidade e, sobretudo, suas estratégias de resistências. O resultado desse trabalho foi o notório processo de autoafirmação da identidade negra das pessoas envolvidas além de seus familiares, a valorização do bairro e de uma melhor compreensão acerca das questões relativas à diversidade étnico-raciais. Basicamente os integrantes do Encantarte também eram estudantes da Escola Municipal Margarida Pereira, unidade escolar onde o projeto atua desde a inauguração da escola em 2006. Apesar dessa interação e das intervenções na escola, seu método não é, até então, reconhecido no Projeto Político Pedagógico – PPP.

Depois desta especialização amadureceu a ideia de estudar a formalização deste método para a prática do ensino da história e cultura negra nas escolas. Com isso, surgiu a proposta do estudo de caso da transmissão do saber pela Dança Afro Contemporânea do Projeto Encantarte, vislumbrando a formalização do seu método como alternativa para uma educação para as relações étnico-raciais. Dessa forma, fui selecionado no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais - PPGER, Curso de Mestrado Profissional da Universidade Federal do Sul da Bahia, em 2016, como aluno especial, e em 2017, como estudante regular. Então me encontro com pessoas que

fizeram parte da história do Encantarte diretamente ou de algum movimento social ligado ao *Fórum de Luta Por Terra, Trabalho e Cidadania*, nas décadas de 1990 e 2000. Mais uma vez eu não estou só.

Na versão PPGER, o método de educação para as relações étnico-raciais do Encantarte foi desenvolvido no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães devido a história peculiar do Rio Burundanga, afluente do Rio Cachoeira, pelo fato desse colégio ter sido construído por cima do rio. Com os estudos foi possível desenvolver discussões sobre os impactos da degradação do meio ambiente por onde passa o afluente, a identificação de possíveis dependentes dos recursos naturais, além de evidenciar as questões atuais que envolvem o cotidiano dos estudantes que integraram o projeto: racismo, gênero, LGBT-fobia, gordofobia, ancestralidade/religiosidade, e a organização de uma contação destas histórias por meio de um espetáculo de dança afro, além de uma mesa de palestras.

4.1 O Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães e os encontros do projeto PPGER

Sugeri que a aplicação da minha proposta acontecesse no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães depois de conhecer uma realidade instigante para pesquisa: a história do Riacho Burundanga, afluente do Rio Cachoeira, em Itabuna. Burundanga era o nome da localidade conhecida hoje como Bairro Lomanto. Ao visitar o colégio tive conhecimento de um projeto denominado —Em minha escola passa um rio, de autoria da professora de Biologia Cintia Bezerra que destaca o fato da construção do referido colégio ter sido em cima do rio. Assim, a professora juntamente com os/as estudantes, trazem a memória dos moradores em relação ao rio. Esse trabalho contempla a disciplina de Biologia e teve sua conclusão em 2018. Mesmo assim, em sua proposta ela sugere uma apresentação teatral. Por esta razão, a professora demonstrou-se contente com minha proposta e isto contribuiu para a escolha deste colégio, visto que além da formalização de um método pedagógico, pretendo também a elaboração de um espetáculo, mas na linguagem da dança afro-contemporânea.

O fato relevante é que o período de vigência do projeto —Em minha escola passa um rio, foi até dezembro de 2018 e isto dificultou minha atuação, visto que meu produto apresenta a previsão para concluir em 2020. Apesar de ter recebido vídeos e outros materiais de pesquisa cedidos pela professora Cintia Bezerra que esperava de

mim um espetáculo de Dança Afro Contemporânea, não foi possível dar conta no prazo estabelecido por ela.

O retorno do ano letivo 2019 no colégio foi em fevereiro desse ano, período de organização de carga horária para os professores, retomada de rotina da Coordenação Pedagógica, Lavagem do Beco do Fuxico em Itabuna, Carnaval Oficial. Assim não tive condições de me reunir para discutir meu projeto no Colégio Modelo.

No dia 14 de março me encontrei em reunião de planejamento com a Professora Cintia Bezerra que me informou que em 2019 não trabalharia com o projeto —Em minha escola passa um rio porque teria cumprido sua meta em dezembro de 2018. A professora me informou o dia de reunião de planejamento dos professores da área de humanas (nas terças-feiras) e logo confirmei minha presença com o articulador, Professor Cristiano Borges. No dia 12 de março, das 14h às 17h em reunião com o articulador, Professor de Geografia do Terceiro Ano Cristiano Borges e a Professora Mirella Hotts de Filosofia do Segundo Ano fiz a exposição de minha proposta no mestrado PPGER e a intenção de aplicá-la no colégio Modelo. Foi sugerido pelo Professor Cristiano Borges que eu trabalhasse com as turmas do Segundo Ano Matutino das Professoras Geisa Fideles de Geografia (que não esteve presente nesta reunião) e da Professora Mirela Hottis de Filosofia.

Fiz a proposta de encontros semanais no contra turno (vespertino), no auditório do colégio ou em salas de aula nos dias de quinta-feira para o desenvolvimento de rodas de conversas, estudos, oficinas de dança, teatro, poesias e preparação do espetáculo de dança afro contemporânea sobre o Rio Burundanga.

No mês de abril de 2019 tivemos encontros do Grupo de Pesquisa GRIETA, liderado pelo Orientador, professor Rafael Siqueira de Guimarães onde entregamos de relatórios e no envio do texto para compor um livro com as histórias de cada integrante desse grupo. No dia 23 de abril de 2019 participei de uma reunião de planejamento com as professoras Mirela Hottis e Geisa Fideles. Apresentei o projeto para a professora Geisa e em seguida elas me apresentaram as turmas que eu vou trabalhar: as turmas A, C e D, das duas professoras e a turma B, apenas da professora Mirela. Todas as turmas do turno matutino. Os estudantes que aderirem ao projeto devem retornar ao colégio no turno vespertino para as atividades nos horários de 13h às 15h:30min. Como uma forma de atrair a adesão dos/as estudantes as professoras destinaram um crédito nas unidades seguintes apenas para quem participar. O projeto aconteceu até o final da quarta

unidade, quando apresentamos um espetáculo de dança afro contemporânea como resultado das oficinas. Informei às professoras a lista de presença com a minha avaliação para os créditos.

Nos dias 29, 30 e 31 de maio quando participei do II Congresso de Pesquisadores Negros (II COPENE – NORDESTE), na Universidade Federal da Paraíba, na cidade de João Pessoa, onde apresentei a comunicação oral - Dança afro na escola: desafios para uma educação descolonizadora e antirracista. Trata-se de um artigo onde destaco os desafios para a implantação do método para o ensino sobre relações étnico-raciais na escola proposto pelo Projeto Encantarte onde o corpo é a ferramenta principal, através da dança, para a transmissão do conhecimento e preservação dos valores da cultura afro descendente. Combinei de visitar as turmas em junho para apresentar o projeto e recolher a lista de adesão.

4.2 Seminário GRIETA

Ocorrido no dia 10 de julho de 2019 no Auditório da Prefeitura Municipal de Ilhéus, organizado pelo Professor Orientador Rafael Siqueira de Guimarães, o SEMINÁRIO GRIETA teve, especialmente, como expositores os integrantes do grupo de pesquisa e contou como avaliadores a Professora Doutora Maya Aguiluz, do Centro de Estudos Latinoamericanos da Universidad Autónoma Nacional de México e do Professor Doutor Cleber Braga do Curso de Teatro da Universidade Federal do Amapá, professor permanente do PPGER/UFSB.

Fundamental para os integrantes do Grupo de Pesquisa GRIETA, esse seminário teve o caráter de qualificação. Na oportunidade, os professores, em especial, Maya Aguiluz, questionaram nos meus escritos a falta de referências bibliográficas que destacassem as danças afro brasileiras, já que uma das principais características da cultura negra é a expressão da oralidade e caberia, então a mim, pesquisar, publicações de profissionais negras/os que trabalhem o tema em questão, uma vez que é a temática que envolve minha pesquisa no Mestrado. O Professor Cleber Braga alertou acerca da contemporaneidade no meu trabalho: de que contemporaneidade estou me referindo? O que defendem as correntes teóricas sobre esta questão? Para nós do GRIETA, o evento

foi enriquecedor para nossa pesquisa. A partir desse momento tive mais cuidado na busca dos/as autores/as que tratam dos temas questionados no meu trabalho.

4.3 Entre corpos e narrativas: a dança afro contemporânea e o despertar para a realidade

As vivências durante a realização do projeto no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães possibilitaram encontros de narrativas, descobertas e o que os próprios estudantes chamam de empoderamento. A produção textual foi estimulada ao final de cada encontro, a ser feita em casa, não como uma atividade obrigatória, mas como uma forma de expressar os aprendizados devido ao tempo curto para realizar todas as ações planejadas para a sala de aula. Todas/os foram informadas/os que os textos seriam anexados ao produto final bem como na dissertação que proponho ao PPGER. As rodas de conversas iniciais e no final serviram de estímulo, além do que, mesmo durante os exercícios físicos, alongamentos ou durante prática das danças o diálogo foi estimulado durante todo o tempo. E quando a boca calava o corpo falava e o diálogo se tornou constante. No encontro seguinte estes diálogos retornavam em forma de textos e as leituras eram socializadas no grupo antes de serem entregues.

Importante salientar que pelo menos duas estudantes apresentaram dificuldades na escrita e evitaram fazer os textos. Essas pessoas foram estimuladas a falar sobre suas vivências e devido à timidez e por escolha das estudantes eu não gravei suas narrativas. Apresentei essas demandas para as professoras Mirela e Geisa. Pensei em criar uma oficina de leitura e produção textual por iniciativa própria, porém, as greves dos rodoviários, o acúmulo de projetos do colégio e a preocupação com as atividades cotidianas da escola impossibilitou esta ação. As professoras foram informadas da situação para que não prejudicassem as estudantes ao repassar a nota final. A avaliação processual serviu de base para a pontuação exigida pelo colégio.

PRODUÇÃO TEXTUAL DO ESTUDANTE: CLEBSON DE SENA ARAGÃO -
Turma 2º D – M

As aulas sobre danças afro descendente foram e estão sendo extremamente importante em minha vida, pois estão contribuindo para minha formação social como indivíduo na sociedade. Nas Aulas do professor Egnaldo não tratamos apenas de dança afro descendente, falamos também sobre os preconceitos vividos em nossa sociedade principalmente os que estão ligados a cada um de nós alunos.

Os temas discutidos são variados, falamos sobre homofobia, racismo, machismo, estupro, gordofobia... Nos preconceitos em geral. Egnaldo sempre faz discussões no início das aulas, trazendo palavras empoderadoras que sempre nos bota para cima e fazem com que a gente tenha uma reflexão sobre a sociedade que vivemos. O professor trouxe para nós alunos um novo conteúdo sobre a história dos afros descendentes, uma história com uma versão totalmente contrária da que é ensinada na escola, uma história que geralmente não é contada nos livros escolares.

Depois dessas aulas tenho uma visão sobre a sociedade totalmente diferente da que eu tinha antes, minha opinião sobre o mundo mudou completamente. Nessas aulas além de aprender dança afro descendente, aprendemos também as histórias dos nossos irmãos negros que vieram trazidos a força de seu lugar de origem pra um lugar distante de sua realidade. Um novo mundo onde os brancos tinham todo o controle.

Aprendemos também a importância e influência das pessoas negras que lutaram para ser livre, libertar seu semelhante e mostrar que todos são iguais independente de cor de pele cabelo, roupas, e dinheiro. Um dos assuntos mais tratados é o racismo, e acabamos descobrindo que mesmo salvador sendo a cidade com mais negros fora da África ainda sim existe preconceito.

Nossa política é formada por uma elite de brancos com apenas dois ou quatro "pretos" que não tem uma voz tão ativa em nosso meio. Os negros sempre estão em minorias tendo papéis secundários em novelas, teatros, faculdades e empregos em geral, tirando a parte de que os negros são sempre marginalizado por sua cor.

Com essas aulas percebemos que mesmo com toda essa revolução dos negros, eles ainda tem um papel inferior na sociedade. Também aprendemos que a dança afro valoriza muito os valores da mulher e os valores dos nossos ancestrais. A dança afro descendente se iniciou no fim da escravidão nos anos 20 e 30 do século passado, assim que os negros começaram a migrar para o Rio de Janeiro e de lá ela vem conquistando seu próprio espaço. Aprendemos também que não devemos abaixar a cabeça pra ninguém, que somos livres, e que temos que lutar e defender os nossos interesses, independente de quem somos ou quem queremos ser.

O estudante Clebson sintetizou em um texto o que representou o projeto VIVENCIAÇÃO no Colégio modelo, a importância da dança para a formação do indivíduo, as temáticas sobre homofobia, racismo, machismo, estupro, gordofobia, valores da mulher, além de apresentarem estranheza ao tema da educação para relações

étnico-raciais quanto trata a questão como ~~–~~ novo conteúdo sobre a história dos afros descendentes, atentando para o fato do distanciamento desse conteúdo nos livros de história. Para Amélia Vitória de Souza Conrado:

Na medida em que participa de uma situação de aprendizagem, é valorizado como pessoa, como sujeito potencial, o aluno enfrenta o mundo mais valorizado como pessoa, como sujeito potencial, o aluno enfrenta o mundo com mais segurança e em condições mais favoráveis e a escola contribui para o desenvolvimento da autoestima e da auto confiança no enfrentamento do próprio contexto. (CONRADO, 2006. p. 42)

Mesmo persistindo em seu vocabulário o termo ~~–~~ os negros, o sentimento de pertença se reconhece em seu discurso ao expressar ~~–~~ nossos irmãos negros que vieram trazidos a força de seu lugar de origem e ao reconhecer a importância dos referenciais negros.

PRODUÇÃO TEXTUAL DO ESTUDANTE IGOR ROSÁRIO DE OLIVEIRA - Turma: 2º B - M

Desde o início do projeto aprendemos a refletir bastante sobre diversas coisas do nosso cotidiano. Aprendemos também a lidar com maus sociais como o racismo, preconceito, homofobia, machismo e também a como nos expressarmos melhor, nos defender, termos senso crítico, respeitar o próximo, termos educação e ser melhor como ser humano. Apesar de me considerar negro meu conhecimento sobre toda a cultura negra era bastante precário e graças a todo este projeto posso enfim descobrir mais sobre eu mesmo e quebrar vários preconceitos e paradigmas impostos pela sociedade. Estou menos tímido, mais sociável, tudo graças a dança e ao teatro, agradeço por toda a experiência até agora e espero aprender cada vez mais até ao final do ano.

Igor era um estudante que a timidez atrapalhava os relacionamentos interpessoais. Além dos aprendizados em torno das questões étnico-raciais ele destaca a importância da dança e do teatro para vencer estas barreiras, despertar a consciência, desenvolver o ~~–~~ senso crítico, respeitar o próximo, termos educação e ser melhor como ser humano.

PRODUÇÃO TEXTUAL DA ESTUDANTE: MAÍRA MENEZES - Turma: 2º C - M

As aulas de dança trataram sobre o assunto de afrodescendente foram bastante importantes para mim, pois me ajudou muito na formação social para uma posição na/diante a sociedade. Com o professor Egnaldo não falamos apenas sobre esse assunto citado ai em cima. Temos rodas de conversas, simulação sobre preconceito que enfrentamos no nosso dia-a-dia. Falamos sobre tudo: racismo, estupro, machismo, entre outros. Nosso professor Egnaldo também sempre fala sobre coisas para a gente refletir o que passamos na sociedade onde vivemos. Conversamos sobre diversos assuntos que mudam nossa visão diante algumas situações que vivenciamos, falamos de negros que eram controlados pelos brancos, que vivem distante de sua realidade, que somente os brancos tinham poder. Falamos o quanto o negro sofreu para ter sua liberdade para ter uma igualdade, dizer que todo mundo é igual independente da cor, da vestimentas, classe, cabelo, pele.

O preconceito ainda não acabou, mesmo em lugares onde predomina a maioria da população negra, a exemplo de Salvador. Mesmo sendo bastante povoado por negros (o Brasil), existe bastante preconceito ainda em qualquer lugar. Onde o negro não tem ocupado igualmente o mesmo lugar que os brancos, não pode ter a mesma igualdade que o branco só por causa da cor mais escura.

Conclusão que temos que ser cabeça erguida e não podemos baixar a cabeça para ninguém, mesmo sendo negro, pois somos, livres e humanos independente da cor que temos, de onde a gente veio ou o que queremos ser. Somos iguais e livres para poder fazer tudo que o branco faz.

A estudante consegue perceber uma das funções sociais da dança que é justamente o fazer refletir. É a fala do corpo explicitando a situação social. Em um dos encontros onde tratamos dos impactos da escravização no Brasil e da política de exclusão social imposta pelo racismo até os dias atuais, notei a surpresa e estranheza da turma ao saber que Salvador possui a maior população de afrodescendentes fora do continente africano. Esta observação é recorrente nos textos. De certa forma, denunciam a falta dos estudos sobre nossa origem, o que nos distancia do conhecimento sobre nossa própria realidade no ambiente escolar. Assim, ao afirmar que a dança afro ~~ajudou~~ muito na formação social para uma posição na/diante a sociedade e que ~~temos~~ que ser cabeça erguida e não podemos baixar a cabeça para ninguém, entendemos que este método possibilitou esse despertar político diante da sociedade.

PRODUÇÃO TEXTUAL DA ESTUDANTE: THAINARA RANGEL - Turma: 2º ano
B - M

Em todas as aulas saio com um novo aprendizado, através de conversas construtivas que nos faz refletir sobre cada ação que fazem em relação ao outro, como o preconceito e o racismo.

Um exemplo de nossas conversas foi o racismo com os negros um fato que ocorre diariamente em nossa sociedade e que muitos não tomam providências através das leis, por não ter conhecimento dos seus direitos, e o professor Egnaldo nos ajuda através das aulas a nos empoderar diante de uma sociedade como a nossa. E em suas aulas ele pede para fazermos uma cena em relação ao que foi ensinado como o preconceito e a opressão e outros mais. Uma dinâmica que o professor utilizou para que gravarmos uma sequência de frutas (trabalho com memorização), como um texto de uma cena, foi ao falar o nome da fruta fazer algum gesto com corpo, e isso ajudou bastante, mas não consegui gravar todas.

A dança afro não nos ensina apenas passos e movimentos, mas sim uma história a cultura de um povo que busca independência. Quando posso participar da dança afro para mim não é apenas passos, e sim a cada passo uma palavra de libertação, empoderamento e coragem. A dança afro nos faz ter visões em relação ao negro positivas, pois é uma forma de manifesto da cultura, a cultura afro é viva no Brasil embora pouco notada.

Thainara destaca a dança teatralizada, onde a cena revela o opressor e o oprimido, mas sobre tudo uma arte que liberta, que traz a realidade para a cena. —Em todas as aulas saio com um novo aprendizado. Professor e estudantes em processo constante de ensino-aprendizagem e a arte negra cumpre o seu papel: —a cada passo uma palavra de libertação, empoderamento e corageml .

O trabalho no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães teve como base as histórias em torno do Rio Burundanga, um afluente do Rio Cachoeira. Durante pesquisas ao arquivo público, à organismos ligados a Bacia Hidrográfica do Rio Cachoeira, pesquisas em sites da internet não foram encontradas literatura sobre o Riacho Burundanga. Toda a base da pesquisa para discussão em sala e elaboração do projeto concentrou-se no Projeto *Em minha escola passa um rio*. Assistimos aos vídeos produzidos pelos estudantes com orientação da professora sobre os moradores do Bairro Manoel Leão que outrora viveram em torno do Burundanga. As narrativas foram discutidas e alicerçaram a construção coreográfica e a produção teatral.

PRODUÇÃO TEXTUAL DA ESTUDANTE: JÉSSICA CORREIA FERREIRA - 2º D-
M

Primeiro de tudo quero agradecer ao professor Egnaldo por ter nos dado a voz do conhecimento, o jeito que o professor fala, o jeito que ele se envolve e nos envolve nos faz querer ter mais prazer sobre tudo que é passado e praticar no projeto. O professor Egnaldo é uma pessoa difícil de descrever, um homem vivido e batalhador que corre atrás dos seus sonhos e com ele nós tivemos essa base da vida. Pelo menos eu aprendi com ele que pra nossa cor não é fácil, independente de cor, raça e religião... Não é fácil lidar com preconceito. No projeto nós abrimos uma roda de conversa pra falar sobre qualquer assunto, sobre como está sendo a aula, reproduzir texto, falas, passos ou qualquer tipo de coisa que envolve teatro.

Pena que alegria de pobre dura pouco eu queria que essa experiência que eu vivi de reflexão nunca acabasse mas tenho certeza de que vou levar pro resto da minha vida me sinto muito grata e agradeço ao professor Egnaldo

MUITO OBRIGADO!!!

Potencializar as falas foi uma forma de encorajar e compartilhar no grupo as alegrias e angústias em comum. Para Fanon, —afalar é estar em condições de empregar uma certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização. (FANON, 2008, p. 33) Assim o autor expressa a potência que existe no expressar da voz que está para além da vibração sonora e ocupa o lugar de tomada de consciência e posicionamento. Seja nas rodas de conversas ou na produção textual, garantir o lugar de fala das/os participantes foi um compromisso.

A realidade socioeconômica e racial vivida pelas/os estudantes do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães permitiu um diálogo interativo e um ensino-aprendizagem profícuo na medida em que as experiências dos integrantes alicerçaram no processo. Falar sobre racismos com esses jovens nos ajudou na compreensão da dimensão deste fenômeno nada natural que assola as vidas negras desses sujeitos. As narrativas expressam o lugar da cultura subalternizada desses jovens com destaca Bhabh:

Toda uma gama de teorias críticas contemporâneas sugere que é com aqueles que sofreram o sentenciamento da história – subjugação, dominação, diáspora, deslocamento – que aprendemos nossas lições mais duradouras de vida e de pensamento. Há mesmo uma convicção

crescente de que a experiência afetiva da marginalidade social – como ele emerge em formas culturais não – canônicas – transforma nossas estratégias críticas. Ela nos força a encarar o conceito de cultura exteriormente aos *objets d'art* ou para além da canonização da *'ideia'* de estética, a lidar com a cultura como produção irregular e incompleta de sentido e valor, frequentemente composta de demandas e práticas incomensuráveis, produzidas no ato da sobrevivência social (BHABHA, 2007. p. 240)

A provocação dessas narrativas segundo Bhabh nos propõe pensar o sujeito numa perspectiva pós colonial estimulando-os e refletir acerca da marginalidade social de suas experiências. Para Nilma Lino Gomes e Ana Amélia de Paula Laborne

O racismo não é uma mera consequência da violência que assola a juventude negra brasileira. Ele também não é um epifenômeno da questão de classe ou somente uma questão do Estado. O racismo é violento e produz violência. Uma violência que incide sobre determinados sujeitos, portadores de sinais diacríticos específicos, frutos de uma ancestralidade negra e africana. No imaginário sociorracial, aos portadores desses sinais soma-se tudo de negativo que a violência racista construiu no contexto das relações de poder, na luta de classes, na desigualdade de gênero e sexual. (GOMES; LABORNE, 2018)

A violência causada pelo racismo incide sobre esses corpos negros nos diversos espaços e na escola não seria diferente: gays, lésbicas, em situação de obesidade, cabelos crespos, moradores da periferia, filhas/os de lavadeiras, pedreiros, pizzaiolo, domésticas ou do lar. Essas características compunham o nosso grupo e esses fatores tornaram-se objeto para o impulsionamento da violência sobre esses jovens. Segundo Luciana Jaccoud e Mário Theodoro

Atitudes racistas e práticas discriminatórias se reproduzem não somente fora, mas também dentro da escola. Não é surpreendente que este contexto dramático exerça forte influência sobre a autoestima e sobre o estímulo dos estudantes negros em frequentar a escola. (JACCOUD; THEODORO, 2005, p.115)

Como citei anteriormente, pelo menos duas estudantes apresentaram dificuldades na escrita. Não tivemos oportunidade de trabalhar os casos específicos devido as adversidades encontradas no percurso das oficinas. Esses casos foram

comunicados às professoras Mirela e Geisa, pois a escola conta com a equipe multidisciplinar para cuidar desses casos. Porém, os relatos de discriminações e outras violências simbólicas relatadas nas rodas de conversas além de questões familiares supõem uma possibilidade que desencadeiam o déficit educacional. Nossos encontros, portanto, tornaram-se espaços de fortalecimento e superação.

A adolescência e a juventude negra e pobres, faveladas, com a sua cor, suas roupas, sua linguagem, seu destemor, sua possibilidade de circulação no espaço urbano (mesmo com as insistentes tentativas de segregação racial nos territórios) se configuram nessa produção histórica da branquitude e do medo como coletivos ameaçadores. Esses mesmos coletivos confrontam corajosamente a violência. Uma das formas de enfrentamento tem sido o universo da cultura, da música, da arte, como por exemplo, a Cultura Hip Hop. (GOMES; LABORNE, 2018)

Portanto, o corpo foi entendido como instrumento para o fortalecimento do nosso coletivo e a utilização da dança afro contemporânea foi fundamental para a compreensão.

4.4 O corpo negro vai à escola

Não raro as escolas públicas de Itabuna têm a maioria do percentual de estudantes oriundo das classes populares e evidentemente o ambiente escolar torna-se o espaço da convivência com a diversidade. Para a prática do nosso projeto tivemos uma adesão de 32 (trinta e dois) estudantes do Colégio Modelo. Cada um, ao fazer adesão preencheu uma ficha contendo dados como: nome, raça/cor, identidade de gênero, nome social, turma, data, assinatura, celular e observações. Neste último campo as/os estudantes identificaram as linguagens artísticas que tinham afinidades ou habilidades. Informei sobre a criação de um grupo no WhatsApp para que seja nosso canal de comunicação e envios de trabalhos. Optei neste memorial fazer uma descrição linear do processo de aprendizagem exemplificando os métodos, as narrativas e as contribuições dos participantes contadas por meio das expressões corporal com o teatro e a dança afro contemporânea onde ficaram evidentes nas produções e rodas de conversas as tenções diárias causadas por preconceitos vividos pelos participantes.

