



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA – UFSB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS - PPGER
MESTRADO PROFISSIONAL

EBILLA DREID SANTOS DE CARVALHO

PRÁTICAS ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS EM DANÇAS
AFRO-BRASILEIRAS: EMANCIPAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO
ÉTNICO-RACIAL

ITABUNA – BAHIA

2022.

EBILLA DREID SANTOS DE CARVALHO

**PRÁTICAS ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS EM DANÇAS
AFRO-BRASILEIRAS: EMANCIPAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO
ÉTNICO-RACIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) para obtenção do título de Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais.

Área de Concentração: Ensino/Educação
Orientador: Prof. Dr. Milton Ferreira da Silva Junior.

ITABUNA – BAHIA

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

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

C331p Carvalho, Ebilla Dreid Santos de, 1987-

Práticas artístico-pedagógicas em danças afro-brasileiras :
emancipação e identificação étnico-racial / Ebilla Dreid Santos de
Carvalho. – Itabuna: UFSB, 2023. -
126f.

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,
2023.

Orientador: Dr. Milton Ferreira da Silva Júnior.

1. Danças afro-brasileiras. 2. Dança na educação. 3. Negros –
Identidade. 4. Antirracismo. I. Título.

CDD – 372.868

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

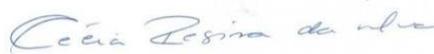
**PRÁTICAS ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS EM DANÇAS
AFRO-BRASILEIRAS: EMANCIPAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO
ÉTNICO-RACIAL**

Comissão Julgadora



Prof.ª Dr. Milton Ferreira da Silva Junior (Orientador)

Examinador Interno – UFSB/PPGER



**Prof. Dr.ª Celia Regina da Silva
Examinadora Interna – UFSB/PPGER**



**Prof. Dr.ª Lilian Reichert Coelho
Examinadora Externa – UFSB/PPGER**



**Prof. Dr Lucas Valentin Rocha
Examinador Externo – UFBA/CAMPUS ONDINA**

Aprovada em: 18/03/2022

Local da Defesa: Campos Jorge Amado (CJA) - Itabuna/ Bahia

AGRADECIMENTOS

A espiritualidade, a fé e a força que de forma intensa e inteira permeia este corpo de mulher negra que existe, resiste e luta. Aos meus ancestrais que ecoam em mim de forma ainda que subjetiva a arte de sorrir e driblar as divergências da vida.

Aos exemplos que tenho na família, ao fato de me verem de fato como sou, e impulsionar que a cada dia eu seja mais livre. Assim como pássaros dançantes que sempre idealizei ser. Sem as amarras imposta por essa sociedade, ainda cheia de preconceito e ignorância enraizada.

Ao professor Lucas Valentim, que esteve presente em todo meu caminhar no curso de Licenciatura em Dança – UFBA, pelos abraços hora dado fisicamente, hora dado ao compartilhar seu sorriso e amor à dança, o seu entusiasmo junto às práticas pedagógicas foram de grande relevância e se faz referência em minhas práticas de aula. Siga sendo mágico professor, “gratiluz”.

Ao meu orientador, que se tornou parte necessária neste fazer pesquisa/projeto. Na insistência e sutileza em mostrar possibilidade no mundo acadêmico tão quanto na minha intuitiva militância, por confiar e caminhar junto na finalização deste percurso, obrigada Professor Milton Ferreira da Silva Junior, pelo tanto e pelo sempre.

Aos professores engajados do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER), que se prontificam em estabelecer uma conexão de aprendizagem significativa com os alunos, visto que esse mestrado é de grande importância nesta região (litoral sul baiano), onde não encontramos outra universidade com as mesmas linhas e possibilidades de pesquisa e estudo.

Aos meus colegas, que de forma direta e indireta contribuíram nas descobertas que fiz a cerca dos anos de convivência. Em especial a Alessandra, Adão e Apoema Dandara, as quais me abraçaram e me fortaleciam a cada etapa de desânimo que permeia neste caminhar, a vocês meu carinho, meus abraços e minha gratidão eterna.