No dia 04 de julho de 2019 aconteceu o primeiro encontro do *–Projeto Colégio Modelol*. Entre outros assuntos falamos sobre nossas expectativas com o proposito também de descobrir ou despertar os talentos. Apresentei os objetivos em uma roda de conversas e na sequência nos colocamos em posição de plateia onde um a um apresentaram performances com temas livres escolhidos pelos estudantes. Ao final de cada cena, eu os orientei com técnicas para melhorar postura, dicção, utilização do espaço, expressões etc. Após assinarem a lista de presença cada estudante relatou sobre suas impressões a respeito do encontro, em seguida degustaram um sonho com suco e refrigerante que eu levei. Devido a greve dos rodoviários em Itabuna nos meses de junho e julho os estudantes encontraram de dificuldades de participação nos encontros.

No dia 11 de julho de 2019, às 13h, aconteceu mais um encontro no Colégio Modelo. Após as boas vindas expliquei que nas oficinas vamos ter experiências nas mais diversas linguagens artísticas. Nesse dia trabalhamos as técnicas do Teatro do Oprimido e do Teatro Fórum de Augusto Boal.

O Teatro do Oprimido, em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido da libertação dos oprimidos. É ação em si mesmo, e é preparação para ações futuras. "Não basta interpretar a realidade: é necessário transformá-la!" - disse Marx, com admirável simplicidade. (BOAL, 2012, p.19)

Escolher trabalhar esta temática significou uma forma de refletir acerca da realidade vivida pelos integrantes do *–Projeto Colégio Modelol* trazendo -os ao posto de protagonistas de suas histórias. Assim desenvolvemos jogos teatrais, e em seguida solicitei que se dividissem em duplas ou trios e elaborassem performances onde, na cena, evidenciassem a figura do oprimido e do opressor. Disponibilizei 10 minutos para montagem. Após cada apresentação pedi ao grupo que identificasse as figuras do oprimido e opressor e provoqueei o debate sobre as possibilidades de o/a oprimido/a livrar-se da opressão. Assim, os personagens eram substituídos pelas pessoas que davam sugestões. Então estas pessoas davam um novo final à cena.

O Teatro Fórum é um tipo de luta ou de jogo, e, como tal, tem suas regras. Elas podem ser modificadas, mas sempre existirão, para que todos participem e uma discussão profunda e fecunda possa nascer devemos evitar o fórum selvagem, em que cada uma faz o que quer e substitui quem bem entende. As regras do Teatro Fórum foram descobertas e não inventadas - são necessárias para que se produza o

efeito desejado: o aprendizado dos mecanismos pelo quais uma opressão se produz, a descoberta de táticas e estratégias para evitá-la e o ensaio dessas práticas. (BOAL, 2011, p. 28)

Seguindo as regras do Teatro Fórum, criamos um ambiente participativo e democrático, onde para cada modificação na cena era provocado um debate. Na sequência fizemos uma roda de conversa, onde foi chamada a atenção que nas performances os temas da violência contra a mulher, homofobia, e racismo estavam presentes. Então abrimos um diálogo sobre respeito e todas/os falaram o quanto se sentiam, ou não, respeitadas/os no ambiente escolar, pois as cenas foram elaboradas de acordo com o cotidiano de cada participante da oficina. Nas palavras de Augusto Boal

Muito mais importante do que chegar a uma boa solução é provocar um bom debate. Na minha opinião, o que conduz à auto ativação dos espectadores é o debate, não a solução que porventura possa ser encontrada. Mesmo que se chegue a uma solução, pode ser que ela seja boa para quem a propôs, ou as condições em que o debate se desenrolou, mas não necessariamente útil ou aplicável para todos os participantes do fórum. (BOAL, 2012, p. 326)

Encerramos com uma roda de conversa sobre os temas mais abordados nas performances: a tomada de consciência da mulher, Lei Maria da Penha, criminalização da homofobia e crime de racismo. Salientei da importância da denúncia para que haja a efetividade da lei.

No dia 18 de julho de 2019, às 13h, iniciamos mais um encontro com espaço para trabalhar com a primeira oficina de Dança Afro Contemporânea. Foi necessário explicar o que é esta linguagem artística e sua relação com o nosso cotidiano. Mesmo de forma superficial, falei sobre danças de matriz africanas no Brasil, como elas se firmaram ao longo dos séculos e o que essas manifestações culturais representam para a afirmação do povo negro brasileiro do pós-abolição.

Em círculo fizemos um alongamento ao tempo em que eu orientava sobre postura corporal e adiantei as falas sobre o tema do dia: *O Corpo Negro vai à Escola*. Assim, trabalhando a postura com os corpos no eixo, bumbum encaixado, cabeça erguida, olhar fixo em um ponto no horizonte, expressando sentimentos de altivez e determinação eu verbalizava falas inspiradoras:

- Qual a importância para nós negros manter a cabeça erguida sempre e olhar nos olhos? Por que em momentos de intimidação nossa primeira reação é baixar a cabeça? Por que por muitos anos a maioria de nós negros/as, gordos/as, lésbicas, gays, pobres mantivemo-nos de cabeça baixa? Por que nossos corpos enfrentam diversas barreiras nos mais variados espaços? A quem interessa os padrões seguidos pela maioria das pessoas? Por que e para quem silenciar os nossos corpos? Sequenciamos com exercícios que nos forçavam a sair do eixo, explorando ao máximo, dentro da capacidade de cada um/a.
- Qual a importância de sairmos do eixo? É importante quebrar com os padrões? Ou devemos aceitar tudo o que nos impõe a sociedade? Seguir os padrões ou explorar as possibilidades?

Sobre essas intimidações e silenciamentos Grada Kilomba diz o seguinte:

Tais aspectos desonrosos, cuja intensidade causa muita ansiedade, culpa ou vergonha, são projetados para o exterior como um meio de escapar dos mesmos. Em termos psicanalíticos, isso permite que os sentimentos positivos em relação a si mesmo(a) permaneçam intactos – branquitude como a parte ‘boa’ do ego – enquanto as manifestações da parte ‘má’ são projetadas para o exterior e vistas como objetos externos e ‘ruins’. No mundo conceitual branco, o sujeito Negro é identificado como o objeto ‘ruim’, incorporando os aspectos que a sociedade branca tem reprimido e transformando em tabu, isto é, agressividade e sexualidade. Por conseguinte, acabamos por coincidir com a ameaça, o perigo, o violento, o excitante e também o sujo, mas desejável – permitindo à branquitude olhar para si como moralmente ideal, decente, civilizada e majestosamente generosa, em controle total e livre da inquietude que sua história causa. (KILOMBA 2010, p.174)

Kilomba ao fazer análise da psique chama à atenção que o comportamento do sujeito negro ao baixar a cabeça carrega as marcas da colonização que identifica esses corpos com aspectos negativos. Portanto nesta aula motivadora o objetivo é quebrar esse aspecto da branquitude que intimida os corpos negros.

Após os exercícios de alongamento e aquecimento experimentamos passos básicos da dança Afro-Jazz. Na sequência pedi que cada participante falasse sobre seus pais, ou com quem moravam e com o que eles trabalham e nas suas falas definissem, na

compreensão de cada um, o conceito de família. Tivemos como retorno um rico debate onde as/os estudantes criticaram o que chamaram de *–modelo padrão de familiar*, visto que a maioria vem de famílias de pais separados ou convivem com um familiar, que não são seus pais biológicos. Segundo Rafael Siqueira de Guimarães

Por meio de uma ideia construída de família normal (branca), monoparental, nucleada em torno da propriedade privada, bem nutrida, de inteligência média, Édipo bem resolvido, bem apropriada da simbologia do sistema linguístico desse sistema-mundo, definimos o que é uma família (e um ente dela) devidamente estruturada, capaz de prover adequadamente a fim de satisfazer as necessidades básicas devidamente hierarquizadas, conforme as fases da vida, para o correto/normal desenvolvimento psíquico do sujeito. (GUIMARÃES, 2017, p. 259)

O grupo formado por jovens negros, com identidade de gênero bem definida: lésbicas, gay e heterossexuais, a maioria com conflitos familiares. Estabeleci após a roda de conversa, um tempo de um minuto para que cada um/a apresentasse uma performance do trabalho de um dos pais/mães ou alguém de referência em sua casa. Orientei individualmente para que durante as apresentações fossem trabalhados movimentos nos ombros e quadris para transformar a expressão em dança. Tivemos, então os seguintes resultados: performances do pizzaiolo, faxineira/empregada doméstica, lavadeira, costureira, caminhoneiro e manicure. Dividi a turma em trios e estabeleci mais cinco minutos para que uns ensinassem aos outros os seus movimentos e formassem uma sequência com os movimentos de cada integrante. Durante as performances os demais se posicionaram ao fundo da sala para assistir os que se apresentavam à frente. Concluímos esta etapa quando organizei o grupo intercalados/as pelo espaço e trabalhamos performances representando trabalhador/a rural, lavadeira do rio, pescador de tarrafa, observando a postura para cada performance.

Nos colocamos em círculo com as cadeiras para a roda de conversa onde estabeleci o tema: *O Corpo Negro vai à Escola*. Solicitei dos estudantes seus relatos sobre tipos de preconceitos sofridos e ouvimos casos de homofobia, discriminação racial e preconceito racial e gordofobia. Falamos em seguida sobre o cabelo crespo, falamos sobre o preconceito contra negros/as e moradores da periferia, também trazendo fatos pelos estudantes. Relatando minhas experiências evitamos o distanciamento entre a situação vivida por eles/as e eu, ali, na condição de professor, porque o racismo e a

discriminação não escolhem condição social e nem econômica: professor, doutor, empresário, esportista, no nosso país a condição da pigmentação estabelece o racismo em nosso país. Solicitei a cada uma/a que descrevessem seus avós maternos e paternos, seus pais e, posteriormente, definissem como eles se denominam: negros/as, brancos/as, indígenas, ou qualquer outra denominação. Obtivemos como resposta imediata sobre suas cores: pardos e negros. Ninguém se declarou branco/a ou indígena. Falamos então sobre a negação da identidade e a importância da afirmação da identidade negra.

Propus que ao chegar em casa fizessem a dinâmica do espelho: observem o formato do nariz, dos lábios, da cor da pele, se o cabelo precisa de alisante ou chapinha para ficar liso e comparasse suas características com a de seus avós e seus pais.

Devido ao avançar do tempo, solicitei que enviassem ao nosso grupo na rede social comentários sobre o encontro. Informei que os relatos seriam facultativos e que seriam registrados neste memorial.

COMENTÁRIOS ENVIADOS

IGOR ROSÁRIO DE OLIVEIRA: —Aula de hoje muito esclarecedora e curiosa, pena que muitos faltaram novamente.¶

CLEBSIN DE SENA ARAGÃO: —Gostei muito da aula de hoje, não que eu não tenha gostado das outras, mas hoje foi muito importante porque além das performances que fizemos, nós também batemos um papo maravilhoso e isso, na minha opinião ajudou bastante, porque além de nós adquirirmos mais conhecimentos sobre nossa cultura, a gente acaba, de certo modo, sabendo mais sobre nós mesmos e até ficamos preparados para agir na sociedade hipócrita em que vivemos.¶

RUTH RODRIGUES LIMA: —Tô amando participar do projeto desde quando eu entrei. Eu estou sabendo de coisas que eu não sabia, realmente, da nossa verdadeira história. Tô achando muito interessante e muito importante por nós adquirirmos vários conhecimentos e várias novidades e, realmente nos reconhecendo de verdade quem somos nós.¶

MAÍRA MENEZES CRISPIM: —Foi ótimo. Todos deveriam ter ido para ter escutado um assunto muito interessante e que vivemos no nosso dia a dia. Melhorou muito meu ponto de vista sobre isto.

Trabalhar a identidade do grupo foi fundamental para que os estudantes se identificassem na cena. As rodas de conversas em círculo desfaz a noção de hierarquias e ao trazer para a reflexão e para cena o gestual do labor dos pais, mães ou pessoa de referência em cada família iniciamos assim a noção ancestralidade. Segundo Luciane da silva:

Nas danças afro-orientadas o fundamento da circularidade enquanto símbolo de espiritualidade e temporalidade é deveras importante. Primeiramente é uma disposição espontânea de apreciação e comunitarismo. Nessas configurações a identidade individual está atravessada pela identidade do grupo. Não por acaso o círculo constitui uma das mais antigas formações de danças em grupo, vide as danças circulares – formas onde diversas comunidades ao redor do mundo mobilizavam energias com o objetivo de catalisar forças da natureza e, conseqüentemente, dos seres humanos. (SILVA 2018 p. 149/150)

Os resultados tanto da roda de conversa quanto das performances se traduzem nos comentários enviados identificando as vivências do projeto com experiências fundamentais e enriquecedoras. Suas histórias, bem como de suas famílias lhes trazem a noção do comunitarismo.

NARRATIVA DA ESTUDANTE RUH RODRIGUES

Eu tô muito grata por esse projeto que abriu meus olhos para realidade de muitas coisas que eu não enxergava. O professor fez um ótimo Trabalho gostei muito porque ele sabe passar para nós não só falando, mas sim como expressões. Dança não é só você botar uma música e simplesmente dançar... É você sentir e fazer o que o seu coração está dizendo.

Sobre o rio que passa debaixo da nossa escola desde quando eu entrei no projeto eu não sabia aí o professor comentou sobre o assunto do rio que passa debaixo da nossa escola e eu fiquei muito surpresa porque a pois eu não sabia e muitas pessoas não deu nem importância para aquelas pessoas que tinha um rio como fonte de sobrevivência .

Eu gostei muito da dança afro, que sem música mesmo só você usa a expressão do seu corpo você já falou tudo então foi muito. Eu tô muito grata por ter aprendido tudo que o professor ensinou para nós. Eu aprendi que independente do que for, se você é branco ou negro, você

sempre tem que ter respeito pelo outro do lado. Eu sou grata por tudo que o professor contou para nós. Ele ensinou muito bem deixou eu ver em claro tudo que ele queria repassar para nós.

A parte de teatral foi muito boa teve muitas dinâmicas ótima ensina a pessoa que é tímida a perder um pouco dessa vergonha, ensina a pessoa se botar no lugar daquela outra pessoa que está passando por algum problema e outras coisas mais.

Então resumindo eu aprendi que a base de tudo tem que ter amor tem que ter amor por si próprio e por todos que estão ao seu redor e independente do que for, o mundo só vai melhorar se nós melhorar.

Esse projeto foi muito bom porque fala muito de cultura e eu me interessei muito sobre cultura, eu acho muito interessante gosto muito sempre quando tem alguma coisa a ver com cultura na escola. Eu tô ali porque é muito bom eu gosto muito não só da cultura do Brasil mas a cultura de todos os países. É muito importante você ter informações de outros lugares e culturas de outros países é o mesmo porque aí você aprende. E todos nós em pessoas temos que ter respeito pela cultura de outros lugares.

Muito obrigada os professores pela oportunidade de ter feito esse projeto e ter conhecido coisas novas tem experiência e outras teatro, dança afro, expressão corporal. Tudo que o professor passou foi muito bom vou levar para vida toda nunca vou esquecer desse projeto obrigada a todos.

Essa narrativa evidencia a relevância de iniciativas desta magnitude nas escolas para contar nossas histórias que nos é negada diariamente. Através destas vivências muitos estudantes descobriram que se tratava de um riacho e não um esgoto passando por baixo do colégio. Adquirir a consciência de que o corpo fala mesmo quando se está em silêncio, que as expressões corporais no teatro e na dança contribuíram na autoestima e na valorização da cultura.

PRODUÇÃO TEXTUAL DE THAINARA RANGEL SOBRE O TEXTO BASE DO ESPETÁCULO

Retrata a história de um Rio chamado Burundanga, que tinha suas riquezas, servia de sustento para diversas famílias, alguns pescavam, lavavam roupas, pratos até para beber servia, e o Rio que servia de sustento, foi acabando com a chegada de novas contrações que foi destruindo os leitos desse Rio.

A construção do hospital de base em relação ao Rio foi um fator ruim, pois uma grande parte da poluição do Rio Burundanga foi devido ao hospital de base e após ter sido poluído sem serventia quiseram esconder esse Rio com outra construção que foi o Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães que foi construído sobre o Rio que muitos pensam que é um córrego ou esgoto.

Mesmo com pouca água o Rio Burundanga não deixa de ser um rio, e as pessoas próximas dele sente falta desse Rio e tem a esperança de poder ver ele fluir novamente.

Thainara destaca a degradação ambiental, a relação dos ribeirinhos e as consequências do crime ambiental, também chamado de desenvolvimento com a construção do Hospital de Base e do Colégio Modelo sem a menor preocupação das vidas que dependia desse recurso natural para a sobrevivência.

No dia 01 de agosto iniciamos mais um encontro com um alongamento, depois com aquecimento direcionado aos passos de dança afro. Trabalhamos com duplas, trios e depois com todo o grupo, utilizando a sala em diagonal. Depois da aula de dança afro dividi a turma em dois grupos, ao tempo em que fazíamos emergir as reflexões da aula passada sobre o lixo e a poluição do rio. Assim pedi que cada grupo representasse a poluição e o falecimento do rio. Após dez minutos cada grupo apresentou sua performance (figura 51). Ao final de cada apresentação eu fazia minhas intervenções e orientações para melhorar a cena e eles apresentavam novamente com as correções. Tivemos a performance das garças e o lixo e o outro grupo representou as lavadeiras, o pescador e a poluição. Por fim, dei mais um tempo para que juntassem as duas performances e já deixamos pronta a primeira cena para o espetáculo.

Figura 51 - Montagem da cena: –O desfalecer e a morte do rio!



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

O corpo fala por meio de suas expressões e se faz instrumento tanto na exaltação da beleza quanto para a denúncia sociorracial. O movimento cênico produzido na dança afro contemporânea resulta da expressão inspirada no cotidiano (ressignificação) que se materializa na essência dos valores traduzidos pelos ancestrais (FRANÇA, 2017. p. 10).

A arte negra, por excelência, é comprometida e pauta-se na verossimilhança com as alegrias, dores e demais vivências do ser humano. Para Kabengele Munanga

Propor uma definição geral da arte na qual se incluiria a afro-brasileira colocar-nos-ia diante de uma velha discussão inesgotável que já foi explorada pelos filósofos, historiadores, críticos de arte, sociólogos e antropólogos. Na metafísica de Aristóteles, o termo "arte" designa uma atividade humana submetida a regras e tendo por objetivo um resultado determinado. (MUNANGA, 2019, p. 05)

Por esta razão a arte negra é carregada de significado. Assim, na sequência fizemos uma roda de conversa sobre o aprendizado daquela aula. Munanga segue afirmando que

Partindo de uma visão mais ampla, podemos imaginar e representar a arte afro-brasileira como um sistema fluido e aberto, que tem um centro, uma zona mediana ou intermediária e uma periferia. No centro do sistema situamos as origens africanas desta arte, ilustradas por algumas obras cuja origem étnica é conhecida, pois trata-se de uma arte não anônima, como pensaram alguns especialistas ocidentais, mas sim étnica. (MUNANGA, 2019, p. 20)

Orientei que enviassem por e-mail os seus comentários para anexá-los ao memorial e obtive os seguintes resultados:

IGOR ROSÁRIO DE OLIVEIRA - Aula muito inspiradora. Não vejo a hora de apresentarmos no auditório. Principalmente a parte da dança: me sentia muito importante. Mas a aula me provou que, querendo, eu posso superar minhas dificuldades.

CLEBSIN DE SENA ARAGÃO – Eu amei mesmo, todas as aulas que participei foi maravilhosa. Não tenho do que reclamar. Gostei muito de criar uma representação sobre a poluição do rio. Os passos que aprendemos foram muito bons também. Todos os movimentos que eu fazia parecia que era uma barreira quebrada. Não sei para os outros, mas para mim a aula de hoje foi um arraso! Gostei muito da parte de usar a criatividade para criar uma cena e depois que juntou todas as cenas ficou melhor ainda.

RUTH RODRIGUES LIMA – Não tenho nem palavras para dizer sobre a aula de hoje. Foi muito boa porque nós, realmente, conhecemos a história do rio e, tipo, a gente se colocar no lugar daquelas pessoas que viveram do rio. O que eu reparei é que a cada dia

a mais o meio ambiente vai acabando por causa da poluição que cada um de nós fazemos.

INGRID CAMILLY DE SOUZA – Sem palavras para descrever a aula de hoje... Foi maravilhoso! Sério mesmo! Amei demais cada atividade que fizemos! Adorei!

Inspirar estas vozes corrobora com a proposta de incentivá-los a ocuparem seus lugares de fala. A arte da dança foi utilizada enquanto estratégia de educação e conscientização para potencializar estas narrativas. Esta iniciativa não representa, unicamente uma expressão artística, mas também uma atitude política, como afirma Luiz Henrique dos Santos Blume:

Ao fazer opções acadêmicas, também estamos fazendo opções políticas. Por isso, ao trabalhar as narrativas de grupos sociais excluídos, tentando superar um abismo que separa o conhecimento tradicional do conhecimento acadêmico-científico, muitas vezes temos que lutar também contra conceitos e preconceitos arraigados numa tradição científica que não consegue entender aproximações entre esses dois mundos tão separados. (BLUME, 2019, p. 190)

De início, meu projeto não previa coleta de narrativas. Porém, nos processos de avaliação dos encontros, achei por bem utilizar essa metodologia como uma forma de envolver cada integrante, de forma direta nos resultados deste projeto. Assim as produções não deixam de ser meras exibições de final de curso e se tornam relatos da vida cotidiana ou mesmo denúncias sociais.

4.5 Dança afro na escola: desafios para uma educação descolonizadora e antirracista

Falar de uma educação descolonizadora é enfrentar o desafio de questionar um sistema criado para tornar invisível justamente quem compõe a maior parcela da população à margem dos ditos direitos iguais para todos. Lélia Gonzalez descreve em um artigo os significados de assumir essa responsabilidade:

E o risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (infans, é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na

terceira pessoa, porque falada pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa. (GONZALEZ 1984)

Assumir a dianteira não é negar que qualquer uma pode falar de nós, mas assumir que ninguém fala melhor que nós mesmos. Está posto o grande desafio de descolonizar a educação brasileira.

No dia 08 de agosto de 2019 discutimos o tema – Danças de Matriz Africanas. Organizados em círculo, iniciei falando sobre as diversas danças e principais referências, como Mercedes Baptista, Mestre King, Augusto Omolú, Balé Folclórico da Bahia, Grupo Afro Dilazenze e Gongonbira de Ilhéus, Aline Valentim, Zebrinha, Marilza Oliveira, Jorge Silva, Grupo Afro Encantarte de Itabuna. Com destaque na história de Mercedes Baptista salientei da falta do conhecimento acerca das referências sobre as danças de matriz africanas e da importância de conhecê-las. Trouxe também para discutir sobre a importância da dança afro nos ambientes escolares o meu artigo: Dança afro na escola: desafios para uma educação descolonizadora e antirracista, apresentado no Congresso de Pesquisadores Negros - II COPENE – NORDESTE, no mês de maio de 2019. Assim destacamos os impactos das ações desenvolvidas pelo Projeto Encantarte na Escola Margarida Pereira.

Figura 52 - Montagem do espetáculo *Burundanga* – Dança de Xangô



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

Figura 53 - Montagem do espetáculo *Burundanga* – Dança de Iansã



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

As figuras 52 e 53 destacam estudantes do Colégio Modelo na montagem do Espetáculo *Burundanga* trazendo para o centro da cena os jovens que hoje vivenciam a devastação provocada no Riacho *Burundanga*, afluente do Rio *Cachoeira*. Dessa forma, –A dança de matriz africana expressa no corpo o saber da ancestralidade e esta corporeidade revela a intrínseca relação com o cotidiano das populações negras!.

(FRANÇA, 2017, p. 21) Nesse sentido, o corpo fala pelo próprio gestual e nele se manifesta o sagrado, o ideológico, o ancestral, o artístico. As artes trazem em suas diversas linguagens um melhor entendimento das relações humanas e a transmissão de conhecimentos, seja qual for a sua natureza. A escola, no entanto, precisa se adequar na apropriação destes valores com vistas para uma formação eficiente e que respeite a diversidade. Obviamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, que compõe a base legal para a educação no Estado Brasileiro traz toda orientação trazem estas orientações que na prática precisam ser acompanhadas e reavaliadas. Todavia é perceptível as falhas cometidas no desenvolvimento da educação em nosso país. A desigualdade é latente quando relega às populações negras e pobres a negação da história de suas origens, falta de investimento adequado à realidade, alimentação ruim e um currículo tradicionalista, inflexível e fora do contexto da maioria da população. Girlene Écio Damasceno e Larissa Santos Pereira destacam que

Este conceito, denominado de grade curricular, funcionava como real prisão para os conteúdos, que eram compreendidos ora como o conjunto de conhecimentos legítimos (e que devem ser transmitidos aos alunos/as), ora como preparação para o mercado de trabalho (numa visão tecnicista). (DIAS; PEREIRA 2008, p. 89-90)

Assim, na vivência de estudantes, escola e prisão se assemelham, desde suas estruturas físicas aos rígidos regimentos, conhecidos enquanto processos pedagógicos. A educação brasileira, neste sentido, segue um parâmetro cujo sua aplicabilidade, segundo Gomes —cadavez mais são inquiridos a mudar|| (GOMES, 2012, p. 99). A autora questiona seguir o tradicionalismo ou adequar-se a uma educação inclusiva que valoriza o vínculo com os saberes locais, compreendendo, segundo ela, —o currículo como parte do processo de formação humana||. (GOMES, 2012, p. 99) A autora sugere a quebra de paradigmas para uma interação de saberes. Neste sentido, o currículo entra na pauta para avaliação dos seus métodos, vislumbrando a reflexão em vista da formação de uma educação transformadora, onde, segundo a autora, —sa artes têm reconhecido a centralidade das tensas relações étnico-raciais que acompanham a nossa formação social e cultural|| (GOMES , 2012, p. 100). Mesmo assim Amélia Vitória de Souza Conrado afirma que

É preciso que se questione as contradições existentes no que se refere a formação escolar, porque, apesar da escola não contemplar a pluralidade étnica e cultural brasileira e seu currículo, a população em geral perde com a falta desta, porque a ascensão e status social passam pelos critérios e exigência da mesma. (CONRADO, 2006. p. 40)

Assim, ao identificar nesse processo o método conhecido na dança contemporânea como ressignificação do movimento, através das expressões corporais das lavadeiras, pescadores, capoeiras, parteiras e outros moradores do Bairro, identificamos também a relevância desta pesquisa nos efeitos causados pelo combate à exclusão social imposta a jovens negros, ao tempo em que esta arte vislumbra fortalecer as lutas contra os preconceitos e toda forma de discriminação racial. É necessário, no entanto, compreender o ambiente escolar como um espaço da pluralidade e da diversidade. Porquanto, o estabelecimento do diálogo, a oportunidade do fazer empírico em constante dialética com o epistêmico deve permear o processo ensino-aprendizagem. Descolonizar o currículo pressupõe descolonizar o saber. O conflito, portanto, é tão evidente quanto necessário e inevitável, como afirmam Girleene Écio Damasceno e Larissa Santos Pereira: assumindo essa compreensão, somos desafiadas/os a ver o currículo como o lugar em que se explicam os embates entre as forças sociais – formas de representação, produção e reprodução de identidades. (DIAS e PEREIRA 2008, p. 79). Assim, visto que há séculos aprendemos na base do colonizador o modelo de educação que perpetua até os dias atuais, segundo Gomes

A descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente (GOMES, 2012. p. 107).

As instituições de ensino, portanto, não pode se furtar do diálogo constante com a comunidade e com as demais representações sociais. Da mesma forma, o movimento negro não pode se esquivar do seu papel de propor as políticas e ações educacionais, socioculturais e artísticas nos ambientes escolares, no tocante a promoção do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira com base nos Temas Transversais orientados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's. A esse respeito Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva salienta que

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004a) e da respectiva Resolução CNE/CP1/2004 (BRASIL, 2004b), estabelecem a educação das relações étnico-raciais, como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão. Dizendo de outro modo, ao se avaliar a qualidade das condições de oferta de educação por escolas e universidades, tem-se, entre os quesitos a observar, a realização de atividades intencionalmente dirigidas à educação das relações étnico-raciais. (SILVA, 2007, p. 490)

Neste sentido, a atuação das entidades é vital para o êxito desta proposta e sua interação na escola pode se resolver de diversas formas. O Projeto Encantarte vale-se das artes como uma das principais estratégias de diálogo para o processo ensino-aprendizagem. As danças de matriz africanas no Brasil têm fundamental importância na preservação da história, memória e cultura em suas diversas linguagens. E esta linguagem artística e cultural contribuiu e facilitou no processo de transmissão do saber sobre história, cultura, arte e ancestralidade na escola. De acordo com Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

A educação das relações étnico-raciais deve ser conduzida, tendo-se como referências os seguintes princípios (BRASIL, 2004b, p. 17): —consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e a discriminações. (SILVA, 2007, p. 490 -491)

No Projeto Encantarte, o movimento cênico produzido na dança afro resulta da expressão inspirada no cotidiano (ressignificação) que se materializa na essência dos valores traduzidos pelos ancestrais. A arte negra, proposta como ação pedagógica, é, por excelência, comprometida e pauta-se na valorização da beleza do ser humano. Gomes sugere as artes como um método eficaz na discussão sobre a relação entre conhecimento, cultura e ação política. Neste sentido, vislumbra-se maior intervenção e participação dos movimentos sociais no ambiente escolar contribuindo na construção de uma epistemologia libertadora. Segundo Gomes: —esse processo resulta na construção de projetos educativos emancipatórios e, como tal, abriga um conflito (GOMES, 2012, p. 106).

As danças de matriz africanas nos ambientes escolares propõem o estabelecimento destes espaços enquanto centros humanizados da troca de saberes. Propõe-se o envolvimento com a comunidade e seus grupos organizados. É, portanto, de

fundamental importância o diálogo entre a escola e estas organizações, no sentido de um planejamento estratégico e pedagógico evitando o que Sueli Carneiro (2005) chama de epistemicídio. Os estabelecimentos de ensino precisam também ser transformados em espaços prazerosos do conhecimento. Os movimentos corpóreo e cênico precisam estar à disposição na contribuição do processo ensino-aprendizagem. Os corpos negros contidos na escola, seja ele docente ou discente, trazem suas experiências que precisam dialogar com este espaço.

É necessário, para tanto, a sondagem minuciosa dos saberes entre estes corpos. O educador precisa estar atento aos conhecimentos contidos no cotidiano dos estudantes e no caso de não dominar as artes, estabelecer parcerias para o desenvolvimento de um planejamento estratégico que contenha a valorização das experiências no ambiente escolar. Muitas vezes dentro da própria escola, entre estudantes e outros profissionais estão os arte-educadores que a escola precisa. Após esta etapa, o desenvolvimento de estudos e práticas específicas com vistas à introdução de temas diversos, a depender das necessidades mais recorrentes: diversidade étnico-racial, autoafirmação, estética negra, ancestralidade, histórias locais, questões de gênero e sexualidade, entre outros. É fundamental que tais conteúdos sejam dialogados e planejados com professores, Coordenação Pedagógica, Direção, estudantes e parceiros locais.

Esta metodologia evita os clichês em torno do ensino da história e cultura africana e afro brasileira que na maioria dos casos tem se resumido a ações pontuais no *Dia Nacional da Consciência Negra*, quando algum professor que se identifica com a temática propõe e realiza esta ação e, de certa forma, fragmenta, folcloriza e estiliza o tema das questões étnico-raciais. Este método, no entanto, torna a prática da Lei 10.639/03 cotidiana no ambiente escolar.

No Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães, entre o final de agosto e meados de outubro de 2019 foi o período para ensaios e preparação da Mesa de Palestras do nosso projeto. Ao mesmo tempo o colégio entrou em fase de Gincana Escolar e em seguida, preparo e realização da Feira de Ciências, que aconteceria na mesma semana da Mesa de Palestras e realização de provas, na sequência. Os estudantes iniciaram uma verdadeira maratona para dar conta de estudos de prova, gincana, feira de ciências e mesa de palestras. Para as atividades cotidianas da escola, a nota era de zero a dez. Já a participação no nosso projeto era destinada nota de zero a cinco. Portanto, foi natural o estabelecimento das prioridades pelas atividades dos projetos da escola.

Devido a situação de sobrecarga dos estudantes decidimos então que fosse protelada a nossa apresentação final para o fim da Terceira Unidade, no início de novembro. Definimos então que os encontros seguintes seriam para ensaios em sala de aula (figuras 54 e 55) e no auditório do colégio (figuras 56 e 57).

Figuras 54 e 55 - Ensaio do Espetáculo *Burundanga* em sala de aula



Fonte: Acervo pessoal, 2019.



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

Figuras 56 e 57 - Ensaio no Auditório do Colégio Modelo



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

No período estabelecido para os ensaios também aconteceram os encontros onde os estudantes do *Projeto Colégio Modelo* visitaram os jovens do Projeto Encantarte e posteriormente a turma do Encantarte se encontrou com os estudantes do Modelo para ensaio no auditório (figuras 56 e 57).

4.6 Burundanga: a agonia do riacho

No dia 25 nos encontramos no horário das 13h, nos colocamos em círculo e em seguida eu exibi no notebook as entrevistas realizadas pelos estudantes deste colégio, sob orientação da professora Cíntia Bezerra com o *Projeto Em minha escola passa um rio*. No documentário os moradores do Bairro Manoel Leão relatam com detalhes como

era o Riacho burundanga⁷ antes da poluição: pescadores destacam as espécies de peixes, lavadeiras lembram que embora a água não fosse transparente, era limpa e servia para lavar roupas, lavar pratos e tomar banho. Outro entrevistado cita que o povo deixou de utilizar as águas do Burundanga, definitivamente, após a construção do Hospital de Base. Assim, como um desabafo ou denúncia, relata o descarte do lixo hospitalar como a causa principal do que chamam de morte do Rio Burundanga. —Daí por diante o rio virou esgoto, relatam. Outras pessoas destacaram o acúmulo de lixo dentro e no leito do rio.

Após assistirmos fizemos uma roda de conversa sobre o assunto destacado. Foi salientado que o material não faz menção à construção do Colégio Modelo em cima do riacho. A maioria dos integrantes da roda de conversa não sabiam que ele passava por baixo do colégio e demonstraram espanto porque pensavam que era um esgoto. Pedi que cada um destacasse o que mais lhe chamou a atenção nas narrativas do documentário. Todas/os foram enfáticos ao destacarem o lixo que hoje toma conta do riacho. Lembrei que este destaque vai fazer parte do espetáculo que montaremos como produto das oficinas.

4.7 Mesa de palestras GRIETA: influências negras na dança e no teatro brasileiro

Figura 58 - Cartaz da Mesa de Palestras Grieta



Fonte: Acervo pessoal, 2019

⁷bu.run.dan.ga bur d - nome feminino, palavrado confuso; algaravia, confusão, embrulhada, trapalhada, comida mal-feita ou com aspeto repugnante; mixórdia, coisa mal feita, plural coisas sem préstimo ou valor; bagatelas, ninharias.

Do castelhano de Cuba *burundanga*, por *morondanga*, «quinquilharia». FONTE <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/burundanga>.

Segundo Marilza Oliveira

As danças afro-brasileiras, manifestações de caráter artístico e cultural, apresentam um conjunto de diferentes expressões. Várias delas compõem a nossa cultura popular e podem ser consideradas tradução dessas danças que, ao longo do tempo, foram recriadas e ganharam novos significados, como exemplo, a dança dos orixás, o afoxé, o samba, o maculelê, o maracatu, dentre outras. (SILVA, 2018, p. 41.)

Nesse sentido, a cultura é dinâmica e em seus determinados aspectos e tradições ela se reinventa, ressignifica, reelabora.

A cultura não é apenas um a viagem de redescoberta, um a viagem de retorno. Não é uma ~~arqueologia~~. A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu ~~trabalho~~ produtivo. Depende de um conhecimento da tradição enquanto ~~o~~ mesmo em mutação e de um conjunto efetivo de genealogias. (HALL, 2003, p. 44)

Assim, cultura é a tradição em movimento constante. Com as danças afro-brasileiras não seria diferente. A preservação desta memória não seria possível sem a contribuição das religiões de matriz africanas e de vários atores sociais ignorados por muito tempo pelas academias.

A ideia de realizar uma mesa de palestra para discutir as influências negras na dança e no teatro brasileiro surgiu no SEMINÁRIO GRIETA – PPGER ocorrido no dia 10 de julho de 2019 no Auditório da Prefeitura Municipal de Ilhéus, após os questionamentos da Professora Doutora Maya Aguiluz, e do Professor Doutor Cleber Braga. Ambos questionaram nos meus escritos a falta de referências bibliográficas que destacassem, em especial, as danças afro brasileiras. Desta forma, surge como parte do Produto Final desta pesquisa, a MESA DE PALESTRAS GRIETA. Aconteceu no dia 24 de outubro de 2019, das 14h às 17h, no Auditório do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães, para discutir sobre as influências negras na dança e no teatro brasileiro. Para tanto convidei a Professora Marilza Oliveira, da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia – UFBA, a Professora Evani Tavares, Professora de Artes, da UFSB e o Professor Francisco Nascimento, Mestre em Educação e Relações Étnico-Raciais - UFSB, diretor teatral, ator e dramaturgo.

Na abertura, com as honras da casa (cerimonial) feitas por mim, Coordenador do evento, tivemos apresentação de duas performances do Espetáculo Burundanga

produzidas com estudantes do colégio e com integrantes do Encantarte (figuras 59 e 60). Optamos em não apresentar o espetáculo inteiro porque já havíamos agendado o mesmo auditório para o final da unidade. Como cada participante recebe uma nota pela participação no projeto, nosso combinado foi apresentar o espetáculo para nota final. Após as performances formamos a mesa que foi mediada pelo Orientador do GRIETA, o Professor Doutor Rafael Siqueira de Guimarães. O público foi estudantes do colégio, integrantes do projeto e jovens do Encantarte, além de alguns estudantes do PPGER.

Figura 59 - Performance – Dança dos Orixás



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

Figura 60 - Performance - Dança Afro Contemporânea



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

A professora Marilza Oliveira iniciou ratificando o quanto nós negros ainda vivenciamos um tempo de resistência. Ela lembra que ainda é a única professora negra concursada da Escola de Dança da UFBA. Trouxe como norte de sua fala a trajetória da bailarina Mercedes Baptista que no Rio de Janeiro enfrentou preconceitos, e segundo, –foi Mercedes Baptista considerada a criadora da identidade negra para a dança reconhecida como afro-brasileira. (SILVA, 2018, p. 45.) Salientou sobre os cuidados em torno das discussões teóricas sobre a dança, em especial sobre a contemporaneidade.

A professora Evani Tavares traçou a trajetória do Teatro Negro com destaque ao Teatro Experimental do Negro, de Abdias do Nascimento e o professor Francisco Nascimento destacou as caras pretas no Teatro Baiano, com ênfase em Mário Gusmão. Uma tarde memorável, com a presença das principais potências das artes cênicas negras baiana. Uma lição de resistência e criatividade. É o principal legado que esses ícones nos deixam.

Figura 61 - Francisco Nascimento, Evani Tavares, Marilza Oliveira e Rafael Siqueira



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

A arte negra é sobretudo engajada, cheia de signos e significados. Preocupa-se em muitos casos com a expressão do talento, da beleza, da história. O corpo negro na dança e no teatro brasileiro tem um significado político. A razão do fazer cênico muitas vezes tem saber da ancestralidade. Esse engajamento tem a ver com a negação à participação na vida cultural, social e política do povo negro em nosso país. A capoeira, o violão, a presença nos palcos, a religiosidade, a participação política, a educação foram oficialmente proibidas por muito tempo na história do Brasil e mesmo superando esse período, a dita democracia racial, propagada por Gilberto Freyre escamoteou mundo afora o racismo brasileiro que persiste em não aceitar a presença negra cada vez mais frequente na cena. Aqui se desenvolveu uma forma de racismo diferenciada de outros países como afirma José Jorge de Carvalho

Nos Estados Unidos e África do Sul, os indivíduos brancos sempre se assumiram como parte do coletivo branco; no Brasil, os indivíduos brancos enfatizaram a multipolaridade sem admitir que definiam esse quadro dito multipolar enquanto membros do coletivo branco. (CARVALHO, 2003, p. 178)

Os movimentos de resistência eclodiram por toda parte e nas artes o Teatro Experimental do Negro influenciou vários outros setores. A própria Mercedes Baptista ao voltar dos Estados Unidos é convidada por Abdias do Nascimento a fazer parte desse movimento, até ela lançar sua própria companhia. Além disso, segundo Marilza Oliveira.

Foi através do baiano Joãozinho da Goméia, responsável pela popularização da religião do candomblé no Brasil e apresentação dos orixás em espaços públicos, tornando os palcos cariocas a extensão do seu terreiro, que Mercedes, mesmo não sendo praticante da religião, se aproximou desse universo, vislumbrando a possibilidade de estilizar a dança dos orixás. (SILVA, 2018, p 49.)

Portanto, a cultura negra ignora a negação de seus valores e segregação racial e passa a ocupar os espaços. Nas afirmações de Kabengele Munanga

A partir das décadas de 30 e 40, a arte afro-brasileira, reduzida ao espaço das casas de culto, começa a sair da clandestinidade. Seus artistas abandonam o anonimato e alguns deles começam a trabalhar dentro do conceito das chamadas artes "popular" e "primitiva", encorajados pelo movimento modernista e pela busca do nacionalismo. (MUNANGA, 2019, p. 14)

Esta geração representa, portanto, um marco para a consolidação da arte negra no Brasil. Munanga segue afirmando que

A partir dessa época, a arte afro-brasileira, então conhecida apenas como arte religiosa, ritual, comunitária e utilitária, começa a ampliar seu campo de atuação. Seus artistas, saindo do anonimato, começam a produzir uma arte não étnica, com projeção na linguagem plástica universal, embora conservando vínculos identitários com suas raízes. (MUNANGA, 2019, p. 14)

Esta mesa de palestras com as presenças de Marilza Oliveira, Evani Tavares e Francisco Nascimento foi um encontro de potências negras que nos trazem o exemplo atual da luta, da resistência pela arte.

Figura 62 - Evani Tavares, Francisco Nascimento, Egnaldo França, Marilza Oliveira e Rafael Siqueira



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

A dança de matriz africana se expressa no corpo o saber da ancestralidade e esta corporeidade revela a intrínseca relação com o cotidiano das populações negras, o que Paulo Freire chama de —corporificação das palavras‖ pelo exemplo. (FREIRE, 1996. p. 38) Nesse sentido, o corpo fala pelo próprio gestual e nele se manifesta o sagrado, o ideológico, o ancestral, o artístico. As artes trazem em suas diversas linguagens um melhor entendimento das relações humanas e a transmissão de conhecimentos, seja qual for a sua natureza. A escola, no entanto, precisa se adequar na apropriação destes valores com vistas para uma formação eficiente e que respeite a diversidade. Obviamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, que compõe a base legal para a educação no Estado Brasileiro trazem estas orientações que na prática precisam ser acompanhadas e reavaliadas.

Todavia, é perceptível as falhas cometidas no desenvolvimento da educação em nosso país. A desigualdade é latente quando relega às populações negras e pobres a negação da história de suas origens, falta de investimento adequado a realidade, alimentação ruim e um currículo tradicionalista e fora do contexto da maioria da população. A promulgação da Lei 10.639/03 não deu conta, de fato, para que a efetivação do ensino da História e Cultura da África e dos Afro-Brasileiros seja, de fato, uma realidade. Este ensino tem sido assumido por professores determinados e, muitas vezes, se resume a datas específicas, como o Dia Nacional da Consciência Negra. Donna Haraway destaca

Da perspectiva extremista dos construcionistas sociais, porque deveríamos ficar acuados pelas descrições dos cientistas sobre sua atividade e seus feitos? Eles e seus patronos têm interesse em jogar areia em nossos olhos. Eles contam fábulas sobre a objetividade e o método científico para estudantes nos primeiros anos de iniciação, mas nenhum praticante das altas artes científicas jamais seria apanhado pondo em prática as versões dos manuais. (HARAWAY, 2005, p. 9)

Notoriamente o cientificismo que norteia a academia e, por conseguinte, o ensino formal não se aproxima da realidade dos estudantes. Segundo Gomes

A descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Nesse processo, a superação da

perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente. (GOMES, 2012. p. 107).

É justamente na escola onde dar-se-á o espaço para o diálogo ou mesmo para o conflito, pois trata-se de métodos que consolidaram a educação brasileira baseados, desde o Brasil Colônia como afirmam Geraldo da Silva e Marcia Araújo

A educação jesuítica (1549), cujo objetivo principal era instruir a população nativa, também pretendia transformar os nativos brasileiros em índios submissos, domesticando-os por meio de interdições – do corpo —null, do incesto, da mulher, do canibalismo – sob forte ideologia religiosa. Quando os jesuítas foram expulsos do Brasil (1759), já haviam deixado como legado um ensino de caráter retórico e livresco, que desconsiderava a realidade atual. Deste modo, é possível entender como a educação jesuítica auxiliou a Corte Portuguesa na perpetuação dos contrastes e discrepâncias da sociedade colonial. (SILVA e ARAÚJO, 2005, p. 67/68)

Assim, após a instalação da Coroa Portuguesa no Brasil a educação serviu a uma aristocracia branca e permanece a invisibilidade e a exclusão dos povos africanos escravizados e dos povos nativos do acesso à educação formal. Na compreensão de Sales Augusto dos Santos, para nós negros: —esm educação formal dificilmente poderíamos ascender socialmente, ou seja, obter mobilidade vertical individualmente ou coletivamente, numa sociedade em pleno processo de modernização.‖ (SANTOS, 2005, p. 22). Comprendemos, portanto, que ter conhecimento é também ter poder. E para uma sociedade onde o racismo estruturou-se em sua base foi utilizado o artifício da exclusão para evitar a organização e conseqüentemente uma possível tomada do poder. Assim, no período escravista, a utilização da máscara está para além de um mero instrumento de tortura. Para Grada Kilomba

A máscara representa o colonialismo como um todo. Ela simboliza políticas sádicas de conquista e dominação e seus regimes brutais de silenciamento dos(as) chamados(as) _Outros(as)_: Quem pode falar? O que acontece quando falamos? E sobre o que podemos falar? (KILOMBA, 2010, p. 172)

Além de instrumento de tortura, máscara é também instrumento de controle. Segundo Rafael Siqueira de Guimarães: —O controle, por meio da máscara, evidencia-se como prática de controle do corpo negro no trabalho forçado das plantações, na

psicologia, por meio da construção de teorias e técnicas para controle da subjetividade. (GUIMARÃES, 2017, p. 258)

O reflexo desta memória no ambiente escolar se revela no silenciamento da/o professora/or ao ignorar os atos de racismos em sala de aula de um/a estudante para com a/o outra/o ou quando ela/e mesma/o é autora/or do ato racista. Rafael Siqueira de Guimarães (2018), discute algumas possibilidades de propiciar uma discussão sobre pensar modos de ensinar-aprender desde as ideias dos pensamentos periféricos do mundo, procurando re-sentir a proposição de uma micropolítica nos espaços educacionais para eliminar os genocídios/epistemicídios. É possível se pensar em uma nova episteme que contribua com a melhoria da qualidade da educação, que questione os padrões vigentes de modo que estas novas metodologias de ensino-aprendizagem permitam maior amplitude de conhecimentos, rompendo com o padrão das quatro paredes, o quadro e as cadeiras. É preciso perceber que os corpos que compõem estas paredes falam, se movimentam e contam histórias.

O nosso país reproduz uma forma perversa de racismo que é tão danoso e por vezes pior, por não ser declarado. Todavia, a propaganda da democracia racial, mesmo que desvelada, permeia o subconsciente da nação que ignora os atos racistas contra a população, especialmente a população negra. Mesmo a população negra ou parda sendo representada por 54,10% dos brasileiros, segundo o site Agência Brasil ⁸, esta também representa a maioria abaixo da linha de pobreza, a maioria em população carcerária, os mais baixos salários, entre outros dados negativos. Entretanto, com o fortalecimento das lutas para implementação das políticas de ações afirmativas, já se percebe a presença de parcela desta população nas universidades, em programas sociais, nas propagandas e outras produções televisivas. Isso não significa a redução da incidência de atos racistas, mas reafirma o fortalecimento das investidas pela igualdade racial.

A negação dos corpos negros tem sido tentativa recorrente num processo centenário de exclusão social, em especial na educação, tendo em vista que a base desta

⁸ Dados referem-se aos números projetos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2015 e cedidos à Agência Brasil, para publicação em site institucional. A Agência Brasil é a instância oficial do Governo Federal responsável em produzir conteúdo pertinente às iniciativas desencadeadas em território nacional pelas diversas instituições vinculadas ao governo. Os números em questão foram tabulados no ano de 2015, segundo site consultado, demonstrando-se uma população negra em cerca de 8,6% (um total de 17,4 milhões de pessoas); população parda com um total de 45%; população branca estimada em 45,5% (92,4 milhões de pessoas) e 1,8 milhão de pessoas indicadas como indígenas ou amarelas.

tem berço eurocêntrico. Observamos que de acordo com as afirmações de Maria Antonieta Antonacci —desumanizar povos africanos, como desmoralizar suas autoridades e formas de poder, costumes e tradições foram procedimentos recorrentes na Europa, sendo construídas imagens em torno do primitivismo e isolamento de seus grupos culturais.‖ (ANTONACCI, 2009, p. 47). Evidentemente, estes corpos também são negados no ambiente escolar, pois justamente no espaço onde deveria ocorrer a socialização, torna-se um dos símbolos da desumanização quando estudantes negros, em especial, oriundos da periferia e com histórico de vulnerabilidade socioeconômica, são tratados como marginais, mas notoriamente são marginalizados.

Faz-se necessário, explicitar, todavia, que esta realidade ainda desfavorável aos negros e negras, não se impõe absoluta, afinal, não podemos compreender o espaço escolar como mero reprodutor de ideias hegemônicas. A escola é, hoje, acima de tudo um espaço de confrontos e debate de ideias. (SOUSA, 2005, p.108).

Não obstante, nestes espaços estão concentrados os maiores índices de evasão escolar e de repetência. Porém, a História não é linear e, portanto, a resistência negra se configurou de várias formas. A arte consolidou-se como uma das principais. As danças de matriz africanas no Brasil têm fundamental importância na preservação da história, memória e cultura em suas diversas linguagens. Portanto, é necessário o incentivo a esta prática no ambiente escolar para que este seja, de fato, local de socialização e aprendizagem. Nilma Lino Gomes sugere as artes como um método eficaz na discussão sobre a relação entre conhecimento, cultura e ação política. Neste sentido, vislumbra-se maior intervenção e participação dos movimentos sociais no ambiente escolar contribuindo na construção de uma epistemologia libertadora. Segundo Gomes: —esse processo resulta na construção de projetos educativos emancipatórios e, como tal, abriga um conflito.‖ (GOMES, 2012, p. 106). Na medida em que se propõe a valorização de sujeitos invisibilizados no processo ensino-aprendizagem, sugere-se romper com práticas consolidadas nas formas engessadas de se fazer educação no Brasil. Neste sentido, buscamos, portanto, entender o papel do educador diante de um sistema educacional que pouco favorece a diversidade étnico-racial, por estar enquadrado em um regime de regras ditadas por organismos internacionais.