RESUMO

O presente trabalho trata-se de relato de experiência na realização de um projeto das práticas de danças afro-brasileiras, envolto a diálogos antirracistas e decoloniais que foi desenvolvido em uma escola da rede municipal de Ubaitaba, Bahia. O enfoque do trabalho foi a dança como uma forma de resistência, memória e resgate, enaltecendo a cultura Afro-Brasileira, enfrentando o racismo e todas as formas de discriminação onde seus descendentes puderam exercer a cidadania com dignidade e ir ao encontro da própria identidade. O projeto intitulado “As Danças de Matrizes Africanas para crianças da Zona Rural e seu efeito na construção da identidade” foi realizado com os alunos do Ensino Fundamental em turmas multisseriadas, e teve seu início no ano de 2017 tendo até 2019 suas reverberações. Diante das práticas desenvolvidas, especificamente nas danças afro-brasileiras, foram preparados os seguintes questionamentos: é possível desenvolver atividades com danças conciliadas a diálogos antirraciais, que sejam relevantes na aprendizagem dos (as) alunos (as)? Nossos (a) alunos (a) tem discernimento, curiosidade sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira? Seguindo a partir destes questionamentos primordiais dentre outros que surgiram no processo. A pesquisa foi desenvolvida em abordagem qualitativa, onde todas as atividades foram desenvolvidas decorrentes da intervenção com danças e elementos culturais de matriz africanas. Desta maneira, a partir da junção dos elementos colhidos ao modelo do diário de bordo, anotações dos alunos (as), observação da comunidade escolar, questionários, fotografias, vídeos, dentre outras informações que viessem a culminar no Manual didático “práticas artístico-pedagógicas em danças afro-brasileiras”, idealizado e construído dentro do Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), a qual a intenção é facilitar e viabilizar o material a professores e comunidade escolar, para que possa contribuir e enriquecer as reflexões com as possibilidades do ensino com as danças afro-brasileiras nas escolas.

Palavras chave: Memória, Danças Afro-Brasileiras, Práticas artísticas, Educação Étnico-Racial.

ABSTRACT

The present work is an experience report in the realization of a project of the practices of Afro-Brazilian dances involved in anti-racist and decolonial dialogues that was developed in a local school in Ubaitaba, Bahia. The focus of the work was on dance as a form of resistance, memory and rescue, praising the Afro-Brazilian culture, facing racism and all forms of discrimination where their descendants could exercise citizenship with dignity and meet their own identity. The project entitled "The Dances of African Matrices for children in the Rural Area and its effect on the construction of identity" was carried out with elementary school students in multigrade classes, it began in the year 2017 until 2019, having its reverberations. In view of the practices developed, specifically in Afro-Brazilian dances, the following questions were prepared: is it possible to develop activities with dances reconciled with anti-racial dialogues, which are relevant in the students' learning? Do our students have discernment, curiosity about teaching Afro Brazilian history and culture? Following from these primordial questions, among others, that arose in the process, the research was developed in a qualitative approach, where all the activities were developed resulting from the intervention with dances and cultural elements of African matrix. In this way, from the junction of the elements collected to the model of the logbook, students' notes, observation of the school community, questionnaires, photographs, videos among other information that would culminate in the didactic manual "artistic-pedagogical practices in dances Afro-Brazilian", conceived and built within the Postgraduate Program in Teaching and Ethnic-Racial Relations (PPGER) of Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) where the intention is to facilitate and make the material available to teachers and the school community to that can contribute and enrich the reflections of the teaching possibilities with Afro-Brazilian dances in schools.