Utilizando-se, portanto, dos recursos sugeridos nos Temas Transversais do Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, e fazendo-se valer a Lei 10.639/03 que

estabelece o ensino da história e cultura africana e dos afro brasileiros nas escolas, é que se propõe o método cujo os grupos culturais já desenvolvem com maestria ao contar suas histórias favorecendo a autoafirmação por meio das danças de matriz africanas, como uma espécie de pedagogia do prazer onde o corpo é o instrumento no estabelecimento do processo ensino-aprendizagem.

4.8 Essa tal contemporaneidade: para falar das danças afro-brasileiras

Aqui procuro discutir sobre as compreensões e construções práticas e teóricas acerca das danças de matriz africanas, em especial o que os/as jovens do Encantarte compreendem enquanto Dança Afro Contemporânea elencando com minhas vivências e as experiências do projeto durante seus 20 anos de atuação.

As primeiras oficinas de dança contemporânea que participei foi no Projeto *Dançar a Vida*, no início da década de 2000, coordenado pelo Professor Wellington Reis e com participação de profissionais de várias linguagens da dança. Nessas aulas, experimentávamos interpretações do cotidiano em performances. Estas vivências influenciaram as pesquisas e produções do Projeto Encantarte. As coreografias passaram a retratar o labor, as críticas, as angústias e as alegrias da comunidade onde vivíamos.

O surgimento da dança moderna no século XX foi uma quebra nos paradigmas da dança clássica. Bailarinas como Isadora Duncan assumiram o ônus de inaugurar uma linguagem que dispensava as sapatilhas e saíram literalmente do eixo, inovando nas vestes e nas performances e sofreram todo tipo de preconceitos devido a rejeição ao novo.

A dança contemporânea hoje busca estabelecer-se, uma vez que nas décadas de 1990 e 2000 esta linguagem, de fato passa a ocupar os palcos e, naturalmente, a enfrentar as críticas e os/as críticos. O que vem a ser, portanto, essa dança contemporânea?

No decorrer do século XX, historiadores como Eric Hobsbawm, Dea Fenelon, Raymond Willians, Stuart Hall, Michel Certeau, Edward Thompson, entre outros, caracterizaram a História Contemporânea com os estudos históricos sobre cultura, cultura popular, classe, povo, gênero, diáspora. Fica, portanto de entendimento acerca desta era, com base nesses autores, que as medidas extremas adotadas seja em qual for

dos lados teve a intenção da dominação econômica, política e ideológica. As crises do sistema capitalista, surgimento e expansão do comunismo e socialismo, o mundo bipolar a disparidades entre ricos e pobres e as lutas antiimperialistas configuram temas recorrentes para definir esta corrente histórica.

Diferente dos estudos históricos, a dança contemporânea não tem marco temporal. Ela se resolve no corpo e no espaço e as performances podem até identificar uma época específica, porém a intencionalidade será o fazer corporal e não a identificação temporal. Thereza Rocha defende que —acontemporaneidade não é o depois da modernidade. Ela é extemporânea (ROCHA, 2016, p. 23). Tereza utiliza-se de um termo verbalizado por uma criança ao definir com suas palavras que esta dança não tem a ver com temporalidade. Portanto, induz o espectador a pensar, —pis já é chegada a hora de entendermos de uma vez por todas que dançar e pensar não são água e azeite e, ainda melhor, que o pensamento não é o vinagre da dança. (ROCHA, 2016, p. 16). Então esta dança pode ser provocação e denúncia. Nesse sentido, continua Rocha:

Talvez a dança assim chamada de contemporânea seja uma dança com disposição filosófica. Se é assim, podemos brincar de dizer que, na dança contemporânea, a dança pensa. Quero propor com isso um sentido bem preciso do pensar, (...) pensar como sinônimo de perguntar. Então é como se na dança contemporânea, a dança se fizesse perguntas o tempo todo, simplesmente porque ainda não decidiu o que é, e principalmente o que deve ser. (ROCHA, 2016, p. 16)

Nesse jogo de perguntas ou respostas, de perguntas sem respostas ou de provocações, é uma dança em evolução e nos faz refletir acerca de determinadas realidades políticas, sociais, culturais ou artísticas. Segundo Kabengele Munanga

A arte contemporânea parece evoluir numa direção muito diferente daquela do racionalismo kantiano. Seu objetivo não é mais apenas o belo, pois pode visar também à simples criatividade, à fantasia, ao jogo, à expressão pessoal, à busca do pitoresco, da originalidade etc. (MUNANGA, 2019, p. 06)

O cotidiano de falta de políticas sociais, investimentos inadequados em saneamento básico, unidade de saúde com serviços precários, preconceito vivido pelos moradores, falta de espaço para esporte e lazer e clima de tensão pela falta de segurança pública vivenciado pelos jovens do Encantarte no Bairro Maria Pinheiro exemplifica o

caráter pessoal e a originalidade como esta dança se desenvolve. Os espetáculos desenvolvidos pelo projeto, além de retratar esta realidade, fala também de esperança, de luta, de beleza, educação e empoderamento, até porque o elenco é quem vive, de fato, o que vai para a cena.

4.9 Dança afro contemporânea: que lugar é esse?

Após Mercedes Baptista a reinvenção e ressignificação das danças de matriz africana no Brasil ganha um constante processo de afirmação nas artes cênicas. Este processo implica persistência, estudo, e sobretudo o domínio de uma linguagem por vezes estranha para quem era militante do Movimento Negro, oriundo das religiões de matriz africana ou simpatizante da causa. O modo de educação pela oralidade é a força da tradição na transmissão do saber. O que há além disso são teorias geralmente eurocentradas, que ditam nas universidades o que deve ou não ser aceito. Diante do processo de negação de direitos do pós-abolição até os dias atuais, a afirmação da identidade é uma questão vital.

Em se tratando de identidade negra, é impossível debatê-la descolada da relação de poder que é estabelecida pelo olhar colonizador-colonizado, principalmente no âmbito educacional, promovendo possibilidade de acesso às várias histórias com diferentes protagonistas, garantindo que outras —verdades! apareçam. Por meio de um equilíbrio historiográfico onde o mediador do processo de aprendizagem, ofereça informações histórico-sociais que proporcionem ao sujeito a identificação, reflexões e análises destas. (OLIVEIRA, 2016, p. 70)

Neste processo, a relação de desigualdade é visível quando a busca pela afirmação se dá nos meios formais de educação, visto que o olhar do colonizador é predominante nesses espaços. Assim, a afirmação das danças de matriz africanas nos ambientes fora dos templos onde se pratica pelo sagrado, mesmo ressignificadas, terão implicações diversas devido a este olhar externo. Sair, portanto, do seu lugar comum para se estabelecer em ambiente hostil é um desafio constante para mulheres e homens negros oriundos de periferias ou religiões de matriz africanas, seja nas companhias de danças tradicionais ou nas universidades. Para Vânia Silva Oliveira

A ótica das diferenças pautadas na inferiorização também pode ser percebida na dança onde são diferentes aqueles ou aquelas que por suas características, físicas, condições de moradia, relações raciais, não estiverem adequadas as normas de competitividade da padronização. A História da Dança é marcada por uma dominação cultural eurocêntrica do Balé Clássico em detrimento as Danças de Matrizes Africanas. (OLIVEIRA, 2016, p. 84)

Evidentemente a dança clássica, com seus postulados e regras, impõem-se enquanto padrão e desmerece neste país as danças de matriz africanas. Mesmo na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia – UFBA, na cidade de Salvador, onde se concentra a maior população negra fora do Continente Africano, só agora a escola tem uma professora negra concursada para disciplina de caráter optativo. Nas afirmações de Vânia Silva Oliveira, —setes fatores raciais, sociais e econômicos que permeiam a forma de pensar a dança estabelecem um olhar estagnado e limitado e por que não dizer excludente nos conceitos de dança|. (OLIVEIRA, 2016, p. 84). A exclusão social, econômica e racial para com a população negra resulta na segregação e assim também são minimizados seus valores culturais. Porém, nosso povo desenvolveu formas diversas de resistência que se expressam como força vital em nossas práticas e costumes como afirma Vânia Oliveira

A valoração da estética e dos costumes negro ancestrais é veiculada através de nossos corpos pelo conjunto de movimentos que expressam nosso orgulho de pertencer a raça negra e sermos herdeiras de reis e rainhas que construíram a identidade de nosso país, este conjunto de movimentações constituem as danças das rainhas de Blocos Afro de Salvador, que _traz sempre no corpo o seu gingado, negros gêge, bantos e nagôs, com o seu dialeto em Iorubás que a mama África ensinou‘ (OLIVEIRA, 2016, p. 154-155).

Nosso corpo é a principal forma de resistência para a afirmação dos valores da cultura. Este é o nosso lugar de fala: o lugar da sabedoria ancestral, da luta e da resistência. Porque o não lugar para nós negros são os espaços conquistados ao longo da nossa história neste país. Assim, a estética negra cria frestas nos espaços antes negados, o candomblé ganha os espaços públicos e as danças negras expandem seus domínios fixando sua marca. De acordo com Marilza Oliveira Silva

Foi através do baiano Joãozinho da Goméia, responsável pela popularização da religião do candomblé no Brasil e apresentação dos

orixás em espaços públicos, tornando os palcos cariocas a extensão do seu terreiro, que Mercedes, mesmo não sendo praticante da religião, se aproximou desse universo, vislumbrando a possibilidade de estilizar a dança dos orixás.

Desenvolvendo a sua pesquisa, conheceu os rituais do candomblé ouvindo o ritmo e o movimento das divindades africanas que, combinados aos conhecimentos da dança moderna, adquiridos na sua trajetória, fizeram surgir a dança que ela denominou de afro-brasileira. (SILVA, 2018, p. 49.)

É a estética da resistência, do compromisso com a altivez, da denúncia social, da valorização da ancestralidade. Assim Mercedes Baptista ressignifica a dança dos orixás e para tanto, bebeu também dos conhecimentos dos postulados e regras do colonizador com a dança clássica e a dança moderna para posteriormente definir a dança afro brasileira e transgredir a linguagem unilateral que a academia convencionou de chamar de dança. Segundo Vânia Silva Oliveira

Os nossos gestos, posturas e olhares transgridem, afirmam e resistem ao tempo. Se para as danças, o corpo é o principal comunicador, então, nossos corpos expressam o poder, a identidade, linguagem e a reflexão sobre as culturas, valores, religiosidade, heranças do legado africano no Brasil. (OLIVEIRA, 2016, p. 165)

Esta força do panteão africano, herança dos nossos ancestrais, caracterizam esta resistência, a fala dos nossos corpos, transmitindo saber pelas danças de matriz africana, especialmente pela influência das religiões, e a transgressão aos padrões estabelecidos nas danças clássicas é a principal característica. Nas palavras de Vânia Silva Oliveira

As Religiões de Matrizes Africanas estabelecem grandes influências nas criações das nossas movimentações. A ondulação de nossos braços que simboliza o empoderamento e a autoestima elevada são inspiradas na imponência das Ayabás (Orixás femininas) que é apresentada através dos mitos e tradição oral nos terreiros de Candomblés. Além disto a postura de altivez é uma proposta de reconstrução de nossos corpos a partir destas referências. (OLIVEIRA, 2016, p. 167)

A presença feminina neste universo foi e é fundamental no estabelecimento da cultura negra brasileira, certamente devido a influência do continente-mãe, o Continente Africano, e a força da mulher nas religiões de matriz africanas. Foi o trabalho das ganhadeiras no contexto da escravidão e no pós-abolição que contribuiu para o enriquecimento da culinária deste país: feijão, cocada, milho, acarajé, abará, caruru,

entre outras, hoje fazem parte do paladar do nosso povo. A influência feminina nas danças de matriz africana não foi diferente. Eliana Rodrigues Silva afirma que

Historicamente se observa que a passagem do século XIX ao século XX trouxe para a dança uma transformação nada menos do que radical. A reação contra o academicismo, a afetação e a artificialidade do balé clássico foi o ponto de partida para uma revisão total de valores, de técnicas corporais e de regras de composição. (SILVA, 2005, p. 19).

Mesmo transgredindo ao que estabelece as danças clássicas, o que surge durante o século XX e XXI ainda estabelece um diálogo constante. Seja técnicas para avaliação acadêmica, seja nas técnicas de alongamentos, aquecimento, planos, sentidos etc. Neste percurso histórico as danças se afirmaram também por esta influência. O Balé Folclórico, Balé afro, Afro Contemporâneo, o que predomina nestas linguagens é a influência do gestual, da corporalidade das danças de matriz africanas ressignificadas. Esta dança identifica, portanto, a identidade de um povo, como afirma Stuart Hall

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora dos discursos que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso as identidades emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder, e são assim, mais o produto de marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente construída, de uma —identidade em seu significado tradicional — isto é, uma mesmidade que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça sem diferenciação interna. (HALL, 2004, p. 110)

Este é o lugar de fala na Dança Afro Contemporânea do Projeto Encantarte. Que caracteriza a origem de um povo da periferia, recontando sua história, exaltando a exuberância dos seus gestuais, valorizando sua gente onde seus corpos são porta-voz para a denúncia social, celebração do sagrado e para manifestação das tristezas e alegrias. Dança de cabeça erguida e atenta para a justiça com a dança de Xangô, doce e fértil como Oxum, pronta como Oxóssi, arisca como Obá, protetora como Yemanjá e sábia como Oxalá. Dança ressignificada nas histórias do cotidiano de um povo forte, que reúne força, fé, alegrias e acima de tudo resistência. Segundo Kabengele Munanga: —para que os elementos culturais ou artísticos possam ser retidos na memória de um

indivíduo cortado de suas raízes é preciso que eles pertençam ao núcleo de sua existência, pois é este último que sobrevive à ruptura. (MUNANGA, 2019, p. 07)

Portanto, no Brasil, a arte se apresenta como um dos elementos que reúne o povo negro como símbolo de resistência. Assim, de acordo com as afirmações de Gilsamara Moura a —política cultural apresentase, comumente, como um conjunto de iniciativas tomadas por gestores ou agentes com o objetivo de fomentar a produção, promover e difundir a cultura e seus usos, assim como organizar estruturas culturais. (MOURA, 2018, p. 37) O lugar da Dança Afro Contemporânea no Projeto Encantarte é, também, esse de preservar a memória e reafirmar a pertença às raízes aqui chamadas de afro - brasileiras, que, para Munanga: —otdavia houve um campo cultural muito resistente, no qual se pode nitidamente observar o fenômeno de continuidade dos elementos culturais africanos no Brasil (MUNANGA, 2019, p. 09). Segundo Teixeira Coelho:

Considerando que a cultura é um forte cimento social, não é raro ver a política cultural definida como o conjunto de intervenções dos diversos agentes no campo cultural com o objetivo de obter um consenso de apoio para a manutenção de um certo tipo de ordem política e social ou para uma iniciativa de transformação social. (COELHO, 1997, p. 292-293)

Podemos, portanto, considerar a relevância das artes e das políticas culturais em nosso país como elementos fundamentais para a preservação e valorização da cultura negra. A arte negra atravessou os últimos quatro séculos e retrata esta história de resistência como relatam Alexandre Araújo Bispo e Renata Felinto

De Antônio Francisco Lisboa, vulgo Aleijadinho (1738 - 1814), aos artistas contemporâneos, veremos que a arte afro-brasileira se transforma no tempo e no espaço, mantendo noções e técnicas africanas, gestos especializados, mas também é aberta para a incorporação de abordagens, e cada artista resolve a seu modo os problemas que lhe interessam. (BISPO; FELINTO, 2014)

É possível afirmar que as vivenciações lapidaram a definição da dança afro contemporânea no Projeto Encantarte como o resultado da comunicação corporal intencionalmente direcionada à denúncia sociorracial, elevação da autoestima, valorização da autoafirmação, da ancestralidade e preservação da cultura negra. Segundo Amélia Vitória de Souza Conrado:

Por serem uma linguagem de comunicação, são constituídos por códigos de movimentos corporais, se símbolos, de gestos, de jogo, de música, de coreografias, de teatralidade, de motivos temáticos, onde a criatividade e sabedoria estão no diálogo entre essas várias expressões refletidas na sua capacidade de existência e propagação. (CONRADO, 2006. p. 33)

Assim a dança afro contemporânea é instrumento de comunicação e educação através do corpo.

5 VIVENCIAÇÃO: O QUE É AFINAL?

Para contribuir nessa discussão trago como ponto de partida uma metodologia com ênfase na Dança Afro Contemporânea desenvolvida no Projeto Encantarte, Bairro Maria Pinheiro, Itabuna – BA, aqui chamado de VIVENCIAÇÃO, onde o produto final, a performance ou o espetáculo é resultado da vivência e experimentação no processo e não apenas culminância de ensaios e oficinas. Portanto, a cena é resultado das experiências vivenciadas pelos participantes - estudantes e professora/es - da proposta que, na maioria dos casos trazem suas próprias experiências. Segundo Amélia Vitória de Souza Conrado:

Essas expressões afro-brasileiras são importantes instrumentos pedagógicos devido ao que trazem nos seus princípios históricos, filosóficos, étnicos, técnicos, criativos, educacionais, possíveis de colaborar na construção de uma consciência crítica de sujeitos sociais mais participativos. (CONRADO, 2006. p. 26)

Esse processo de produção com a dança afro contemporânea praticado pelo Projeto Encantarte - VIVENCIAÇÃO - não se fecha e não se esgota em si, pois permite o diálogo constante entre outras linguagens artísticas, escola, comunidade e proporciona uma pluralidade

de possibilidades no desenvolver desde a pesquisa ao produto final, o que possibilita um olhar sobre a diversidade para além do fazer pedagógico. Vânia Silva Oliveira afirma que:

Pensar a dança a partir das diferenças é ampliar as possibilidades de conceitos que podem ser atribuídos a ela saindo do virtuosismo e do acúmulo de habilidades técnicas corporais, dando espaço à —escuta do corpo, suas sensações e seus contextos. Compreendo que estes fatores também constroem o movimento, possibilitando um autoconhecimento e uma pertença de si mesmo que irá reverberar no seu modo de pensar, agir e estar na sociedade. (OLIVEIRA, 2016, p. 88)

A VIVENCIAÇÃO tem como finalidade a produção do conhecimento a partir das vivências das/os estudantes. Segundo Paulo Freire:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996. p. 21)

A atuação dos movimentos sociais pauta-se nas demandas oriundas das reivindicações pelas falhas ou pela falta das políticas públicas. No caso das desigualdades raciais, Stuart Hall destaca

O compromisso de expor e confrontar o racismo em quaisquer de suas formas teria que se tornar um objetivo positivo e uma obrigação estatutária do governo, do qual sua própria reivindicação de legitimidade representativa dependeria. Teria que tratar da dupla demanda política, que advém da interação entre as desigualdades e injustiças gritantes provenientes da falta de igualdade concreta, e a exclusão e inferiorização decorrentes da falta de reconhecimento e da insensibilidade à diferença. (HALL, 2003, p. 82)

A educação tem sido um campo fértil para críticas, em especial devido o descumprimento, desinteresse ou despreparo das/os educadoras/es no trato com as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Muitas/os professora/es que persistem em desenvolver suas ações em sala de aula ainda enfrentam as dificuldades na realização de métodos que

sejam tão estimulantes quanto prazerosos. Na afirmação de Amélia Vitória de Souza Conrado:

Historicamente, as reformas de ensino, as leis e ações pedagógicas implementadas no sistema escolar tem se mostrado insuficientes para permitir acesso e permanência de afrodescendentes na escola, devido mecanismos e currículo, reproduzir a estrutura social hierarquizada, por isso, são necessárias de forma urgente, implementações de ações afirmativas e políticas públicas para reverter essa situação. (CONRADO, 2006. p. 46)

Neste sentido, esta proposta está para além da comparação ou representação da realidade vivida na medida em que os protagonistas são os sujeitos da ação. Não se trata de uma pesquisa sobre e sim uma construção com. Dentre as diversas possibilidades pedagógicas esta prática não é uma via de mão única, pois o processo ensino-aprendizagem apresenta-se no mesmo patamar tanto para professores como para estudantes. As experiências que compõem o projeto pedagógico parte tanto de fora para dentro quanto de dentro para fora da escola e constrói possibilidades diversas para o processo ensino-aprendizagem.

A/o orientadora/or tem a função de direção do processo, porém a coordenação pode ser desenvolvida por uma liderança comunitária, uma/um artista ou até mesmo por uma/um estudante. Na concepção de Elliott (1994), a pesquisa-ação direciona a atenção ao professor e sua prática pedagógica. Na VIVENCIAÇÃO, em sala de aula, planeja-se, realiza-se levantamento de dados sobre as/os discentes e sua comunidade e mantém o compromisso de socializar os processos. A prática e o desenvolvimento se dão na comunidade. Esta proposta corrobora com Maj a Ida Ncsi Frcuicischetf, quando salienta que através de estudos de pesquisa - ação em sala - de - aula, onde os alunos, na prática, fazem a relação do seu próprio trabalho. (FRCUICISCHET 1999, p. 169) Entende-se, por tanto que a vivência cotidiana da/o discente e sua comunidade trazem elementos que podem suscitar a pesquisa. As rodas de conversas contribuem para esta coleta de informações.

No Projeto Encantarte esta prática desenvolve o sentimento de pertença, autoestima e autoafirmação. Na escola não será diferente, pois aproxima a comunidade escolar da realidade da/o estudante. Maj a Ida Ncsi Frcuicischet afirma que Lewin usou

pela primeira vez a expressão "pesquisa - ação", nos anos 40 concebeu-a como uma prática, sempre seguida por reflexão autocrítica. (FRCUICISCHET, 1999, p. 168) Estas ações no Bairro Maria Pinheiro reverberaram em ações de valorização à comunidade bem como denúncias sociorraciais

A Dança Afro Contemporânea desenvolvida com sua ressignificação dos movimentos pelos jovens no espetáculo Saga de Guerreiros contribui no processo de consciência corporal e essa corporeidade resulta em uma consciência crítica e na afirmação das identidades desses sujeitos. Ao mesmo tempo, o espetáculo é palco para denúncias sócio raciais, se converte num efeito de esperança, afirmação, pertença e amor às origens. (FRANÇA, 2017, p. 28)

Diante de uma situação de privação de direitos, com uma população vítima de racismo e diversas formas de discriminação, a dança torna-se um instrumento de denúncia. Na constatação de Maj a Ida Ncsi Frcuicischet

Para Eiliott (1990), a pesquisa - ação é o estudo de uma situação social com o fim de melhorar a qualidade da ação dentro da mesma; é uma atividade empreendida por grupos com objetivo de modificar a realidade; é uma prática reflexiva de ênfase social a qual se investiga e se avalia constantemente. (FRCUICISCHET, 1999, p. 170)

Assim a elaboração dos espetáculos precedia de uma pesquisa com jovens da própria comunidade e suas demandas se convertiam em performances coreográficas condensadas em um espetáculo de dança afro contemporânea que geralmente se fez instrumento de denúncias contra o racismo, contra a degradação ambiental e resultava no engajamento político-social dos envolvidos na pesquisa e a dança cumpre —uma função social importante na medida em que se torna instrumento de para o amadurecimento político-social destes jovensl. (FRANÇA, 2017, p. 29).

Três características são fundamentais para a afirmação desta proposta pedagógica: o recorte étnico-racial apresentado na relação corpo e ancestralidade, o trabalho coletivo e a consciência crítica e política como resultado do processo. Segundo David Tripp, a pesquisa-ação é participativa na medida em que inclui todos os que, de um modo ou outro, estão envolvidos nela e é colaborativa em seu modo de trabalhar. (TRIPP, 2005, p. 448)

Esta VIVENCIAÇÃO, não se fecha e não se esgota em si, pois permite o diálogo constante com outras linguagens artísticas e culturais, além do entrosamento

entre escola e comunidade e proporciona uma pluralidade de possibilidades no desenvolver desde a pesquisa ao produto final, o que possibilita um olhar sobre a diversidade para além do fazer pedagógico. Vânia Silva Oliveira afirma que

Pensar a dança a partir das diferenças é ampliar as possibilidades de conceitos que podem ser atribuídos a ela saindo do virtuosismo e do acúmulo de habilidades técnicas corporais, dando espaço à —escuta do corpo, suas sensações e seus contextos. Compreendo que estes fatores também constroem o movimento, possibilitando um autoconhecimento e uma pertença de si mesmo que irá reverberar no seu modo de pensar, agir e estar na sociedade. (OLIVEIRA, 2016, p. 88)

O ato de vivenciar a pesquisa produz o sentimento de pertença, e se o resultado do vivenciar vislumbra-se no agir, numa mudança de postura, numa tomada de consciência, então temos a VIVENCIAÇÃO. Na constatação de Maj a Ida Ncsi Frcuicischet

Para Thiollent (1987), a pesquisa - ação é um tipo de pesquisa centrada na questão do agir e supõe uma participação dos interessados na própria pesquisa organizada em torno de uma determinada ação planejada para intervenção com mudanças dentro da situação investigada. (FRUCICISCHET, 1999, p. 170)

Da mesma forma, ratifica que:

Para Eiliott (1990), a pesquisa - ação é o estudo de uma situação social com o fim de melhorar a qualidade da ação dentro da mesma; é uma atividade empreendida por grupos com objetivo de modificar a realidade; é uma prática reflexiva de ênfase social a qual se investiga e se avalia constantemente. (FRUCICISCHET, 1999, p. 170)

IMPORTANTE: VIVENCIAÇÃO dialoga com pesquisa-ação, porém o recorte étnico - racial e o foco nas vivências da classe estudantil e sua comunidade é a característica principal desta proposta. Na concepção de Elliott (1994), a pesquisa-ação direciona a atenção o professor e sua prática pedagógica. Na VIVENCIAÇÃO, em sala de aula, planeja-se, realiza-se levantamento de dados sobre as/os discentes e sua comunidade, socializa-se os processos.

Portanto, estudantes e educadoras/es de uma sala de aula ou grupo social podem ser estimuladas/os a pesquisar a realidade em que vivem, sob os diversos aspectos com base nos seguintes pilares, que aqui neste projeto se estabelece como Procedimentos

Metodológicos, que especificarei mais à frente: PLANEJAR - AGIR - REFLETIR - QUALIFICAR/RESSIGNIFICAR - DEVOLVER.

Segundo Pereira (1998), pesquisa - ação é o estudo de uma situação social capaz de tratar da melhoria da qualidade da ação que nela intervém; é um processo em que tanto os agentes, como a situação se modificam num processo sistemático de aprendizagem de tal modo que a ação educativa se converte em uma ação informada e comprometida. (FRCUICISCHETF, 1999, p. 170)

Neste sentido, esta é uma proposta de vivência que traz à sala de aula ou ao espaço comunitário as histórias e experiências do público alvo que resulta em uma tomada de consciência da realidade, vislumbrando uma postura de amadurecimento crítico-político-sociorracial: a ação. Portanto, vivenciar o processo resulta na ação: VIVENCIAÇÃO.

5.1 Epistemologia da VIVENCIAÇÃO

A interação escola e comunidade estimula a valorização da sabedoria popular dentro do ambiente pedagógico. Assim o fazer empírico estabelece um diálogo com o epistêmico. Para Paulo Freire —quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando —curiosidade epistemológica, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto||. (FREIRE, 1996. p. 13) Assim a epistemologia da VIVENCIAÇÃO consiste em: refletir, experimentar, vivenciar, entrevistar, envolver, analisar, produzir, apresentar, avaliar, propor. —A epistemologia da prática busca o reconhecimento de um saber oriundo, mobilizado e reconstruído nas práticas docentes... Saberes subjetivos que se objetivam na ação|| (D'ÁVILA, 2006, p. 39). Para tanto é preciso integrar no processo pedagógico o saber popular, a interação com as lideranças comunitárias e mestres do saber popular.

Na VIVENCIAÇÃO este saber é comprometido, vivenciado e compartilhado da/o professora/or para a/o estudante, da/o estudante para a/o professor (escola, saber acadêmico), da escola para a comunidade e vice-versa. Podemos dizer que é um saber compartilhado na roda. Para David Tripp

Isso tem a ver com administração do conhecimento: o conhecimento obtido na prática rotineira tende a permanecer com o prático individual e o obtido na pesquisa-ação destina-se, o mais das vezes, a ser compartilhado com outros na mesma organização ou profissão (TRIPP, 2005, p. 448)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's orientam para que os componentes curriculares atentem para a diversidade.

Os PCNs propõem uma mudança de enfoque em relação aos conteúdos curriculares: ao invés de um ensino em que o conteúdo seja visto como fim em si mesmo, o que se propõe é um ensino em que o conteúdo seja visto como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitem produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos. (PCNs, Vol. 1 p. 73)

A Dança Afro Contemporânea expressa no corpo as possibilidades pedagógicas para a prática da Lei 10.639/03, contribuindo com a flexibilização curricular, promovendo a cultura local e o desenvolvimento no processo ensino e aprendizagem onde estudantes, professores e comunidade se reconhecem no processo. Paulo Freire ressalta que:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se —aproximar dos objetos cognoscíveis. (FREIRE, 1996. p. 13)

VIVENCIAÇÃO é uma proposta teórico-metodológica com base nas experiências desenvolvidas no Projeto Encantarte como uma alternativa de educação para as relações étnico raciais onde educadores e educandos desenvolvem uma prática democrática de aprendizagem que pode ser vivenciada nos espaços formais e não formais de educação e tem como fim uma educação que contempla a afirmação da identidade respeita à diversidade étnica. Aqui se apresenta enquanto uma das possibilidades pedagógicas para a prática da Lei 10.639/03 valorizando o processo com base nos pilares: planejar, refletir, agir, qualificar/ressignificar e devolver na interação escola e comunidade.

A Lei 10.639/03 e 11.645/08 versam sobre o ensino das culturas africanas, afro brasileiras e indígenas nos ambientes escolares. Os PCNs orientam para a utilização dos

temas transversais. Fato é que em 2020 completam 19 anos desde a primeira lei e este ensino ainda enfrenta a resistência de grande parcela das/os educadoras/es além de representar um desafio para muitos que encontram dificuldades no trato com o tema.

No Projeto Encantarte, entre as estratégias utilizadas para o desenvolvimento educacional está a Dança Afro Contemporânea e sua metodologia para tratar das relações étnico-raciais tem encontrado êxito nos ambientes escolares e nas comunidades.

Estamos trilhando um caminho de arte, de processo de criação que está associado a uma insatisfação com as epistemologias euro-centradas, mas sua força se reconhece pelo comprometimento de uma arte afro-centrada, que nos alimenta a encontrar caminhos particulares onde o que queremos falar, o que queremos comunicar façam parte dessa trilha. (SANTOS, 2017, p. 84)

Portanto, propomos a utilização desta metodologia enquanto umas das possibilidades pedagógicas a ser utilizada em ambientes formais e não formais de educação objetivando a orientação didático pedagógica para ensino e relações étnico raciais através da Dança Afro Contemporânea (Método Vivenciação do Projeto Encantarte), além de proporcionar vivências em danças de matriz africanas com fins educativos, promover encontros de formação, capacitação ou troca de experiências com educadoras/es, estabelecer-fortalecer-articular o entrosamento entre escola e comunidade, estimular aplicação de propostas criativas para o ensino e relações étnico raciais, proporcionar culminância das atividades para o mês ou na Semana da Consciência Negra ou em outra data que se faça mais adequada mobilizando assim escola, comunidade, Movimento Negro e grupos de ação e promoção pela Igualdade Racial e por fim, contribuir para o desenvolvimento de uma educação antirracista e combativa a toda forma de preconceitos e discriminações de qualquer natureza.

5.2 Pilares da VIVENCIAÇÃO

Estes procedimentos prever um trimestre ou um semestre pois as vivências cotidianas no ambiente educacional evitam a folclorização das questões étnico raciais.

Cada tipo de conteúdo da área pode ser ensinado nos três eixos da experiência de aprendizagem significativa do estudante de arte, quais

sejam: a experiência do fazer, a experiência do apreciar e a experiência do contextualizar. Entretanto, cada tipo de conteúdo demanda modos de ensino e aprendizagem distintos. (PCNs, 1998. p. 45).

Paulo Freire salienta que:

Na verdade, a curiosidade ingênua que, —desarmada, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. (FREIRE, 1996. p. 15)

Esse tempo é necessário para entendermos o saber empírico e reelaborar com o saber epistêmico. Ainda de acordo com Freire:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 1996. p. 18)

Bhabha (2007) propõe esta atenção às narrativas dos sujeitos subalternizados desde uma perspectiva pós-colonial evitando os clichês e assim propondo uma lógica diferenciada de se fazer ciência.

Os procedimentos metodológicos da VIVENCIAÇÃO se estruturam nos seguintes pilares:

PLANEJAR - organizar encontros pedagógicos com educadoras/es (leia-se: diretora/es, coordenadoras/es, professoras/es, artistas ou lideranças comunitárias), rodas de conversas, palestras, coletar dados, dividir temáticas, direcionar público-alvo. Nos ambientes escolares, preferencialmente turmas do 6º ao 9º ano ou turmas do Ensino Médio. De acordo com os PCNs —a escola não dará conta de ensinar todos os conteúdos da arte, mas precisa garantir um determinado conjunto que possibilite ao aluno ter base suficiente para seguir conhecendo. (PCN 's, 1998. p. 46). Assim a escola garante na prática que estudantes, de acordo com Paulo Freire, se reconheçam como ser social:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. (FREIRE, 1996. p. 18)

A parceria escola e comunidade dará esse suporte que o estudante precisa para esse entendimento e obviamente o aprendizado é de todas e todos.

AGIR - estudos e pesquisas com estudantes e educadoras/es (trabalho de campo estimulando pesquisa com parentes, vizinhos, lideranças comunitárias, artistas etc.).

Ensinar arte em consonância com os modos de aprendizagem do aluno significa não isolar a escola da informação social e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais. Nesse contexto, o aluno aprende com prazer a investigar e compartilhar sua aprendizagem com colegas e outras pessoas, ao relacionar o que aprende na escola com o que se passa na vida social de sua comunidade e de outras. (PCN's, 1998. p. 44)

Este é um dos momentos mais significativos do processo, quando as/os estudantes vão à campo pesquisar suas histórias. É importante que a/o educadora/or faça uma orientação previa sobre metodologia de pesquisa. Assim, ao fazer uma pergunta, o estudante aprende a não induzir a uma resposta direcionada. O direcionamento da pergunta deve ser de forma objetiva, evitando fugir do contexto. Porém este direcionamento não pode incorrer numa manipulação de resultados.

REFLETIR - Orienta-se para que cada uma/um compartilhe na roda suas experiências de campo. Geralmente, ao trazer os resultados, nota-se o interesse e a felicidade em descobrir ou aprimorar novos conhecimentos em torno da realidade em que vivem como orienta o educador Paulo Freire:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma

necessária —intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?
(FREIRE, 1996, p. 15)

QUALIFICAR/RESSIGNIFICAR – sistematizar as devoluções das pesquisas de campo, organizar coreografias e performances com base nos resultados. Para tanto deve ser estabelecido uma periodicidade para o desenvolvimento das oficinas, preferencialmente semanais (uma ou duas oficinas, a depender do planejamento com o estabelecimento educacional). As oficinas podem ser desenvolvidas pela professora/or ou em parceria com artistas, mestres ou lideranças comunitárias ou mesmo estudantes. Preferencialmente que os textos e performances sejam resultados de criação coletiva. Importantes identificar no grupo as habilidades de cada um: roteirista, cartunista, editor, poeta, dançarino, cantor, escritor, percussionista, capoeirista, contadores de histórias, designer etc. Após verificar primeiro entre as/os estudantes, buscar esses parceiros também na comunidade.

Orienta-se, para o melhor desempenho das atividades, que se organize os seguintes materiais: caixa amplificada, pen drive, resma de papel ofício, rolo de papel madeira branco e marrom, tecidos (chita, oxford, cetim, juta, sacaria - cores variadas etc.), bastões e pistolas de cola-quente, cola de papel, emborrachados cores diversas, palhas da costa, búzios, rolo de nylon, renda de bico, TNT - cores variadas. A confecção de figurino e cenário deve ser pensado também no processo buscando parcerias com as mães costureiras, identificando figurinistas. Quanto mais se utilizar do reciclado melhor para se discutir a preservação ambiental. Essas possibilidades permitem aos estudantes transgredir ao pensamento cartesiano do filósofo francês René Descartes quando afirma que se —penso logo existo. Para Paulo Freire

Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. (FREIRE, 1996, p. 16)

Pensar o ensino/aprendizagem fora da realidade é como impor metodologias que não dialogam com as vivências múltiplas que uma sala de aula possibilita.

DEVOLVER – Esta prática educativa provoca nos participantes uma mudança de postura em relação as questões sociais e políticas. Segundo Paulo Freire:

É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica. (FREIRE, 1996. p. 31)

Este pilar faz parte da culminância das atividades e cumpre um papel social que a escola a muito tem se distanciado: devolver à sociedade cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres. Outro objetivo desta etapa é promover na semana ou durante o MÊS DA CONSCIÊNCIA NEGRA apresentações públicas, debates, rodas de conversas entre outros eventos. Este pilar propõe a continuação do ciclo, pois quando devolver à comunidade junto aos mestres, grupos culturais, artistas, moradores etc. a reflexão acerca da realidade exposta e estimula a questionar e se necessário for, propor outras ações concretas.

A avaliação faz parte da rotina de toda instituição de ensino. Os PCNs orientam a avaliação de seguinte forma

Ao avaliar, o professor precisa considerar a história do processo pessoal de cada aluno e sua relação com as atividades desenvolvidas na escola, observando os trabalhos e seus registros (sonoros, textuais, audiovisuais, informatizados). (PCNs, 1998. p. 54)

Na VIVENCIAÇÃO avaliação também compõe o pilar do DEVOLVER. Neste momento, será considerado a vivência da/o estudante durante o processo. Cada pessoa tem um tempo, uma forma de entender, uma forma de se expressar, de se relacionar com o tema, de se integrar com outra pessoa. A experiência de cada participante será exibida na cena. Posteriormente, cada estudante escreve um texto falando sobre o projeto, expressando seu entendimento, nível de satisfação, relevância, o trabalho em conjunto etc. Antes da entrega dos textos realiza-se uma roda de conversas, como uma avaliação do processo, onde todas/os expõe suas experiências. Estudantes que tenham problemas com a escrita verbalizam na roda de conversa. O professor/educador, por ter acompanhado cada uma/um, já tem uma noção da avaliação individual.

Portanto, VIVENCIAÇÃO compõe um conjunto de possibilidades metodológicas que não pretendem substituir nenhuma outra já existente, mas ratifica-se enquanto uma importante ferramenta para melhoria da qualidade da educação que pode ser praticada nos espaços formais e não formais de educação onde educando e educador aprendem no processo como afirma Paulo Freire:

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996. p. 14)

Aqui sugere-se a Dança Afro Contemporânea pela experiência do Projeto Encantarte onde essa busca do novo saber e sua aplicabilidade pode ser adaptada para o teatro, a poesia, ao hip-hop ou a qualquer outra linguagem artística e cultural. A realidade do público-alvo é quem vai definir o estilo. Espera-se, portanto, a qualificação do educador diante de um sistema educacional que pouco favorece a diversidade étnico-racial por estar enquadrado em um regime de regras ditadas por organismos internacionais. Para toda comunidade escolar espera-se o estabelecimento constante do diálogo, favorecendo o fim dos preconceitos e violências raciais no ambiente educacional ou fora dele. É necessário, no entanto, compreender a escola como um espaço da pluralidade e da diversidade estabelecendo, assim, o diálogo e a oportunidade do fazer empírico em constante dialética com o epistêmico que deve permear o processo ensino-aprendizagem. Para Amélia Vitória de Souza Conrado:

A diferença desta epistemologia e metodologia afro-brasileira é que não compactua com a ideia de —monocultural, —etnocentrismo, —afrocentrismo nas condições contextuais em que foi gerada e está inserida. Compreende o específico, o singular, o local em respeito ao plural, consciente do universal. Abordagem com essa característica tem sido chamado contemporaneamente por —pluriculturalismo, —multiculturalismo, —multireferencialidade conforme a sociedade em que se pauta e os aplica. (CONRADO, 2006. p. 99)

Na prática, isso é descolonizar o currículo e, conseqüentemente, descolonizar o saber. O conflito, portanto, é tão evidente quanto necessário e inevitável visto que há

séculos aprendemos na base do colonizador o modelo de educação que perpetua até os dias atuais. VIVENCIAÇÃO é, portanto, a imersão no laboratório do seu próprio ser, dos seus pares, seus referenciais ou de sua comunidade. Não se trata de reprodução e sim de vivenciar os processos que resultam no produto final e numa tomada de consciência.

Evidentemente esta proposta curricular está para além de uma reformulação metodológica, até porque propõe possibilidades para um fazer educacional a partir da interação escola e comunidade e propõe também a formação docente e a orientação para contextualização da Lei nº 10.639/03 e 11.645/08, trazendo ao ambiente educacional as questões de gênero, cultura negra, homofobias, gordofobia, movimentos sociais, racismo e as desigualdades sociais desmistificando preconceitos históricos, além de contribuir para uma educação que contemple a diversidade. Evidente que esta prática tem na prática o racismo como principal entrave como destaca Amélia Vitória de Souza Conrado:

Mesmo assegurado por lei ressaltar a pluralidade cultural, a diversidade e a história da contribuição do povo negro na construção da história do Brasil, percebo que as resistências contrárias a que isso aconteça, são expressões evidentes da discriminação e racismo brasileiro. (CONRADO, 2006. p. 40)

Por esta razão, descolonizar o currículo implica num desafio às educadoras e aos educadores no estabelecimento de novas epistemologias e torna a luta significativa do povo negro pela efetividade das Políticas de Ações Afirmativas, pois, esta conquista só será possível no esforço conjunto, que pressupõe encarar os conflitos, porém, é um caminho que necessariamente precisa ser trilhado para que se estabeleça uma educação efetivamente antirracista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso sistema educacional legou às gerações negras resistentes até o século XIX a exclusão. O pós-abolição não significou de fato no século XX o acesso da população liberta nem tampouco da população indígena. As camadas populares vão ter mais acesso a partir da segunda metade deste século, sendo que a partir da Constituição de 1988, Educação passa a ser direito de todos, dever do Estado e da família⁹. Esta garantia constitucional não respeitou, na prática, o acesso qualitativo, especialmente para as populações historicamente alijada do direito à educação devido ao currículo de base eurocêntrica e colonialista. A negação da nossa história ou a interpretações com um olhar externo e preconceituoso, especialmente nos livros didáticos evidencia esse silenciamento.

Nós, negros, temos sido forçados a esquecer nossa história e nossa condição por um tempo demasiadamente longo. Por que ficarmos quietos, silenciosos e perdoarmos ou esquecermos o holocausto de milhões sem conta – cem, duzentos, trezentos milhões – de africanos (homens, mulheres, crianças) friamente assassinados, torturados, estuprados e raptados por criminosos europeus durante a escravidão e depois dela? (NASCIMENTO, 1980, p. 21)

Abdias do Nascimento salienta o que ele chama de prática quilombista dos movimentos contemporâneos, que é justamente a responsabilidade de trazer o debate,

⁹ BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

fazer as intervenções e não se calar, não permitir o silenciamento. A educação no Brasil trilhou os caminhos da desigualdade, legando a exclusão social aos descendentes de africanos trazidos compulsoriamente a este país no período escravista e da mesma forma para com os povos nativos desta terra. Neste sentido fez-se necessário, por força das reivindicações do povo negro a aprovação de medidas compensatórias que acompanham o bojo das Políticas de Ações Afirmativas possibilitando a interação por meio ações inovadoras no processo ensino-aprendizagem. A crítica ao currículo de base eurocêntrica perpassa pelo propósito de levar em consideração o percentual populacional Negro-indígena na população brasileira, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que a cada ano aponta índice crescente desta parcela da população que no caso dos descendentes de africanos, ou negros e pardos, ultrapassam o percentual dos 50%. Nos ambientes escolares é justamente esta população que se destaca nos índices de evasão e repetência e isto não tem a ver com o crescimento populacional, aumento da criminalidade ou a superpopulação das favelas e sim com as políticas de segregação e negação de direitos fundamentais desses povos.

Torna-se imperioso trabalhar novas epistemologias no tocante a educação das relações étnico-raciais diante dos desafios na implementação de metodologias de ensino que sejam de fato antirracista visto que a política educacional vigente se faz indiferente diante das desigualdades sociorraciais. De acordo com Luciana Jaccoud e Mário Theodoro

As políticas de combate às desigualdades raciais na educação, como, de resto, nas demais áreas, partem da constatação de que a postura de neutralidade estatal não tem sido eficiente para enfrentar o quadro de exclusão social a que estão submetidos os afrodescendentes no país. (JACCOUD; THEODORO, 2005, p.117)

Superar estes desafios exige empenho de atores comprometidos com a promoção da igualdade racial com o movimento social negro, pessoas e grupos organizados em constante diálogo com os órgãos gestores da educação como afirma Luciana Jaccoud e Mário Theodoro

Os mecanismos sociais que provocam a exclusão social do negro no Brasil são complexos e poderosos, seja na educação, seja em outras esferas da vida social. Combatê-los exige, de um lado, a mobilização de setores importantes da sociedade. De outro, requer a mobilização do Estado através de uma estratégia que pressuponha a organização

não apenas de uma, mas de um conjunto de diferentes políticas públicas. É somente a partir deste quadro de políticas diferentes e integradas que a intervenção pública e a mobilização social poderão fazer frente ao desafio da promoção da igualdade racial no Brasil. (JACCOUD; THEODORO, 2005, p.118)

Sugerimos aqui a VIVENCIAÇÃO enquanto diálogo entre cultura e educação onde a dança afro contemporânea praticada pelo Projeto Encantarte aponta diversas possibilidades de produção do conhecimento tanto científico quanto empírico, corroborando com a afirmação de Helena Katz: –a relevância da associação entre cultura e educação se dá, sobretudo, por desarticular o hábito de se pensar que a única possibilidade de resistir a um pensamento hegemônico é a de produzir um pensamento contra hegemônico. (KATZ, 2018, p. 15) Assim o corpo é instrumento para transmissão do conhecimento onde as vivências dos participantes, na escola ou na comunidade contribuem para uma educação transformadora. De acordo com Helena Katz: –como não existe corpo fora de sua existência social, quando esse social está permeado pelo educacional, monta-se uma parceria potente. (KATZ, 2018, p. 16)

A formalização desta proposta não pretende substituir nenhum outro já existente, mas ratifica-se enquanto uma importante ferramenta para melhoria da qualidade da educação que pode ser praticada nos espaços formais e não formais de educação. Proponho, portanto, a qualificação do educador diante de um sistema educacional que pouco favorece à diversidade étnico-racial por estar enquadrado em um regime de regras ditadas por organismos internacionais. É necessário, no entanto, compreender o ambiente escolar como um espaço da pluralidade e da diversidade. Porquanto, o estabelecimento do diálogo, a oportunidade do fazer empírico em constante dialética com o epistêmico deve permear o processo ensino-aprendizagem. Descolonizar o currículo pressupõe descolonizar o saber. O conflito, portanto, é tão evidente quanto necessário e inevitável visto que há séculos aprendemos na base do colonizador o modelo de educação que perpetua até os dias atuais.

Com a realização da VIVENCIAÇÃO no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães de Itabuna foi possível constatar a mudança de postura e a potencialização de conhecimentos dos estudantes no processo. Sem dúvidas foram momentos de trocas e aprendizado mútuo. A dança afro foi indicando, nas expressões corporais, o desvelar dos racismos vividos no dia-a-dia, seja em casa, no trabalho, no ambiente escolar, o racismo é estrutural e destrói vidas. Aprendemos no processo a abrir os olhos.

Entendemos que a nossa dança tem um significado e um compromisso com a autoestima, com a valorização da cultura. e com a denúncia. Isto aconteceu pela contribuição da Direção Coordenação Pedagógica, Professoras/es e, especialmente dos estudantes. Todos estavam abertos à aplicação destes novos conhecimentos.

Empoderamento é uma palavra que marca este grupo. Corpos negros, gordos, gays, lésbicas e tímidos entraram no projeto para ter aulas de uma dança que a maioria não conhecia, mas todas/os se entregaram no vivenciar o novo. Assim se permitiram, se posicionaram, se empoderaram e aprenderam mais do que sobre a história de um povo aguerrido: aprenderam a erguer a cabeça, a conquistar espaços a abrir os olhos para o racismo velado, escamoteado no *bullying* e nas —brincadeiras de mal gosto. Nossas rodas de conversas nos colocaram num patamar de igualdade. Nos olhamos nos olhos e ouvimos uns aos outros. Entendemos nossas dores, de onde viemos, nossas angústias, conhecemos nossas referências e nos fortalecemos. Assim entendemos que o nosso corpo é político e nossa expressão traz a força da nossa ancestralidade, desejo de mudança e a denúncia social.

Nas vivências e construções performáticas, nos debruçamos sobre a principal queixa dos moradores do Bairro Manoel Leão, apontando a construção do Hospital de Base como a principal causa do envenenamento do Rio Burundanga, que deixou de vez de ser utilizado, prejudicando quem antes vivia da pesca ou mesmo da lavagem de roupa naquele local, além do que o lixo produzido pelos moradores muitas vezes tem como destino o velho Burundanga. Assim refletimos acerca das questões ambientais e sobre a construção do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães em cima do rio. Fiz a pesquisa sobre a licença ambiental que autorizou a obra, mas até então os órgãos competentes não a apresentou. Seria um importante documento a ser estudado. Através das narrativas do Projeto *Em minha escola passa um rio*, da Professora de Biologia Cintia Bezerra, construímos performances de dança, poesia e teatro, interpretando o sonho e as angústias dos principais prejudicados no processo de degradação ambiental sofrida pelo Rio Burundanga.

Evidentemente esta proposta curricular está para além de uma reformulação metodológica, até porque propõe possibilidades para um fazer educacional a partir da interação escola e comunidade e propõe também a formação docente e a orientação para contextualização da Lei nº 10.639/03 trazendo ao cotidiano escolar as questões de gênero, cultura negra, movimentos sociais desmistificando preconceitos históricos. Por

esta razão, Gomes salienta que: –Na escola, no currículo e na sala de aula, convivem de maneira tensa valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e preconceitosl (GOMES, 2012, p. 104-105). Ao identificar nesse processo a necessidade de aprimorar os métodos para aplicação da referida Lei, esta é uma proposta para a flexibilização curricular promovendo um diálogo epistêmico com expressões populares da cultura negra, e assim contribuir no combate à exclusão social vivida por crianças jovens negros nos ambientes escolares fortalecendo a pratica de projetos pedagógicos que evidencie as artes para a educação das relações étnico-raciais ao tempo em que esta arte vislumbra fortalecer as lutas contra os preconceitos e toda forma de discriminação racial. Por fim, descolonizar o currículo implica num desafio aos educadores e torna a luta do povo negro significativa, pois, a efetivação desta conquista favorece a uma oportunidade no esforço conjunto, que pressupõe encarar os conflitos, porém é um caminho que necessariamente precisa ser trilhado para que se estabeleça uma educação efetivamente antirracista.

Nesse sentido, a VIVENCIAÇÃO por meio da dança afro contemporânea do Projeto Encantarte trabalhada no espaço escolar promove a interação do empírico com o epistêmico na medida em que a escola se dispõe ao diálogo com a comunidade e que os valores da cultura local se põe à disposição na contribuição no processo ensino-aprendizagem ao tempo em que esta arte vislumbra fortalecer as lutas contra os preconceitos e toda forma de discriminação racial e valorização de uma proposta de educação humanizada e diversa.