Keywords: Memory, Afro-Brazilian Dances, Artistic practices, Ethnic-Racial Education,

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Aula prática, próximo ao lado do Rio Oricó. Aperfeiçoamento de movimento com tronco e braços.....	37
Figura 2 - Aula prática, próximo ao lado do Rio Oricó. Aperfeiçoamento de movimento com tronco e braços.....	37
Figura 3 - Aula prática, próximo ao lado do Rio Oricó. Aperfeiçoamento de movimento com tronco e braços.....	37
Figura 4 - Localização da Escola Antônio Ferreira / Fazenda Progresso.....	47
Figura 5 - Fachada da Escola.....	48
Figura 6 - Estrutura externa da Escola.....	49
Figura 7 - Aula de improvisação corporal.....	52
Figura 8 - Utilizando a improvisação como processo de conhecimento em singularidades da dança.....	52
Figura 9 - Utilizando a improvisação como processo de conhecimento em singularidades da dança.....	53
Figura 10 - Utilizando o desenho como processo de colheita sobre identificação étnico racial.....	56
Figura 11 - Utilizando o desenho como processo de colheita sobre identificação étnico racial.....	56
Figura 12- Utilizando o desenho como processo de colheita sobre identificação étnico racial.....	57
Figura 13 - Desenho ilustrativo de como os alunos identificam ou entendem sobre as danças de matrizes africanas.....	61
Figura 14 - Desenho ilustrativo de como os alunos identificam ou entendem sobre as danças de matrizes africanas.....	62
Figura 15 - Desenho ilustrativo de como os alunos identificam ou entendem sobre as danças de matrizes africanas.....	62
GRÁFICO	
01. Autodeclaração de raça e cor	57

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1. MEMORIAL	12
1.1 A INFÂNCIA	12
1.2 DO ANTIGO PRIMEIRO GRAU AO ENSINO MÉDIO	14
1.3 DA CAPOEIRA À DANÇA - DA DANÇA AO AXÉ	15
1.4 NÍVEL SUPERIOR	18
1.5 DO SONHO À REALIDADE - LIC. EM DANÇA	20
1.6 A ESPECIALIZAÇÃO	22
1.7 O MESTRADO	25
1.8 OS PROJETOS	28
CAPÍTULO 2. PRÁTICA ARTÍSTICA: AVALIANDO AS BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS.....	30
CAPÍTULO 3. MEMÓRIA: FAZERES DE ARTE-EDUCAÇÃO COM ALUNOS DA ESCOLA ANTÔNIO FERREIRA, UBAITABA (BA).....	42
3.1 JUSTIFICANDO NOSSA PRÁTICA ARTÍSTICA E POSTURA POLÍTICA.....	42
3.2 O PROJETO: AS DANÇAS DE MATRIZES AFRICANAS PARA CRIANÇAS DA ZONA RURAL E SEU EFEITO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE.....	46
3.2.1 Integrantes.....	50
3.2.2 Ambiente da pesquisa.....	50
3.2.3 Instrumento para levantamento de dados.....	53
3.2.4 Instrumento para análise de dados.....	54
3.3 PROCESSO CRIATIVO: MEU FAZER E A RELAÇÃO COM AS BASES TEÓRICAS	58
3.3.1 Percepção e sensação dos alunos.....	59
3.4. CENÁRIO DA PRÁTICA ARTÍSTICA: DESDOBRAMENTOS DO PROJETO.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	70
APÊNDICES.....	75

Apêndice A - Imagens das aulas desenvolvidas no Projeto	75
Apêndice B - Termo de autorização de uso de imagens – menores de idade.	79
Apêndice C - Questionário inicial - alunos.....	80
Apêndice D - Questionário - professores	81
Apêndice E - Plano de atividade desenvolvido durante o projeto.....	82
Apêndice F - Produto Final - PRATICAS ARTISTIICO-PEDAGÓGICAS EM DANÇAS AFRO-BRASILEIRAS: EMANCIPAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO ÉTNICO- RACIAL.....	84

INTRODUÇÃO

Ao possibilitar a aprendizagem étnico-racial conciliada à dança e outras possibilidades artísticas, constataram como um processo de materialização que surgia uma nova versão mais forte e eficaz desta mulher, que a princípio idealizou o projeto para possibilitar a aplicabilidade da lei 10.639 que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura negra nas escolas, no entanto ao por em prática, e confrontando a realidade se notou a discrepância que existia nas ações educacionais em relação à temática aqui abordada.