Foram 60 horas de vivências onde as Danças Afro formaram a base central das discussões em torno das relações étnico-raciais. A história do Rio Burundanga, ainda desconhecida pela maioria dos jovens do projeto teceu os caminhos para a abordagem dos temas. Nove estudantes foram acompanhadas/os e enfrentaram o desafio de quebrar alguns tabus e expressar pelo corpo as suas angústias, superar a homofobia, aprender a lidar ou se defender do racismo e valorizar o meio ambiente. Importante ressaltar as dificuldades para a apresentação final das vivências: a etapa do DEVOLVER. Uma pequena parte da produção foi apresentada na abertura da MESA DE PALESTRAS GRIETA. O espetáculo completo seria apresentado no final do ano letivo no dia 28 de novembro de 2019, das 14h às 17h, no Auditório do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães, como resultado das vivências com os estudantes dessa unidade escolar: apresentação do espetáculo de dança afro contemporânea *Burundanga*. Porém, o mês de

outubro e novembro foi intenso para os estudantes que ficaram sobrecarregados com projetos diversos, gincana, provas, feira de ciências, gincana, provão, aula de preparação para o ENEM. Diversas vezes os estudantes tinham que sair de nossas oficinas para cumprir compromissos nos outros projetos de rotina do colégio. Na sequência as provas de encerramento e o fim das aulas. a data coincidiu com o final do ano letivo e a maioria dos estudantes, já aprovados deixaram de frequentar o colégio e mesmo tendo o projeto continuado com os ensaios decidimos por cancelar a apresentação por falta de público, já que pretendíamos apresentar tanto para a comunidade quanto para professores e estudantes do Colégio Modelo. Planejamos, portanto uma agenda de ensaios onde envolveríamos também jovens do Projeto Encantarte e o espetáculo seria apresentado no dia da defesa do mestrado. Como todas/os foram aprovadas/os para o terceiro ano, nosso combinado foi respeitar o recesso e retomarmos os ensaios em fevereiro de 2020 com a volta do ano letivo, já que o espetáculo estava pronto. Esse retorno, não aconteceu devido a pandemia do COVID 19. Não tivemos a oportunidade de exibir o espetáculo completo produzido durante o processo. Portanto faltou apresentar aos demais estudantes e professores do colégio o resultado desta metodologia que não é um espetáculo e sim um modo, uma possibilidade, uma oportunidade de criar juntos, discutir e vivenciar as relações étnico-raciais no ambiente escolar. Combinamos apresentar no início do ano letivo de 2020.

O objetivo principal em relação aos jovens foi vivenciar e trazer suas demandas para o ambiente escolar, discutir meio ambiente, relações étnico-raciais, homofobia, gordofobia, resultou em um grupo de pessoas fortalecidas e mais conscientes do seu papel social na luta antirracista. Para trazer a discussão sobre a flexibilização do currículo foi fundamental a participação das Professoras Geisa Fideles de Geografia, e da Professora Mirela Hottis, de Filosofia que mesmo comprometidas com seus conteúdos, se dispuseram em acompanhar e avaliar estudantes de suas respectivas disciplinas que participaram da VIVENCIAÇÃO. A descolonização curricular é possível quando a/o educadora/or é motivada/o ou provocada/o. Essas educadoras encararam os desafios de vivenciar esta epistemologia dando efetividade às Políticas de Ações Afirmativas.

É evidente que 60 horas de experiência torna-se insuficiente para o reconhecimento da VIVENCIAÇÃO enquanto um método. Trazer, portanto a história de 20 anos de atuação do Projeto Encantarte com essa prática educativa e analisando os

resultados podemos assim considerar que temos elementos suficientes de comprovação da eficácia dessa iniciativa que precisa estar à disposição dos espaços educativos. Nos resta o desafio da efetivação da proposta: a formalização deste método para a educação das relações étnico-raciais. O Projeto Encantarte nos deixa este legado como uma prática cotidiana da comunidade negra como herança dos nossos ancestrais. A Dança afro contemporânea desenvolvida no projeto no espaço temporal de 2000 a 2020 contribuiu em diversos espaços para a promoção da igualdade racial. Essas experiências vivenciadas numa sequência de estudos, interações, reflexões e exposições - a VIVENCIAÇÃO - traduz em cada uma/um dos integrantes o sentimento de pertença, de autoafirmação, valorização da cultura e valorização da educação.

A proposta contida nesta pesquisa, portanto, indica a necessidade de se estender a outros níveis e concretizar o papel da universidade de formalizar a VIVENCIAÇÃO enquanto método educativo e pedagógico. O produto resultado da vivência segue pronto a ser replicado nos espaços escolares em uma cartilha exemplificando didaticamente o processo de ensino-aprendizagem denominado VIVENCIAÇÃO: a sabedoria ancestral onde o corpo é instrumento para a efetivação de uma educação para as relações étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

ANTONACCI, Maria Antonieta. **África/Brasil: corpos, tempos e histórias silenciadas.** Tempo e Argumento. Revista do Programa de Pós-Graduação em História - Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Florianópolis, v. 1, n. 1, jan. / jun. 2009. Disponível em <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/709>>. Acesso em 20 de maio de 2019.

BHABHA, H. K. **O local da Cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual.** Rio de Janeiro – Jorge Zahar Editores, 2003.

BLUME, Luiz Henrique dos Santos. —Eu disse a ideia, tem que ter isso aí, para beneficiar o pescador! tradições, memórias de trabalho e vivências de marisqueiras e pescadores artesanais em Ilhéus, BA, 1960-2008. In: Povos, comunidades tradicionais e grupos populares Latino-americanos: oralidades, memórias e imagens. **Revista de História Oral** – V. 22, n. 1 – Associação Brasileira de História Oral. janeiro a junho de 2019.

BISPO Alexandre Araújo; FELINTO Renata. Arte afro-brasileira para quem? **O Menelick 2º Ato** - abril de 2014. Disponível em: <http://www.omenelick2ato.com/artes-plasticas/arte-afro-brasileira-para-que> . Acesso em: 28 dez. 2019.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores.** 14ª edição rev. e ampliada. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas.** 12ª edição. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC / SEF, 1998.

CARVALHO, José Jorge de. Ações afirmativas para negros na pós-graduação, nas bolsas de pesquisa e nos concursos para professores universitários como resposta ao racismo acadêmico. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Organizadores). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência.** Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014.

CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

COELHO, Teixeira. **Dicionário crítico de política cultural: Cultura e Imaginário.** Iluminuras - São Paulo - SP, 1997.

CONRADO, Amélia Vitória de Souza. **Capoeira de Angola e dança afro: Contribuições para uma política de educação multicultural na Bahia / Amélia Vitória de Souza Conrado.** – 2006. 314f.

D'ÁVILA, C. Formação docente na contemporaneidade: limites e desafios. **Revista FAEEBA**. p. 33-42, 2008. Disponível em: <http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero30.pdf> . Acesso em: 31 jan. 2020.

DIAS, Gielene Écio Damasceno; PEREIRA, Larissa Santos. **O PRODAPE e as ações afirmativas: Reflexões e ações de estudantes negros das UESC.** In. JOSÉ, Wagner Duarte (org.). **Ações afirmativas na UESC: O programa Bantu-Iê / Brasília; Ilhéus; SECAD; Editus, 2008.**

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas /** tradução de Renato da Silveira. - Salvador: EDUFBA, 2008.

FRANÇA, Egnaldo Ferreira. **Saga de guerreiros: a dança afro contemporânea como instrumento de reflexão, provocação e denúncia sócio racial.** Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gestão Cultural, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2017.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira.** In. Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984. Disponível em: <file:///C:/Users/egneg/Downloads/5-Racismo-e-sexismo-na-cultura-brasileira-Artigo.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

FRCUICISCHET, Maj a Ida Ncsi. **Refletindo sobre pesquisa – ação.** Faz Ciência. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão V. 3. n. 1 - 1999. Disponível em: <file:///C:/Users/egneg/Downloads/7478-27019-1-PB.pdf> . Acesso em: 10 abr. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa /** Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educ. rev.** vol.34, Belo Horizonte, 2018. Epub 23 de Novembro de 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100657&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 jun. 2020.

GUIMARÃES, Rafael Siqueira de. Pedagogia micropolítica decolonial na Universidade: reflexões sobre modos de re-sentir. In: Dossiê epistemologias negras. Orgs. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes e Dr. Marcos Lopes de Souza **Revista Espaço Acadêmico** n. 207 – Ano XVIII. – Agosto de 2018.

_____. **Por uma psicologia decolonial:** (des)localizando conceitos. *In:* Emerson Fernando Rasesa, Maristela de Souza Pereira e Dolores Galindo (Organizadores). Democracia participativa, estado e laicidade [recurso eletrônico]: psicologia social e enfrentamentos em tempos de exceção. Porto Alegre: ABRAPSO, 2017.

HALL, Stuart. **Da diáspora:** Identidades e mediações culturais / Stuart Hall; Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende ... et al. - Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

_____. **Quem Precisa de Identidade?** *In:* Silva, Tomaz Tadeu da (org.) Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ, Vozes, 2014, pp.113.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, (5), 7-41, 1995.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464 – 478, 1995.

JACCOUD, Luciana; THEODORO, Mário. Raça e Educação: os limites das políticas universalistas. *In:* SANTOS, Sales Augusto dos (Organizador). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

KATZ, Helena. Era uma vez a vez da cidadania cultural. *In:* MOURA, Gilsamara. **Corpo da multidão:** dança e políticas públicas. 1. ed. – São Paulo: Hucitec, 2018.

KILOMBA, Grada. —The Maskl.*In:* **Plantation Memories:** Episodes of Everyday Racism. Münster: Unrast Verlag, 2. Edição, 2010.

LOPES, Fabiana. Arte contemporânea no Brasil: falando das coisas que (não) existem. *In:* **O Menelick 2º ato**, jan. de 2015. Disponível em: <http://www.omenelick2ato.com/artes-plasticas/581>. Acesso em: 05 feve. 2020.

MARTINS, André Ricardo Nunes. Racismo e Imprensa: argumentação no discurso sobre as cotas para negros nas universidades. *In:* SANTOS, Sales Augusto dos (Organizador). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas** / – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Ação Afirmativa no Brasil: um debate em curso. *In:* SANTOS, Sales Augusto dos (Organizador). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. /Coleção Educação para Todos. Brasília, 2005.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade:** novas bases epistemológicas para entender o racismo. - Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MOURA, Gilsamara. **Corpo da multidão:** dança e políticas públicas. 1. ed. – São Paulo: Hucitec, 2018.

MUNANGA, Kabengele. **Arte afro-brasileira: o que é afinal?/ Afro-brazilian-art: What is it, after all?** PARALAXE, V. 6 N.1 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/paralaxe/article/view/46601/30949>. Acesso em: 10 jan. de 2020.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. Editora Vozes – Petrópolis, RJ, 1980.

NASCIMENTO, B. **O negro visto por ele mesmo**. Revista Manchete, Rio de Janeiro, p. 130- 131, set. 1976.

OLIVEIRA, Vânia Silva. **Ara-Ítàn**: a dança de uma rainha, de um carnaval e de uma mulher. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2016.

ROCHA, Thereza. **O que é dança contemporânea?** Uma aprendizagem e um livro de prazeres. Salvador - Conexões Criativas, 2016.

SANTANA, Gean Paulo Gonçalves. **Vozes e versos quilombolas uma poética identitária e de resistência em Helvécia**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul. Programa de Pós-Graduação em Letras Universidade do Estado da Bahia - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens - Doutorado Interinstitucional (DINTER). Porto Alegre, 2014.

SANTOS, Edeise Gomes Cardoso. **Samba de pareia na encruzilhada**: Traduções de uma Dança Afrocentrada / Edeise Gomes Cardoso Santos. -Salvador, 2017. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Dança) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, 2017.

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro. *In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.*

SILVA, Eliana Rodrigues. **Dança e pós-modernidade**: Salvador: EDUFBA, 2005.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Marcia. **Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso**: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. *In: História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. ISBN - 85-296-0038-X 278p. (Coleção Educação para Todos).*

Silva, Luciane da. **Corpo em diáspora**: colonialidade, pedagogia de dança e técnica Germaine Acogny / Luciane da Silva. – Campinas, SP: [s.n.], 2018.

SILVA, Marilza Oliveira da. **Danças Indígenas e Afrobrasileiras** / Marilza Oliveira. Salvador: UFBA, Escola de Dança; Superintendência de Educação a Distância, 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Alienígenas na sala de aula: Introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, Vozes, 1995. 5ª Edição, 2003.

SOUSA, Francisca Maria do Nascimento. **Linguagens escolares e reprodução do preconceito**. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty, 1942. **Pode o subalterno falar?** I Gayatri Ghakravorty Spivak; tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. - Belo Horizonte, Editora UFviviG, 2010.

TAVARES, Julio Cesar de. **Dança de guerra, arquivo e arma: elementos para uma teoria da capoeiragem e da comunicação corporal afro-brasileira**. Belo Horizonte, Nandyala, 2012.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Do marco histórico das políticas de ação afirmativa. Gênese das políticas de ações Afirmativas e Questões afins. In: SANTOS Sales Augusto dos (Organizador). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Coleção Educação para Todos. Brasília, 2005.

VIEIRA JÚNIOR, Ronaldo Jorge A. Vieira. Rumo ao Multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Organizador). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. / Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

APÊNDICE

VII VEN

CIA ÇÃO

DANCA AFRO CONTEPORANEA
DO PROJETO ENCANTARTE E AS
POSSIBILIDADES PEDAGOGICAS
PARA EDUCACAO DAS RELACOES
ETNICO-RACIAIS.



"O povo afro-brasileiro também sabe que sua participação em todos os degraus do poder é um imperativo de sua sobrevivência coletiva - como um povo, uma nação."

(NASCIMENTO, 1980, p. 22)

FICHA TÉCNICA

**Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB Programa de
Pos-Graduação em Ensino e Relações ÉtnicoRaciais - PPGER
Curso de Mestrado Profissional**

Projeto Gráfico: Francisco Benevides e Nathiara Lukelzon

Diagrama, Capa e Ilustrações: Francisco Benevides e Nathiara Lukelzon

FRAN<;A, Egnaldo Ferreira

VIV ENCIA<;AO: Danç;a Afro Contemporânea do Projeto Encantarte e as possibilidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais .

Produto final apresentado à Universidade Federal do Sul da Bahia como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais.- Itabuna : UFSB, 2020.

Orientador: Rafael Siqueira de Guimarães

Palavras - chave: 1 . Relações Étnico-Raciais . 2 . Vivência c;ao . 3 . Diversidade. 4. Danç;a afro contemporânea.

APRESENTAÇÃO

Esta é uma produção didático-pedagógica sistematizada pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia - Curso de Mestrado Profissional, como produto da pesquisa Dança Afro Contemporânea do Projeto Encantarte: A Formalização de um Método para a Educação das Relações Étnico-raciais, elaborada pelo Mestrando Egnaldo Ferreira França, sob a Orientação do Professor Doutor Rafael Siqueira de Guimarães.

Tendo como ponto de partida a transmissão do saber pela Dança Afro Contemporânea do Projeto Encantarte, a formalização deste método apresenta-se como alternativa para a prática da Lei 10.639/03 trazendo reflexões sobre os estudos das relações étnico-raciais e os desafios para a



descolonização dos currículos. O corpo é, portanto, o instrumento para as possibilidades pedagógicas e a interação com a cultura local, estabelecendo o diálogo entre escola e comunidade como meio para a prática da Lei 10.639/03.

Para tanto, aqui, estabelecemos a fundamentação teórica e metodológica, orientando a professora/or, em especial da Disciplina Artes, como pistas para que sua utilização ocorra de acordo com a realidade desta/e profissional em sala de aula.

VIVENCIA<;AO:0 QUE EAFINAL?

Para contribuir nesse processo trago como ponto de partida uma metodologia com ênfase na Dança Afro Contemporânea desenvolvida no Projeto Encantarte, Bairro Maria Pinheiro, Itabuna - BA, aqui chamado de VIVENCIA<;AO, onde o produto final, a performance ou o espetáculo e resultado da vivência e experimentação no processo e não apenas culminância de ensaios e oficinas. Portanto, a dança é resultado das experiências vivenciadas pelos participantes - estudantes e professora/es - da proposta que, na maioria dos casos trazem suas próprias experiências. Segundo Amelia Vitoria de Souza Conrado.

Esse processo de produção com a dança afro contemporânea praticado pelo Projeto Encantarte - VIVENCIA<;AO - não se fecha e não se esgota em si, pois permite o diálogo constante entre outras linguagens artísticas, escola, comunidade e proporciona uma pluralidade de possibilidades no desenvolver desde a pesquisa ao produto final, o que possibilita um olhar sobre a diversidade para além do fazer pedagógico. Vania Silva Oliveira afirma que:

Neste sentido, esta proposta esta para alem da compara9ao ou representa9ao da realidade vivida na medida em que os protagonistas sao os sujeitos da a9ao. Nao se trata de uma pesquisa sobre estudantes ou professores e sim uma constru9ao com estudantes e professores. A VIVENCIA<;AO tern como finalidade a produ9ao do conhecimento a partir das vivencias das/os estudantes . Segundo Paulo Freire:

0

ato de vivenciar a pesquisa produz o sentimento de pertenc;;a, e se o resultado do vivenciar vislumbra-se no agir, entao temos a VIVENCIA<;AO. Portanto, estudantes e educadoras/es de uma sala de aula ou grupo social podem ser estimuladas/os a pesquisar a realidade em que vivem, sob os diversos aspectos com base ou Procedimentos Metodol6gicos, que neste projeto se estabelece como PILARES. Sao eles: PLANEJAR - AGIR - REFLETIR - QUALIFICAR/RESSIGNIFICAR - DEVOLVER.

IMPORTANTE: VIVENCIA<;AO dialoga com pesquisa-a9ao, porem o recorte etnico - racial e o foco nas vivencias da classe estudantil e sua comunidade e a caracteristica principal desta proposta. Na concep9ao de Elliott (1994), a pesquisa-a9ao direciona a aten9ao o professor e sua pratica pedag6gica. Na VIVENCIA<;AO, em sala de aula, planeja-se, realiza-se levantamento de dados sobre as/os discentes e sua comunidade, socializa-se os processos.

Tres características são fundamentais para a afirmação da VIVÊNCIA: o recorte étnico-racial apresentado na relação corpo e ancestralidade, o trabalho coletivo e a consciência crítica e política como resultado do processo.

Portanto, estudantes e educadoras/es de uma sala de aula ou grupo social podem ser estimulada/sos a pesquisar a realidade em que vivem, sob os diversos aspectos com base nos seguintes pilares, que **aqui** neste projeto se estabelece como Procedimentos Metodológicos, que especificarei mais à frente: **PLANEJAR - AGIR - REFLETIR - QUALIFICAR / RESSIGNIFICAR-DEVOLVER.**

Segundo Pereira (1998), pesquisa - a, ao estudo de uma situação social capaz de tratar da melhoria da qualidade da situação que nela intervém; e um processo em que tanto os agentes, como a situação se modificam num processo sistemático de aprendizagem de tal modo que a situação educativa se converte em uma situação informada e comprometida. (FRUCISCHET, 1999, p. 170)

Neste sentido, esta é uma proposta de vivência que traz à sala de aula ou ao espaço comunitário as histórias e experiências do público alvo que resulta em uma tomada de consciência da realidade, vislumbrando uma postura de amadurecimento crítico-político-sociorracial: a ação. Portanto, vivenciar o processo resulta na ação: VIVÊNCIA.

EPISTEMOLOGIA DA VIVÊNCIA

A interação escola e comunidade estimula a valorização da sabedoria popular dentro do ambiente pedagógico. Assim o saber popular estabelece um diálogo com o didático e pedagógico. Para Paulo Freire "quanta mais



criticamente se exen;a a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando "curiosidade epistemológica, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto". (FREIRE, 1996. p. 13) Assim a epistemologia da VIVÊNCIA<AO consiste em: refletir, experimentar, vivenciar, entrevistar, envolver, analisar, produzir, apresentar, avaliar, propor.

Na VIVÊNCIA<AO este saber é comprometido, vivenciado e compartilhado da/o professora/or para a/o estudante, da/o estudante para a/o professor (escola, saber acadêmico), da escola para a comunidade e vice-versa. Podemos dizer que é um saber compartilhado na roda. Para David Tripp

Isso tem a ver com administração do conhecimento: o conhecimento obtido na prática rotineira tende a permanecer com o prático individual e o obtido na pesquisa-ação destina-se, o mais das vezes, a ser compartilhado com outros na mesma organização ou profissão (TRIPP, 2005, p. 448)

A Dança Afro Contemporânea expressa no corpo as possibilidades pedagógicas para a prática da Lei 10.639/03, contribuindo com a flexibilização curricular, promovendo a cultura local e o desenvolvimento no processo ensino e aprendizagem onde estudantes, professores e comunidade se reconhecem no processo. Paulo Freire ressalta que:

O educador democrático não pode negar-se o <lever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se "aproximar" dos objetos cognoscíveis. (FREIRE, 1996. p. 13)

CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA

VIVÊNCIA<AO é uma proposta teórico-metodológica com base nas experiências desenvolvidas no Projeto Encantarte como uma alternativa de educação





para as relações étnico raciais onde educadores e educandos desenvolvem uma prática democrática de aprendizagem que pode ser vivenciada nos espaços formais e não formais de educação e tem como fim uma educação que contemple a afirmação da identidade e respeite a diversidade étnica. Aqui se apresenta enquanto uma das possibilidades pedagógicas para a prática da Lei 10.639/03 valorizando o processo com base nos pilares: planejar, refletir, agir, qualificar/ressignificar e devolver na interação escola e comunidade.

escola e comunidade.

JUSTIFICATIVA

A Lei 10.639/03 e 11.645/08 versam sobre o ensino das culturas africanas, afro brasileiras e indígenas nos ambientes escolares. Fato é que em 2020 completam 19 anos desde a primeira lei e este ensino ainda enfrenta a resistência de grande parcela das/os educadoras/es além de representar um desafio para muitos que encontram dificuldades no trato com o tema. No Projeto Encantarte, entre as estratégias utilizadas para o desenvolvimento educacional está a Dança Afro Contemporânea e sua metodologia para tratar das relações étnico-raciais tem encontrado êxito nos ambientes escolares e nas comunidades.

Estamos trilhando um caminho de arte, de processo de criação que está associado a uma insatisfação com as epistemologias euro-centradas, mas sua função se reconhece pelo comprometimento de uma arte afro-centrada, que nos alimenta a encontrar caminhos particulares onde o que queremos falar, o que queremos comunicar façam parte dessa trilha. (SANTOS, 2017, p. 84)





O Encantarte é uma organização social sem fins lucrativos que atua desde o ano 2000 com ações de promoção da Igualdade Racial, sendo a arte e a educação os principais alicerces para sua atuação na periferia de Itabuna-BA. Entre as estratégias utilizadas para o desenvolvimento educacional está a Dança Afro Contemporânea e sua metodologia para tratar das relações étnico-raciais tem encontrado êxito nos ambientes escolares e nas comunidades. Portanto, propomos a utilização desta metodologia enquanto uma das possibilidades pedagógicas a ser utilizada em ambientes formais e não formais de educação.

OBJETIVO GERAL

Subsidiar educadores com um dispositivo didático pedagógico para ensino e relações étnico raciais através da Dança Afro Contemporânea.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Proporcionar para estudantes e educadores vivências em danças de matriz africanas com fins educativos,

Promover encontros de formação, capacitação e troca de experiências com educadoras/es,

Estabelecer-fortalecer-articular o entrosamento entre escola e comunidade,

Proporcionar na culminância do projeto nas escolas atividades para o mês ou na Semana da Consciência Negra ou em outra data que se faça mais adequada mobilizando assim escola, comunidade, Movimento Negro e grupos de ação e promoção pela Igualdade Racial

Contribuir para o desenvolvimento de uma educação antirracista e combativa a toda forma de preconceitos e discriminações de qualquer natureza.





PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Pilares da VIVÊNCIA

Estes procedimentos prever um trimestre ou um semestre pois as vivências cotidianas no ambiente educacional evitam a folclorização das questões étnico raciais. Paulo Freire salienta que:

Na verdade, a curiosidade ingenua que, "desarmada", está associada ao saber do senso comum, e a mesma curiosidade que, criticando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se toma curiosidade epistemológica. (FREIRE, 1996, p. 15)

Esse tempo é necessário para entendermos o saber empírico e reelaborar com o saber epistêmico. Ainda de acordo com Freire:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 1996, p. 18)

Bhabha (2007) propõe esta atenção às narrativas dos sujeitos subalternizados desde uma perspectiva pós-colonial evitando os clichês e assim propondo uma lógica diferenciada de se fazer ciência.

Os procedimentos metodológicos da VIVÊNCIA se estruturam nos seguintes pilares:

PLANEJAR- organizar encontros pedagógicos com educadoras/es (leia-se:





direto ra/es, coordenadora s/es, professora s/es, artistas ou liderarn;as comunitarias), rodas de conversas, palestras, coletar dados, dividir tematicas, direcionar publico-alvo. Nos ambientes escolares, preferencialmente turmas do 6° ao 9° ano ou turmas do Ensino Medio. De acordo com os PCNs " a escola nao dara conta de ensinar todos os conteudos da arte, mas precisa garantir um determinado conjunto que possibilite ao aluno ter base suficiente para seguir conhecendo". (PCN's, 1998. p. 46). Assim a escola garante na pratica que estudantes, de acordo com Paulo Freire, se reconhe9am como ser social:

Uma <las tarefas mais importantes da pratica educativo-critica e propiciar as condi9oes em que os educandos em suas rela9oes uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiencia profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, com unic ante, trans fonnador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. (FREIRE, 1996. p. 18)

Aparceria escola e comunidade dara esse suporte que o estudante precisa para esse entendimento eobviamente o aprendizado e de todas e todos.

AGIR - estudos e pesquisas com estudantes e educadoras/es juntos em trabalho de campo estimulando pesquisa com parentes, vizinhos, lideran9as comunitarias, artistas etc.

Ensinar arte em consonancia com os modos de aprendizagem do aluno significa nio isolar a escola da infonna9ao social e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artisticas pessoais ou grupais. Nesse contexto, o aluno aprende com prazer a investigar e compartilhar sua aprendizagem com colegas e outras pessoas, ao relacionar o que aprende na escola com o que se passa na vida social de sua comunidade e de outras. (PCN's, 1998. p. 44)

Este e um dos momentos mais significativos do processo, quando as/os estudantes vao a campo pesquisar suas hist6rias. Pulo freire ressalta que "ninguem pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra" (FREIRE, 1996. p. 30). Porque essa etapa provoca o despertar critico da





realidade. É importante que a/o educadora/or faça uma orientação prévia sobre metodologia de pesquisa. Assim, ao fazer uma pergunta, o estudante aprende a não induzir a uma resposta direcionada. O direcionamento da pergunta deve ser de forma objetiva, evitando fugir do contexto. Porém este direcionamento não pode incorrer numa manipulação de resultados.

REFLETIR - Orienta-se para que cada uma/um compartilhe na roda suas experiências de campo. Geralmente, ao trazer os resultados, nota-se o interesse e a felicidade em descobrir ou aprimorar novos conhecimentos em torno da realidade em que vivem como orienta o educador Paulo Freire:

Par que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Par que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (FREIRE, 1996, p. 15)

QUALIFICAR/RESSIGNIFICAR - sistematizar as devoluções das pesquisas de campo, organizar coreografias e performances com base nos resultados. Para tanto deve ser estabelecido uma periodicidade para o desenvolvimento das oficinas, preferencialmente semanais (uma ou duas oficinas, a depender do planejamento com o estabelecimento educacional). As oficinas podem ser desenvolvidas pela professora/or ou em parceria com artistas, mestres ou lideranças comunitárias ou mesmo estudantes. Preferencialmente que os textos e performances sejam resultados de criação coletiva. Importantes identificar no grupo as habilidades de cada um: roteirista, cartunista, editor, poeta, dançarino, cantor, escritor, percussionista, capoeirista, contadores de histórias, designer etc. Após verificar primeiro entre as/os estudantes, buscar esses parceiros também na comunidade.





Orienta-se, para o melhor desempenho das atividades, que se organize os seguintes materiais: caixa amplificada, pen drive, resma de papel ofício, rolo de papel madeira branco e marrom, tecidos (chita, oxford, cetim, juta, sacaria - cores variadas etc.), bastões e pistolas de cola-quente, cola de papel, emborrachados cores diversas, palhas da costa, buzios, rolo de nylon, renda de bico, TNT - cores variadas. A confecção de figurino e cenário deve ser pensado também no processo buscando parcerias com as mães costureiras, identificando figurinistas. Quanta mais se utilizar do reciclado melhor para se discutir a preservação ambiental. Essas possibilidades permitem aos estudantes transgredir ao pensamento cartesiano do filósofo francês René Descartes quando afirma que se "penso logo existo". Para Paulo Freire

S6 somos porque estamos sendo. Estar sendo e a condição, entre nós, para ser. Não é passivo! pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanta mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens e uma transgressão". (FREIRE, 1996, p. 16)

Pensar o ensino/aprendizagem fora da realidade e como impor metodologias que não dialogam com as vivências múltiplas que uma sala de aula possibilita.

DEVOLVER- Esta prática educativa provoca nos participantes uma mudança de postura em relação às questões sociais e políticas. Segundo Paulo Freire:

É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil mas é passivo!, que vamos programar nossa ação política co-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica. (FREIRE, 1996, p. 31)

Este pilar faz parte da culminância das atividades e cumpre um papel social que a escola a muito tem se distanciado: devolver à sociedade cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres. Outro objetivo desta etapa é promover na semana ou durante o MES DA CONSCIÊNCIA NEGRA apresentações públicas, debates, rodas de conversas entre outros eventos. Este pilar propõe a





continua9ao do ciclo, pois quando devolver a comunidade junta aos mestres, grupos culturais, artistas, moradores etc. a reflexao acerca da realidade exposta e estimula a questionar e se necessario for, propor outras a95es concretas.

A avali9ao faz parte da rotina de toda institui9ao de ensino. Os PCNs orientam a avalia9ao de seguinte formai

Ao avaliar, o professor precisa considerar a história do processo pessoal decada aluno e sua relavao com as atividades desenvolvidas na esco la, observando os trabalhos e seus registros (sonoros, textua is , audiovisuais, informatizados).(PCNs', 1998. p.54)

VIVENCIA<:::AO comp5e um conjunto de possibilidades metodol6gicas que nao pretendem substituir nenhuma outra ja existente, mas ratifica-se enquanto uma importante ferramenta para melhoria da qualidade da educa9ao que pode ser praticada nos espa9os formais e nao formais de educa9ao onde educando e educador aprendem no processo como afirma Paulo Freire:

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constat ar, constat ando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda nao conheyo e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996. p. 14)

Espera-se, portanto, a qualifica9ao do educador. Para toda comunidade escolar espera-se o estabelecimento constante do dialogo, favorecendo o fim dos preconceitos e violencias raciais no ambiente educacional. Para a classe estudantil espera-se maior identifica9ao com a escola e sua comunidade de origem alem de um amadurecimento critico-politico-cidadao.É necessario, no entanto, compreender a escola como um espa9o de pluralidade e de diversidade. Porquanto, o estabelecimento do dialogo, a oportunidade do fazer empirico em constante dialetica com o epistemico deve permear o processo ensino-aprendizagem.

Descolonizar o curricula pressupoe descolonizar o saber. O conflito,



portanto, e tao evidente quanto necessario e inevitavel visto que ha seculos aprendemos na base do colonizador o modelo de educa9ao que perpetua ate os dias atuais.

Evidentemente esta proposta curricular esta para alem de uma reformula9ao metodol6gica, ate porque propoe possibilidades para um fazer educacional a partir da intera9ao escola e comunidade e propoe tambem a forma9ao docente ea orienta9ao para contextualiza9ao da Lei n° 10.639/03 e 11.645/08, trazendo ao ambiente educacional as questoes de genero, cultura negra, homofobias, gordofobia, movimentos sociais, racismo e as desigualdades sociais desmistificando preconceitos hist6ricos, alem de contribuir para uma educa9ao que contemple a diversidade.

Por fim, descolonizar o curriculo implica num desafio as educadoras e aos educadores no estabelecimento de novas epistemologias e toma a luta significativa do povo negro pela efetividade das Politicas de A95es Afirmativas, pois, esta conquista s6 sera possivel no esfor90 conjunto, que pressupoe encarar os conflitos, porem, e um caminho que necessariamente precisa ser trilhado para que se estabele9a uma educa9ao efetivamente antirracista.

RECURSOS MATERIAIS

Caixa amplificadora

Pendriver

Resma de papel oficio

Rolo de papel madeira branco e marrom

Tecidos (xita, oxfor, cetim, juta, sacaria - cores variadas)

Cola de papel Bastoes e pistolas de cola-quente

TNT - cores variadas

Emborrachados cores diversas



Palhas da costa, buzios, rolo de nylon, renda de bico, missangas diversas

RECURSOS HUMANOS

Equipe Escolar: estudantes, diretora/or, coordenadora/or, professora/or, equipe de apoio. Comunidade: mestres da cultura popular, professoras/es de danças, grupos culturais, artistas, moradores, etc.

*Antes de verificar na comunidade, é importante checar entre as/os estudantes sua habilidades. Em sala de aula pode ter um (a) possível monitor (a).



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Africa/Brasil: corpos, tempos e histórias silenciadas.** Tempo e Argumento. Revista do Programa de P6s Gradua4;ao em Hist6ria - Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Florian6polis, v. 1, n. 1, jan. / jun. 2009. Disponivel em <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/709>>. Acesso em 20 de maio de 2019.

BHABHA, H. K. O local da Cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.
BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por seguranya no mundo atual.** Rio de Janeiro - Jorge Zahar Editores, 2003.

BLUME, Luiz Henrique dos Santos. **"Eu disse a ideia, tern que ter isso ai, para beneficiar o pescador":** tradi4;oes, mem6rias de trabalho e vivencias de marisqueiras e pescadores artesanais em Ilheus, BA, 1960-2008. In: Povos, comunidades tradicionais e grupos populares Latino-americanos: oralidades, mem6rias e imagens. **Revista de Historia Oral** - V. 22, n. 1 - Associayao Brasileira de Hist6ria Oral. janeiro a junho de 2019.

BISPO Alexandre Araujo; FELINTO Renata. Arte afro-brasileira para que? **Menelick 2º Ato** - abril de 2014. Disponivel em: <http://www.omenelick2ato.com/artes-plasticas/arte-afro-brasileira-para-que>. Acesso em 28 dezembro de 2019.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e nao atores.** 14a ediyao rev. e ampliada. - Rio de Janeiro: Civilizayao Brasileira, 2011.

_____. **Teatro do oprimido e outras poeticas politicas.** 1a2 ediyao. Rio de Janeiro. Civilizayao Brasileira. 2012.

BRASIL. Secretaria de Educayao Fundamental. **Parametros curriculares nacionais: arte /** Secretaria de Educayao Fundamental. - Brasilia: MEC / SEF, 1998.

CARVALHO, Jose Jorge de. **A4;oes afirmativas para negros na p6s-gradua4;ao, nas bolsas de pesquisa e nos concursos para professores universitarios como resposta ao racismo academico.** In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonyalves; SILVERIO, Valter Roberto (Organizadores). **Educa4;ao e a4;oes afirmativas: entre a injustiya simb6lica ea injustiya econ6mica.** Brasilia: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anisio Teixeira, 2003.

CHAU!, Marilena. **Conformismo e resistencia.** Belo Horizonte: Autentica; Sao Paulo: Fundayao Perseu Abramo, 2014.

CARNEIRO, S. **A constru4;ao do outro como nao-ser como fundamento do ser.** 2005. Tese (Doutorado) - Universidade de Sao Paulo, Sao Paulo, 2005.

COELHO, Teixeira. **Dicionario critico de politica cultural: Cultura e Imaginario.** Iluminuras - Sao Paulo - SP, 1997.



CONRADO, Amelia Vitoria de Souza. Capoeira de Angola e dança afro: Contribuições para uma política de educação multicultural na Bahia / Amelia Vitoria de Souza Conrado. - 2006. 314f.

D'AVILA, C. Formação docente na contemporaneidade: limites e desafios. **Revista FAEEBA**, p. 33-42, 2008. Disponível em: <http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero30.pdf>. Acesso em: 31 janeiro de 2020.

DIAS, Gielene Ecio Damasceno; PEREIRA, Larissa Santos. **0 PRODAPE e as ações afirmativas: Reflexões e ações de estudantes negros das UESC**. In. JOSE, Wagner Duarte (org.). **Ações afirmativas na UESC: 0 programa Bantu-le/** Brasília; Ilheus; SECAD; Editus, 2008.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas** / tradução de Renato da Silveira. - Salvador : EDUFBA, 2008.

FRANCO, A, Egnaldo Ferreira. **Saga de guerreiros: a dança afro contemporânea como instrumento de reflexão, provocação e denúncia socio racial**. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gestão Cultural, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilheus, 2017.

GONZALEZ, Lelia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In. Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984. Disponível em: <file:///C:/Users/egneg/Downloads/5-Racismo-e-sexismo-na-cultura-brasileira-Artigo.pdf>. Acesso em 20 de Outubro de 2020.

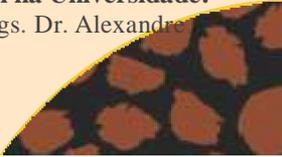
FRUCICISCHET, Maj a Ida Nesi. **Refletindo sobre pesquisa - ações**. Faz Ciência. Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - Campus Francisco Beltrão V. 3. n. 1 - 1999. Disponível em: <file:///C:/Users/egneg/Downloads/7478-27019-1-PB.pdf>. Acesso em 10 de abril de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. - São Paulo: Paz e Terra, 1996. - (Coleção Leitura)

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amelia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educ. rev.** vol.34, Belo Horizonte, 2018. Epub 23 de Novembro de 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/sciel o.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100657&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 22 de junho de 2020.

GUIMARAES, Rafael Siqueira de. **Pedagogia micropolítica decolonial na Universidade: reflexões sobre modos de re-sentir**. In: Dossie epistemologias negras. Orgs. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes e Dr. Marcos Lopes de Souza





Revista *Espa o Academico* n. 207 -Ano XVIII. -Agosto de 2018.

_____. **Por uma psicologia decolonial:** (des)localizando conceitos. In: Emerson Fernando Rasera, Maristela de Souza Pereira e Dolores Galindo (Organizadores). **Democracia participativa, estado e laicidade** [recurso eletrônico]: psicologia social e enfrentamentos em tempos de excess;ao. Porto Alegre: ABRAPSO, 2017.

HALL, Stuart. **Da diáspora:** Identidades e medias;oes culturais / Stuart Hall; Organizas;ao Liv Sovik; Tradus;ao Adelaine La Guardia Resende... let all. - Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasilia: Representas;ao da UNESCO no Brasil, 2003.

_____. **Quern Precisa de Identidade?** In: Silva, Tomaz Tadeu da (org.) Identidade e Diferens;a: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ, Vozes, 2014, pp.I13.

HARAWAY, D. **Saberes localizados:** a questao da ciencia para o feminismo e o privilegio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, (5), 7-41, 1995.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464 - 478, 1995.

JACCOUD, Luciana; THEODORO, Mario. **Ra a e Educa ao:** os limites das politicas universalistas. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Organizador). **A oes Afirmativas e Combate ao Racismo nas Americas**. Brasilia: Ministerio da Educas;ao: UNESCO, 2005.

KATZ, Helena. **Era uma vez a vez da cidadania cultural**. In. MOURA, Gilsamara. **Corpo da multidao:** dans;a e politicas publicas. 1. ed. - Sao Paulo: Hucitec, 2018.

KILOMBA, Grada. "The Mask". In: **Plantation Memories:** Episodes of Everyday Racism. Munster: Unrast Verlag, 2. Edis;ao, 2010.

LOPES, Fabiana. Arte contemporanea no brasil: falando das coisas que (nao) existem. In: **Menelick 2º ato**, jan. de 2015. Disponivel em: <http://www.omenelick2ato.com/artes-plasticas/581>. Acesso em 05 de fevereiro de 2020.

MARTINS, Andre Ricardo Nunes. Racismo e Imprensa: argumentas;ao no discurso sobre as cotas para negros nas universidades. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Organizador). **A oes Afirmativas e Combate ao Racismo nas Americas/** - Brasilia: Ministerio da Educas;ao: UNESCO, 2005.

MEDEIROS, Carlos Alberto. As;ao Afirmativa no Brasil: um debate em curso. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Organizador). **A oes Afirmativas e Combate ao Racismo nas Americas**. /Coles;ao Educas;ao para Todos. Brasilia, 2005.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade:** novas bases epistemológicas para entender o racismo. - Belo Horizonte: Mazza Edis;oes, 2007.





MOURA, Gilsamara. **Corpo da multidão: dança e políticas públicas**. 1. ed. - São Paulo: Hucitec, 2018.

MUNANGA, Kabengele. **Arte afro-brasileira: o que é afinal?** / Afro-brazilian-art: What is it, after all? PARALAXE, V. 6 N.1 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/paralaxe/article/view/46601/30949>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

NASCIMENTO, Abdias do. **Quilombismo**. Editora Vozes - Petrópolis, RJ, 1980.

NASCIMENTO, B. **o negro visto por ele mesmo**. Revista Manchete, Rio de Janeiro, p. 130- 131, set. 1976.

OLIVEIRA, Vania Silva. **Ara-itan: a dança de uma rainha, de um carnaval e de uma mulher**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2016.

ROCHA, Thereza. **o que é dança contemporânea? Uma aprendizagem e um livro de prazeres**. Salvador - Conexões Criativas, 2016.

SANTANA, Gean Paulo Gonçalves. **Vozes e versos quilombolas uma poética identitária e de resistência em Helvecia**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Letras Universidade do Estado da Bahia - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens - Doutorado Interinstitucional (DINTER). Porto Alegre, 2014.

SANTOS, Edeise Gomes Cardoso. **Samba de pareia na encruzilhada: Tradições de uma Dança Afrocentrada** / Edeise Gomes Cardoso Santos. - Salvador, 2017. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Dança) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, 2017.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro**. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03** / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Eliana Rodrigues. **Dança e pós-modernidade**: Salvador: EDUFBA, 2005.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Marcia. **Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas**. In: **História da Educação do Negro e outras histórias/Organização**: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. ISBN -





85-296-0038-X 278p. (Coles;ao Educas;ao para Todos).

Silva, Luciane da. **Corpo em diaspóra:** colonialidade, pedagogia de dans;a e tecnica Germaine Acogny / Luciane da Silva. - Campinas, SP: [s.n.], 2018.

SILVA, Marilza Oliveira da. **Dan as Indigenas e Afrobrasileiras** / Marilza Oliveira. Salvador: UFBA, Escola de Dans;a; Superintendencia de Educas;ao a Distancia, 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gons;alves e. **Aprender, ensinar e rela oes etnico-raciais no Brasil.** Porto Ale gre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Alienigenas na sala de aula:** Introdus;ao aos estudos culturais em educas;ao. Petr6polis, Vozes, 1995. Y Edis;ao, 2003.

SOUSA, Francisca Maria do Nascimen to. **Linguagens escolares e reprodu lio do preconceito.** In: **Educa lio anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal n° 10.639/03/ Secretaria de Educas;ao Continuada, Alfabetizas;ao e Diversidade. - Brasilia: Ministerio da Educas;ao, Secretaria de Educas;ao Continuada, Alfabetizas;ao e Diversidade, 2005.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty, 1942. **Pode o subalterno falar?** I Gayatri Ghakravorty Spivak; tradus;ao de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, Andre Pereira Feitosa. - Belo Horizonte, Editora UFiviG, 2010.

TAVARES, Julio Cesar de. **Dan a de guerra, arquivo e arma:** elementos para uma teoria da capoeiragem e da comunicas;ao corporal afro-brasileira. Belo Horizonte, Nandyala, 2012.

TRIPP, David. **Pesquisa-a lio:** uma introdus;ao metodol6gica. Educas;ao e Pesquisa, Sao Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

WEDDERBURN, Carlos Moore. **Do marco historico das politicas de a lio afirm ativ a.** Genese das politicas de as;oes Afirmativas e Questoes afins. In: SANTOS Sales Augusto dos (Organizador). **A oes Afirmativas e Combate ao Racismo nas Americas.** Coles;ao Educas;ao para Todos. Brasilia, 2005.

VIEIRA JUNIOR, Ronaldo Jorge A. Vieira. **Rumo ao Multiculturalismo:** a ados;ao compuls6ria de as;oes afirmativas pelo Estado brasileiro como reparas;ao dos danos atuais sofridos pela populas;ao negra. In: SANTOS , Sales Augusto dos (Organizador). **A oes Afirmativas e Combate ao Racismo nas Americas.** / Brasilia: Ministerio da Educas;ao: UNESCO, 2005.





VII
VEI
CIA
...
ÇÃO

*DANÇA AFRO
CONTEMPORÂNEA
DO PROJETO
ENCANTARTE E AS
POSSIBILIDADES
PEDAGÓGICAS
PARA A EDUCAÇÃO
DAS RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS.*

Projeto Coleglo Mod!lo
Luis Eduardo Magalhaes



MESTRANDO: EGNALDO FERREIRA FRANÇA
ORIENTADOR PROF. Dr. RAFAELSIQUEIRA DE GUIMARAES

COLEGIO MODELO LUIZ EDUARDO MAGALHAES- ITABUNA
DIRETORA: Ednailza Miranda Carvalho Aboboreira
Professora Geisa Fideles de Geografia
Mirela Hottis de Filosofia

ESTUDANTES QUE ADERIRAM AO PROJETO

1. CLEBSON DE SENA ARAGAO
2. IGOR ROSARIO DE OLIVEIRA
3. INGRIDCAMILLYO. DESOUZA
4. JESSICA CORREIA FERREIRA
5. MAIRA MENEZES CRISPIM
6. MAIRA MENEZES CRISPIM
7. RUTH RODRIGUES LIMA
8. STEPHANY DOS SANTOS VASCONCELOS
9. THAINARA RANGEL SENA





Esta cartilha contém o RELATO DE EXPERIÊNCIAS da transmissão do saber pela Dança Afro Contemporânea - Projeto VIVÊNCIA - aplicado no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães - Itabuna BA, no período de julho a novembro de 2019, trazendo reflexões sobre os estudos das relações étnico-raciais a partir das oficinas realizadas pelo Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais- PPGER/UFESB, Campus Jorge Amado, orientado pelo Prof. Dr. Rafael Siqueira de Guimarães.

Com referência nas possibilidades desenvolvidas pelo Projeto Encantarte desde o ano 2000 nas escolas do município, onde o corpo negro é a base fundamental nas discussões sobre relações étnico-raciais por meio da dança, apresentei a proposta à Direção e Coordenação Pedagógica do Colégio Modelo e decidimos aplicar as vivências com estudantes do Segundo Ano matutino, das turmas acompanhadas pelas Professoras Geisa Fideles de Geografia e Mirela Hottis de Filosofia.

FIGURA: MONTAGEM DA CENA: POLUIÇÃO DO RIO

Sugeri que a aplicação da VIVÊNCIA acontecesse no Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães depois de conhecer uma realidade instigante para pesquisa: a história do Riacho Burundanga, afluente do Rio Cachoeira, em Itabuna. Burundanga era o nome da localidade conhecida hoje como Bairro Lomanto. Tomei conhecimento do projeto: "Em minha escola passa um rio", de autoria da professora de Biologia Cintia Bezerra que destaca o fato da construção do referido colégio ter sido em cima do rio.

Com base nas narrativas registradas por este projeto, em vídeos e áudios dos moradores da comunidade, elaboramos um plano de aulas que desse conta de discutir as questões ambientais, ancestralidade, gênero, e raciais.



Optamos por não identificar os moradores em nosso trabalho. Para o resultado final planejamos um Espetáculo de Dança Afro Contemporânea :
BURUNDANGA



bu.run.dan.ga . burn-diigu - nome feminino, palavreado confuso; algaravia, confusao, embrulhada, trapalhada, comida mal feita ou com aspeto repugnante; mixórdia, coisa mal feita, plural coisas sem prestimo ou valor; bagatelas, ninharias.

Docastelhano de Cuba *burundanga*, por *morondanga*, «quinquilharia».

FONTE <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/burundanga> ..

IMAGEM: PERFORMANCE: O CORPO NEGRO VAI À ESCOLA

Após planejamento com as professoras Geisa e Mirela as oficinas, que iniciaram no dia 04 de julho, para cada oficina foi desenvolvido um tema.

Identidade e autoafirmação - dinâmicas onde trabalhamos: quem sou eu? Além de estimular o auto conhecimento (cabelo, melanina, corpo), caracterizamos e interpretamos o labor da pessoa responsável pela nossa casa. Na primeira Roda de Conversas cada uma/um se apresentou e foram estimulados a dizer como elas/es compreendem a escola, como acham que são vistos, como realmente são, quem são seus pais, com quem moram e como se consideram: negra/o, indígena, branco ou outra matiz. Todas/os se auto declararam negras/os.

Utilizamos dois encontros para esta dinâmica devido os relatos do trazidos na oficina: casos de homofobia, racismos, conflitos familiares etc, desenvolvemos a vivência: O corpo negro vai à escola, que foi o tema da terceira oficina. Para cada oficina foi desenvolvido um tema.

O corpo fala por meio de suas expressões e se faz instrumento tanto na exaltação da beleza quanto para a denúncia sociorracial. O movimento cênico produzido na dança afro contemporânea resulta da expressão inspirada no cotidiano (ressignificação) que se materializa na essência dos valores traduzidos pelos ancestrais (FRANCO, 2017. p. 10). A arte negra, por excelência, é comprometida e pauta-se na verossimilhança com as alegrias, dores e demais vivências do ser humano. Para Kabengele Munanga

Propor uma definição geral da arte na qual se incluiria a afro-brasileira colocar-nos-ia diante de uma velha discussão inesgotável que já foi explorada pelos filósofos, historiadores, críticos de arte, sociólogos e antropólogos. Na metafísica de Aristóteles, o termo "arte" designa uma atividade humana submetida a regras e tendo por objetivo um resultado determinado. (MUNANGA, 2019, p. 05)



PEAFOAMANCEa O COAPO NEGRO V.AI A. ESCOLA

Por esta razão a arte negra é carregada de significado.

Preparei para este momento as técnicas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal que serviram para interpretação e reflexão sobre as realidades das/os estudantes.

Nas etapas seguintes nos dedicamos ao conhecimento da realidade do Rio Burundanga. Assistimos os vídeos do Projeto *Em minha escola passa um rio*, com as narrativas dos moradores do Bairro Manoel Leão e paralelo aos estudos trabalhamos com as técnicas da Dança Afro Contemporânea.

Nas oficinas seguintes trabalhamos com a Dança dos Orixás para discutir sobre ancestralidade.

Já na fase de montagem do produto final desenvolvemos oficinas com textos poéticos inspirados nas narrativas sobre o Rio Burundanga e sobre o Rio Cachoeira.



IMAGEM: PERFORMANCE: LAVADEIRAS



AS CARAS EA POLUI AO

BURUNDANGA: AAGONIA DO RIACHO

Em mais um encontro nos colocamos em círculo e em seguida eu exibi no notebook as entrevistas realizadas pelos estudantes deste colegio, sob orientac;ao da professora Cintia Bezerra com o Projeto Em minha escola passa um rio. No documentario os moradores do Bairro Manoel Leao relatam com detalhes como era o Rio Burundanga antes da poluic;ao: pescadores destacam as especies de peixes, lavadeiras lembram que embora a agua nao fosse transparente, era limpa e servia para lavar roupas, lavar pratos e tomar banho. Outro entrevistado cita que o povo deixou de utilizar as aguas do Burundanga, definitivamente, ap6s a construc;ao do Hospital de Base. Assim, como um desabafo ou denuncia, relata o descarte do lixo hospitalar como a causa principal do que chamam de morte do Rio Bumdanga. "Dai por diante o rio virou esgoto, relatam." Outras pessoas destacaram o acumulo de lixo dentro e no leito do rio

Após assistirmos fizemos uma roda de conversas sobre o assunto do destacado. Solicitei que cada uma/um descrevesse o que mais lhe chamou a atenção nas narrativas. Todas/os fizeram ao destacarem o lixo que hoje toma conta do riacho. Lembrei que este destaque vai fazer parte do espetáculo que montaremos como produto final.