Desse modo, a pesquisa aqui descrita traz em sua primeira estrutura o memorial que busca transmitir toda sua experiência e vivência sócio/emocional. Relatos aos quais reafirmam e empoderam o lugar que ambiciono neste processo de ser, para além da artista e professora, o lugar de ocupar espaços sempre almejados e ainda pouco ocupados por pessoas negras.

Nos capítulos que constituem essa escrita, utilizo o termo “práxis” para enfatizar a realização da prática de pesquisa, que se acredita ser a forma de investigação que venha a fortalecer a luta antirracista, assim como se aprofunda nas questões de identidade racial, visto que é na escola que esses embates, terminologias e preconceito são notados. Estes capítulos trazem estudos com teoria e prática, enriquecendo e reafirmando todo um contexto sobre a necessidade de ações antirracistas e estudos decoloniais. É necessário que o pesquisador esteja atento a todas as ações que possam vir a ser um material comprobatório como exige uma pesquisa acadêmica. De costume, o racismo está presente numa prática política que resulta em discriminações concretas.

No objetivo de vislumbrar o cenário atual ao qual se encaixará o projeto que versou toda essa pesquisa, assim como seu produto final em que se propôs uma reflexão/ação sobre seu futuro diante do período pós-pandemia. É preciso esclarecer que em todo processo dessa escrita, que o projeto é o viés de vida desta

autora, pois ainda que ela tenha se reverberado em outras produções, a prática e existência do mesmo é o que fará sentindo a toda e nova história a ser contada por essa pesquisadora, ainda que o mesmo seja reformulado, e ou firmado em outros espaços.

CAPÍTULO 1

MEMORIAL

A tarefa de escrever sobre minhas andanças e vivências amedrontam e intrigam, já que trazer relatos os quais foram experimentados por mim faz com que eu volte a um passado às vezes intocável, para abordar o que de fato me mantém viva, lúcida e atuante naquilo que acredito ser a engrenagem movedora da minha vida. Neste processo de escrita me atrelo à transparência de meu ser, relatando aqui todo um resultado significativo, produzido e praticado por essa mulher negra que se redescobriu e se auto afirmou neste processo.

Logo, a responsabilidade afetiva e moral tomou o lugar de que a princípio era somente de apresentar a versatilidade da dança e a contribuição que a mesma poderia fazer dentro das ações étnico-raciais. Fortaleceu e ressignificou a militante atuante contra o preconceito e a discriminação racial.

1.1 A infância

Sou natural de Ubaitaba, Bahia, uma cidade pequena próxima a Itabuna, popularmente conhecida como cidade das canoas, terra do pitu ou cidade do forró. Cidade cheia de histórias que desde sua fundação até hoje cheira a cacau, ainda que hoje esta não seja sua maior fonte de renda municipal. Aqui nasci, assim como a grande maioria de meus familiares, todo enredo em torno desta cidade permeia pela cultura local, ainda que na atualidade as tradições não se firmem como a 20, 30 anos atrás. Porém de forma menos intensificada os resgates e os afazeres culturais ressurgem. Trago fortemente essas memórias após as recordações das quadrilhas juninas as quais participei enquanto criança até a adolescência, do desfile de terno de reis, dos festejos do santo padroeiro da cidade, e a estar sempre dentro do rio

que corta esta cidade. Ao fazer esta linha do tempo de fatos que minhas memórias trazem, percebo que onde estou é consequência do fruto plantado lá atrás na infância, adolescência.

Quando criança lembro-me vagamente de após a aula regular, sempre acompanhar minha mãe a seu trabalho no turno oposto, ela sempre trabalhou em escolas públicas, então enquanto ela se mantinha na sua missão de trabalho, me deixava na biblioteca da escola ou brincando com outros alunos da escola, recordo de ajuda-la ou pensar que estava ajudando em alguns momentos, mas sempre me vem o espaço de leitura e lazer da escola. Não sei precisar se este ambiente era todo enfeitado, paramentado para recreação, no entanto lembro-me de muitos livros, livros estes que a princípio folheava já que ainda estava na fase de aprendizagem de leitura, ao passar de alguns anos aquele cantinho da escola era o qual eu mais gostava de ficar.