DAN A DEOXUM



OFICINAS D DANCA DOS ORIXAS



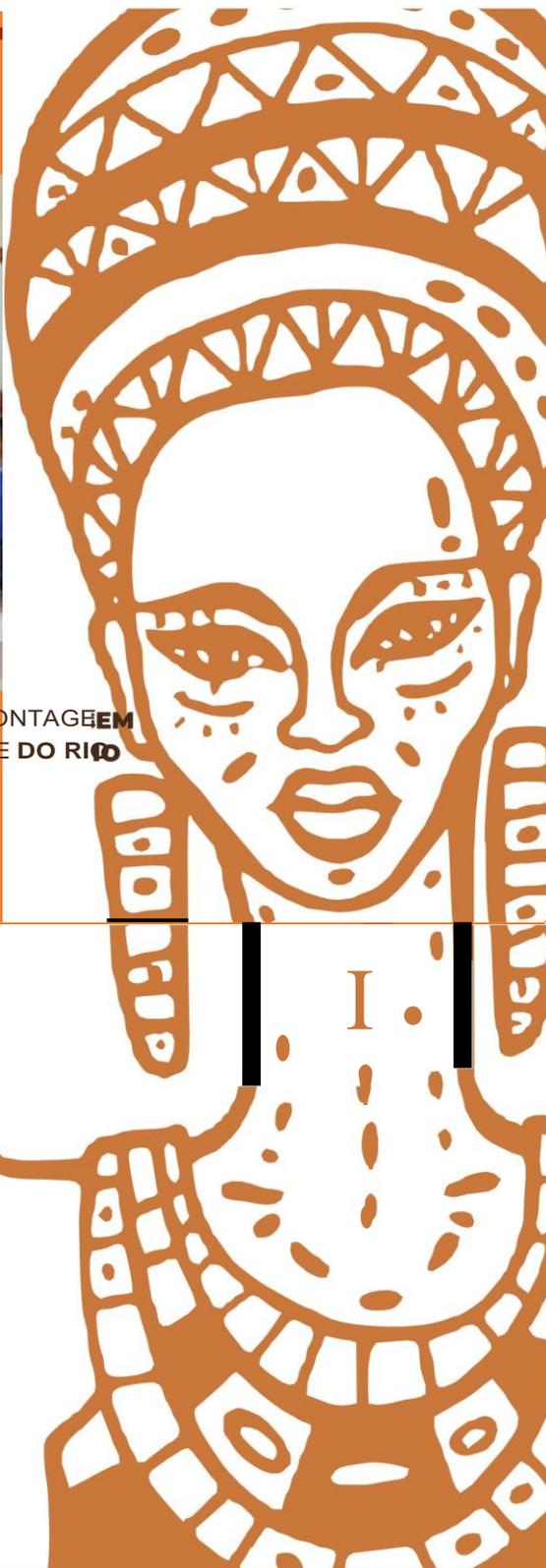
DAN A DEYANSA



DANÇA DE XANGÔ



DAN A AFRO CONTEMPORANEA • MONTAGEM
DA CENA: O DESFALECER E A MORTE DO RIO



DANÇAS AFRO NA ESCOLA: DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO DESCOLONIZADORA E ANTIRRACISTA

Dia 08 de agosto de 2019 discutimos o tema - Danças de Matriz Africanas. Organizados em círculo, iniciei falando sobre as diversas danças e principais referências, como Mercedes Baptista, Mestre King, Augusto Omolu, Bale Folclórico da Bahia, Grupo Afro Dilazenze e Gongonbira de Ilheus, Aline Valentim, Zebrinha, Marilza Oliveira, Jorge Silva, Grupo Afro Encantarte de Itabuna. Com destaque na história de Mercedes Baptista salientei a falta do conhecimento acerca das referências sobre as danças de matriz africanas e da importância de conhecê-las. Trouxe também para discutir sobre a importância da dança afro nos ambientes escolares o meu artigo: Dança afro na escola: desafios para uma educação descolonizadora e antirracista, apresentado no Congresso de Pesquisadores Negros - II COPENE - NORDESTE, no mês de maio de 2019. Assim destacamos os impactos das aulas desenvolvidas pelo Projeto Encantarte na Escola Margarida Pereira.



**ENSAIO NO AUDITORIO DO COLECIO MODELO •
ELENCO DE ESTUDANTES E ELENCO DO ENCANTARTE**

INFLUENCIAS NEGRAS NA DANÇA E NO TEATRO BRASILEIRO

Mesa de palestras
GRIETA
Influências NEGRAS na dança e no TEATRO brasileiro

UFSB
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PPGER
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS RACIAIS E ÉTNICOS

24OUT
14h.

mediador
organizador

Evani Tavares
Mestranda em Artes da UFPA
Doutora em Artes (Teatro) - UFPA
Doutora em Artes - UFRJ
Doutora em Artes (Teatro) - UFPA
Doutora em Artes (Teatro) - UFPA

Francisco Nascimento
Alfabeto em Educação e Políticas
Cérebro-Teatro - UFRJ
Doutor em Artes, Dramaturgia
Dramaturgo em Teatro da Prática
de Comunidade - Teatros
Culturais de São Paulo - UFPA
São Paulo - Brasil

Marilza Oliveira
Mestranda em Artes da UFPA
Doutora em Artes (Teatro) - UFPA

Rafael Siqueira
Mestrando em Artes da UFPA
Doutor em Artes (Teatro) - UFPA

Egnildo França
Mestrando em Artes da UFPA
Doutor em Artes (Teatro) - UFPA

Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães
inscrição (gratuita) NO LOCAL

UFSB Galtec Teatro da UFPA

Mesa de Palestras GRIETA - Terna: Influências negras na dança e no teatro brasileiro, realizada em 24 de outubro de 2019 no Auditório do Colégio Modelo, promovendo um excelente debate com expoentes da dança e do teatro baiano:

- Professora Doutora Evani Tavares da UFSB.
- Professora Doutora Marilza Oliveira da Escola de Dança da UFPA
- Professora Doutora Evani Tavares da UFSB
- Francisco Nascimento Dramaturgo e Mestre em Educação e Relações Étnico Raciais-UFSB.

MEDIADOR:

- Professor Doutor Rafael Siqueira - Coordenador do GRIETA e docente no

PPGER/UFSB

- Egnaldo França - Mestrando PPGER/UFSB



O evento suscitou reflexões acerca das referências negras nas artes cênicas como Mercedes Baptista, Mário Gusmão, Abdias do Nascimento, entre outros, além de destacar companhias de dança e teatro que se fizeram referência para a arte negra brasileira. Tivemos a participação especial do Grupo Af ro Encantar com uma performance de Dança Afro junto com estudantes integrantes do Projeto Colegio Modelo.

No dia 01 de agosto iniciamos mais um encontro às 13 horas com um mutirão, retirando as cadeiras e carteiras do centro da sala e arrumando-as ao fundo. Iniciamos com um alongamento, depois com aquecimento direcionado aos passos de dança afro. Trabalhamos com duplas, trios e depois com todo o grupo, utilizando a sala em diagonal. Depois da aula de dança afro dividi a turma em dois grupos, ao término em que trazíamos à tona as reflexões da aula passada sobre o lixo e a poluição do rio. Assim pedi que cada grupo representasse a poluição e o falecimento do rio. Após dez minutos cada grupo apresentou sua performance. Ao final de cada apresentação eu fazia minhas intervenções e orientações para melhorar a cena e eles apresentavam

novamente

grupo representou as lavadeiras, o pescador e a poluição. Por fim dei mais um tempo para que juntasse as duas performances e já deixamos pronta a primeira cena para o espetáculo.



DANÇA AFRO CONTEMPORÂNEA- MONTAGEM DA CENA: O DESFALECER E A MORTE DO RIO

IGOR - Aula muito inspiradora. Não vejo a hora de apresentarmos no auditório. Principalmente a parte da dança: me sentia muito importante. Mas a aula me provou que, querendo, eu posso superar minhas dificuldades.

CLEBSON – Eu amei mesmo, todas as aulas que participei. Não tenho o que reclamar. Gostei muito de criar uma representação do rio. Os passos que aprendemos foram muito bons. Os movimentos que eu fazia parecia que era uma barreira que eu não conseguia passar, mas para mim a aula de hoje foi um arraso! Gostei muito da aula de hoje por a criatividade para criar uma cena e depois que eu apresentei ficou melhor ainda.

Eu não tenho nem palavras para dizer sobre a aula de hoje. Foi muito boa. Realmente, conhecemos a história do rio e, tipo, comentamos a importância de a gente se colocar no lugar daquelas pessoas que viveram do rio. É que a cada dia a mais o meio ambiente vai acabando por causa da poluição que cada um de nós fazemos. **INGRID** – Sem palavras para descrever a aula de hoje... Foi maravilhoso! Sério mesmo! Amei demais cada atividade que fizemos! Adorei!

AVALIAÇÃO

Cumprindo o combinado com as professoras Geisa e Mirela eu elaborei uma avaliação e às encaminhei, já que seria atribuído uma nota ao fim da unidade pela participação das/os estudantes no projeto. Evidente mente estabeleci como critérios as vivências durante todo o processo e, não apenas uma avaliação pontual, porém estimulei a turma a escreverem sobre suas impressões, aprendizados e críticas de

todo o processo

RELATOS DO ESTUDANTE: CLEBSON DE SENA ARAGÃO - TURMA: 2º D

As aulas de dança afro descendente foram e estão sendo extremamente importantes para mim como indivíduo e como sociedade principalmente os que estão ligados a cada um de nós alunos.

Os assuntos são variados, falamos sobre Homofobia, racismo, transfobia... Nos preconceitos em geral. Egnaldo sempre faz nas aulas, trazendo palavras empoderadoras que sempre nos fazem pensar com quem a gente tenha uma reflexão sobre a sociedade em geral.

Ele trouxe para nós alunos um novo conteúdo sobre a história dos afros descendentes, uma história com uma versão totalmente contrária da que é ensinada na escola, uma história que geralmente não é contada nos livros escolares.

Depois dessas aulas tenho uma visão sobre a sociedade totalmente diferente da que eu tinha antes, minha opinião sobre o mundo mudou.

Nessas aulas além de aprender dança afro descendente, aprendemos as histórias dos nossos irmãos negros que vieram trazidos a força de seu povo para um lugar distante de sua realidade, um novo mundo onde os brancos tinham o controle.

Aprendemos também a importância e influência das pessoas que lutaram para ser livre, libertar seu semelhante e mostrar que todos são iguais independente de cor de pele cabelo, roupas, e dinheiro.

Um dos assuntos que acabamos descobrindo que mesmo Salvador sendo a cidade mais rica ainda sim existe preconceito. Nossa política é feita por uma elite de brancos com apenas dois ou quatro "pretos" que não tem voz em nosso

Nossa política é feita por uma elite de brancos com apenas dois ou quatro "pretos" que não tem voz em nosso

meio. Os negros nos teatros, e no

sempre marginalizado por sua cor. Com essas aulas percebemos que mesmo com toda essa revolução dos negros, eles ainda tem um papel inferior na sociedade.

Também aprendemos que a dança afro valoriza muito os valores da mulher e os valores dos ancestrais. A dança afro descendente se iniciou nos 20 e 30 do século passado, assim que os negros migraram para o Rio de Janeiro e desde lá ela vem conquistando seu próprio espaço. Também aprendemos que não devemos abaixar a cabeça porque somos livres, e que temos que lutar e defender os nossos interesses independentemente de quem somos. Nós queremos ser.

DANTE IGOR ROSÁRIO DE OLIVEIRA - TURMA: 2º B

Desde o início do projeto aprendemos a refletir bastante sobre diversas coisas do nosso cotidiano. Aprendemos também a lidar com os males da sociedade como o racismo, preconceito, homofobia, machismo e também aprendemos a expressarmos melhor, nos defender, termos senso crítico, respeito ao próximo, termos educação e ser melhor como ser humano.

Apesar de me considerar negro meu conhecimento sobre a cultura negra era bastante precário e graças a todo este projeto aprendi muito sobre eu mesmo e quebrei vários preconceitos e aprendi a lidar com a sociedade. Estou menos tímido, mais sociável, tudo isso graças a este projeto. Agradeço por toda a experiência até agora e espero que continue até ao final do ano.

aprendi a conhecer toda a cultura negra e a abrir mais meus olhos para a história dos negros e a importância do teatro, aprendi a lidar com a sociedade até ao

RELATOS DA

As aulas de dança retratam sobre o assunto de afrodescendente foi bastante importante para mim, pois me ajudou muito na formação social para uma posição na/diante da sociedade.

Com o professor Egnaldo não falamos apenas acima. Temos rodas de conversas, performances ab enfrentamos no nosso dia-a-dia. Falamos sobre tudo: entre outros. Nosso professor Egnaldo também sempre passamos na sociedade onde vivemos. mudam nossa visão diante algumas negros que eram controlados pelos brancos e somente os brancos tinham poder. Falamos sobre a ter sua liberdade e para ter uma igualdade é igual independente da cor, da vestimentas, classe, cal

Conclusão que temos que ser cabeça erguida e para ninguém, mesmo sendo negro, pois somos livres de cor q temos, de onde a gente veio ou o que queremos PARA PODER FAZER TUDO QUE O BRANCO FAZ.

RELATOS A ESTUDANTE: THAINARA RANGEL - TURMA

Em todas as aulas saio com um novo aprendizado construtivas que nos faz refletir sobre cada ação que como o preconceito e o racismo.

Um exemplo de nossas conversas foi o racismo ocorre diariamente em nossa sociedade e que mu

sobre diversos enciamos, ante de sua negro sofr eru ado mundo

ar a cabeç;a independente da AIS E LIVRES

ersas outro,

um fato que ovidencias

através das leis, por não ter conhecimento dos seus direitos, e o professor Egnaldo nos ajuda através das aulas a nos empoderar diante de uma sociedade como a nossa. E em suas aulas ele pede para fazermos uma cena em relação ao que foi ensinado como o preconceito e a opressão e outros mais. Uma dinâmica que o professor pede para que gravarmos uma sequência de frutas (trabalho com memorização), em um texto de uma cena, foi ao falar o nome da fruta fazer algum gesto com a mão. Isso ajudou bastante, mas não consegui gravar todas. A dança afro não nos dá apenas passos e movimentos, mas sim uma história e a cultura de um povo que não tem dependência. Quando posso participar da dança afro para mim não é apenas para mim e sim a cada passo uma palavra de libertação, empoderamento, coragem. A dança afro nos faz ter visões em relação ao ser negro, pois é uma forma de afirmação da cultura. A cultura afro é viva no Brasil embora pouco notada.

DESCRIÇÃO DA ESTUDANTE: RUTH RODRIGUES LIMA - TURMA 2º A-M

Eu estou muito grata por esse projeto que abriu meus olhos para a realidade de muitas coisas que eu não enxergava. O professor fez um ótimo Trabalho gostei muito porque ele sabe passar para nós não só falando mas sim como expressões. Dançar não é apenas ouvir uma música e simplesmente dançar. É você sentir e fazer o que o seu coração está dizendo.

Sobre o rio que passa debaixo da nossa escola desde quando eu entrei no projeto eu não sabia aí o professor comentou sobre o assunto do rio que passa debaixo da nossa escola e eu fiquei muito surpresa porque a eu não sabia que muitas pessoas (autoridades) não deram nem importância para aquelas pessoas que vivem no rio como fonte de sobrevivência.

Eu gostei muito da dança afro, que sem música mesmo só com o movimento e a expressão do seu corpo você já falou tudo então foi muito bom. Eu estou muito grata por ter aprendido tudo que o professor ensinou para nós. Eu aprendi que

eu entrei no projeto que passa debaixo da nossa escola e eu fiquei muito surpresa porque a eu não sabia que muitas pessoas (autoridades) não deram nem importância para aquelas pessoas que vivem no rio como fonte de sobrevivência.

Eu estou muito grata por ter aprendido tudo que o professor ensinou para nós. Eu aprendi que



independen

respeito pelo outro. Eu sou grata por tudo que o professor contou para nós e ensinou muitobem. Deixa bem claro tudo que ele queria repassar para nós.

A parte de teatral foi muito e boa teve muitas dinâmicas ótimas que ensina a pessoa que é tímida a perder um pouco dessa vergonha além de ensinar a botar no lugar daquela outra pessoa que está passando por algum problema e coisas mais

Então, resumindo, eu aprendi que a base de tudo tem que ter amor por si próprio e por todos que estão ao seu redor e independent

O mundo só vai melhorar se nós nos tornarmos melhores. E esse projeto foi mu.ito

fala muito de cultura negra e eu me interesso muito sobre cultura e a cultura é interessante. Sempre quando tem alguma coisa a ver com cultura na escola eu que é muito bom eu gosto muito não só da cultura do Brasil mas a cultura de outros países. É muito importante você ter informações de outros lugares e culturas de outros países é o mesmo porque aí você aprende. E todos nós em pessoas temos que ter respeito pela cultura de outros lugares.

Muito obrigada Professora Geisa, Professora Mirela e Professor Egnaldo pela oportunidade de participar esse projeto e ter conhecimento de dança afro e expressão corporal. Tudo que o professor me ensinou e me levou para vida toda nunca vou esquecer desse projeto

RELATOS DA ESTUDANTE: JÉSSICA CORREIA FERREIRA

Primeiro de tudo quero agradecer ao professor Egnaldo pelo conhecimento, o jeito que o professor fala, o jeito que ele envolve nos faz querer ter mais prazer sobre tudo do que aprendemos no projeto.

O professor Egnaldo é uma pessoa difícil de descrever, um homem vivido e



batalhador que corre atrás dos seus sonhos e com ele nós tivemos essa base da vida.

Pelomenos

de nosso esforç... NÃO É FÁCIL LIDAR COM PRECONCEITO.

No projeto nós abrimos uma roda de conversa pra falar sobre qualquer

assunto, sobre

de coisa que

experiência

pro resto da

MUITO OBRIGADO!!!

está sendo a aula, reproduzir texto, falas, passos ou qualquer tipo de teatro e a dança.

ALEGRIA DE POBRE DURA POUCO eu queria que essa roda de reflexão nunca acabasse, mas tenho certeza de que

de reflexão nunca acabasse, mas tenho certeza de que

da e me sinto muito grata e agradeço ao professor por tudo.

Identidade do grupo foi fundamental para que os estudantes

cena. As rodas de conversas em círculo desfazem o preconceito

er para a reflexão e para a cena o gestual do laboratório

referência em cada família iniciamos assim a noção

ancestralidade. Segundo Luciane da Silva:

Nas danças afro-orientadas o fundamento da circularidade enquanto símbolo de espiritualidade e temporalidade é devesas importante. Primeiramente é uma disposição espontânea de apreensão e comunitarismo. Nesse configuraões a identidade individual está atravessada pela identidade do grupo. Não por acaso o círculo constitui uma das mais antigas formações de dança em grupo. vide as danças circulares – formas onde diversas comunidades em grupo, de todo o mundo mobilizavam energias com o objetivo de catalisar forças da natureza e, conseqüentemente, dos seres humanos. (SILVA 2018 p. 149/150)

Os resultados tanto da roda de conversa quanto das performances traduzem

nos comentários enviados identificando as vivências do projeto com experiências

fundamentais e enriquecedoras. Suas histórias, bem como de suas famílias trazem

a noção do comunitarismo. Essas narrativas evidenciam a relevância de iniciativas

desta magnitude nas escolas para contar nossas histórias que sempre foram

Através destas vivências muitos estudantes descobriram que se tratava de um

nao um esgoto passando por baixo do colegio. Adquirir a consciencia de que o corpo

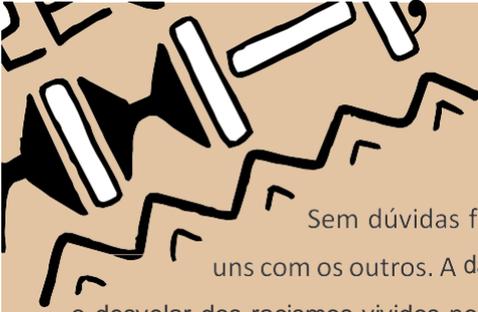
fala mesmo está em silêncio, que as expressões corporais no teatro e na dança contribuíram na autoestima e na valorização da cultura.

Falar de uma educação descolonizadora é enfrentar o desafio de questionar um sistema criado para tornar invisível justamente quem compõe a maior parcela da população à margem dos ditos direitos iguais para todos. Lélia Gonzalves, em um artigo os significados de assumir essa responsabilidade:

E o risco que assumimos aqui é o do ato de falar e suas implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (a criança que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala. *Ousadia, o líxico vai falar, e numa boa.* (GONZALEZ 1984)

Assumir a dianteira não é negar que qualquer uma possa falar sobre nós, mas ninguém fala melhor que nós mesmos. Está posto o grande desafio de uma educação brasileira.





COM A PALAVRA, O PROFESSOR EGNALDO

Sem dúvidas foram momentos de trocas e aprendemos muito uns com os outros. A dança afro foi indicando, nas expressões corporais, o desvelar dos racismos vividos no dia-a-dia, seja em casa, no trabalho, no ambiente escolar, o racismo estrutural e destrói vidas. Aprendemos no processo a abrir os olhos. Entendemos que a nossa dança tem um significado e um compromisso com a autoestima, com a valorização da cultura e também com a denúncia. Empoderamento e uma palavra que marca este grupo. Corpos negros, gordos, gays, lésbicas e tímidos entraram no projeto para ter aulas de uma dança que a maioria não conhecia, mas todas/os se entregaram no viver a nova. Assim se tocaram, se posicionaram, se empoderaram e aprenderam mais do que sobre a história de um povo aguerrido: aprenderam a erguer a cabeça, a conquistar espaços a abrir os olhos para o racismo velado, escamoteado no bullying e nas "brincadeiras de mal gosto". Nossas rodas de conversas nos colocaram num patamar de igualdade. Nos olhamos nos olhos e ouvimos uns aos outros. Entendemos nossas dores, de onde viemos, nossas angústias, conhecemos nossas referências e nos fortalecemos. Assim entendemos que o nosso corpo é político e nossa expressão traz a força da nossa ancestralidade, desejo de mudança e denúncia social. Foram 60 horas de vivências onde as Danças Afro formaram a base central das discussões em torno das relações étnico-raciais. A história do Rio Burundanga, ainda desconhecida pela maioria dos jovens do projeto teceu os caminhos para a abordagem dos temas. Nave estudantes foram acompanhadas/os e enfrentaram o desafio de quebrar alguns tabus e expressar pelo corpo as suas angústias, superar a homofobia, aprender a lidar ou se defender do racismo e valorizar o meio ambiente.

Nas vivências e construções performáticas, nos debruçamos sobre a principal queixa dos moradores do Bairro Manoel Leão, apontando a construção do





Hospital de Base coma a principal causa do envenenamento do Rio Burundanga, que deixou de vez de ser utilizado, prejudicando quem antes vivia da pesca ou mesmo da lavagem de roupa naquele local, além do que o lixo produzido pelos moradores muitas vezes tem como destino o velho Burundanga.

Assim refletimos acerca das questões ambientais e também sobre a construção do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães em cima do rio. Fiz a pesquisa sobre a licença ambiental que autorizou a obra, mas até então os órgãos competentes não a apresentou. Seria um importante documento a ser estudado. Através das narrativas do Projeto -Em minha escola passa um rio da Professora de Biologia Cintia Bezerra nos construímos performances de dança, poesia e teatro, interpretando o sonho e as angústias dos principais prejudicados no processo de degradação ambiental sofrida pelo Rio Burundanga.

As experiências vivenciadas nos vinte anos do Projeto Encantarte, numa sequência de estudos, interações, reflexões e exposições, a que eu chamo de VIVÊNCIA, traduz no final dos trabalhos um sentimento de pertença, de afirmação e valorização da cultura.

Não tivemos a oportunidade de exibir o espetáculo completo produzido durante o processo. Isto deve-se à minha falta de conhecimento acerca da rotina do Colégio Modelo: Feira de Ciências, Gincana, Prova, Aula de preparação para o ENEM. Diversas vezes os estudantes tinham que sair de nossas oficinas para cumprir compromissos nos outros projetos de rotina do colégio. Na sequência as provas de encerramento e o fim das aulas. Portanto faltou apresentar aos demais estudantes e professores do colégio o resultado final desta metodologia que não é um espetáculo e sim um modo, uma possibilidade, uma oportunidade de criar juntas, discutir e vivenciar as relações étnico raciais no ambiente escolar. Combinamos apresentar no início do ano letivo de 2020. O momento é de agradecer à Professora Ednailza





Miranda, Diretora deste estabelecimento escolar, as Professoras Geisa Fideles de Geografia e Mirela Hottis de Filosofia por me confiarem gentilmente suas turmas, a UFSB que por meio do Mestrado Profissional em Ensino e Relações Etnico Raciais tem impulsionado o compartilhamento, a pesquisa e a produção do conhecimento em nossa região, ao meu Orientador Rafael Siqueira pela confiança no meu trabalho, as/as colaboradoras/es da Mesa de Palestra - Professora Marilza Oliveira, Professora Evani Tavares e Francisco Professor Nascimento por compartilhar de seus conhecimentos, ao Projeto Encantarte pela licença de sabedoria, ancestralidade e educação, em especial a Tamara Paula dos Santos Francisca que também contribuiu na formação das coreografias e por fim as/os estudantes do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães que aderiram ao projeto, pela doação, presença, empenho em trilhar esta possibilidade inovadora de fazer educação: Clebson de Sena Aragão, Igor Rosario de Oliveira, Ingrid Camilly O. de Souza, Jessica Correia Ferreira, Maira Menezes Crispim, Maira Menezes Crispim, Ruth Rodrigues Lima, Stephany dos Santos Vasconcelos, Thainara Rangel Sena. GRATIDÃO.