Conforme fui crescendo, ganhando autonomia indo ou vindo da escola sozinha, descobri que entre as idas e vindas da escola tinha uma biblioteca municipal, em poucos dias depois de muito pedir a minha mãe, lá se tornou o segundo lugar no mundo que eu mais gostava. Tinha mas livros, livros diferentes da escola na qual minha mãe atuava. Será que ali nascia uma criança leitora e estudiosa? Talvez! Porém gostava das imagens que via, gostava da possibilidade de estar em outros lugares e gostava mais ainda de não ficar em casa, visto que sempre fui muito inquieta, tagarela e agitada, contrapondo a realidade de um espaço de leitura que naturalmente é o lugar mais de silêncio e atenção.

A menina agitada era notoriamente notada nas aulas regulares, ainda que as notas não fossem ótimas, talvez me enquadrava entre o bom, de fato eu sempre fui da comunicação. Falava com todos, de coleguinhas a direção e aos serventes, definitivamente todos, e não me vem na memória nenhuma fase de timidez. Em todas as apresentações e eventos escolares eu estava, me escalavam e quando não era da minha turma, era de qualquer outra que eu pudesse fazer alguma coisa. Na antiga 2º a 4º série eu já fazia parte dos grupos de teatro, dança e capoeira. Acredito que esta personalidade deve ter sido vislumbrada desde a educação infantil, no resgate da memória não consigo ir tão fundo neste momento, mas em

conversa com familiares foi-me confirmado que: “Você sempre fez parte dos grupinhos de apresentações na infância também”, relata minha tia Iranildes. Ou seja, as artistas da família assim diziam.

Entrando na fase da adolescência e seguindo com minha mãe para cima e para baixo, ainda que minha mãe pudesse contar com alguns membros da família para ficar comigo, auxiliar nas atividades que eram passadas para casa, ainda assim ela se sentia mais segura comigo abaixo dos olhos dela. Afinal nesta fase eu já estava escalando árvores no quintal, ou na rua correndo para um lado e para outro (bela infância). Nesta fase da vida, ainda ia à biblioteca não com frequência, já que minha mãe tinha mudado de unidade escolar onde trabalhava, e a biblioteca se fazia “longe”, era outro caminho. Hoje sei que era só um quarteirão de minha casa, mais até ali, a orientação que me foi dada é que o caminho que eu ia à escola estudar deveria ser o mesmo de retornar.

Nas buscas de atividades, cursos que pudesse me matricular no horário oposto a meus estudos, minha mãe me encaixou no curso de datilografia, eu tinha cerca de 9 a 10 anos, e o espaço de chamava Centro de cursos Marilene Pires, tinha vários cursos como manicure, corte e costura, desenho, dança, entre vários outros. Neste momento eu tinha outros compromissos semanais, os quais eu amava. Tinha que fazer o curso ao qual fui matriculada, no entanto ao término das aulas de datilografia, ficava a observar as aulas de dança, e às vezes quando faltava algum aluno eu logo me prontificava para fazer parte das aulas. E foi assim por muito tempo, pois terminei o curso de datilografia e fui inserida em outros, se não fiz todos os cursos do centro, com certeza fiz a maioria.

1.2 Do antigo primeiro grau ao ensino médio

Na fase do ensino médio as raízes artístico-culturais já estavam para além de firmadas, minha vida era baseada em estudar e em seguida ir aos treinos. O ensino médio me aproximava de outros públicos, de professores mais engajados em projetos, ações sociais, aqui a estudante ativa nas atividades oriundas da cultura negra, já fazia sua militância e empoderava aqueles que tinham curiosidade sobre

este fazer artístico, nosso grupo afro já era firmado dentro da capoeira, logo se fazia presente dentro da escola também. Recordo de quase todos os meus docentes desta fase, hoje alguns deles são meus colegas de trabalho e o mais legal, alguns deles foram grandes inspirações para eu ser a profissional que sou hoje. Quando me deparo em algumas formações e jornadas com os mesmos, fico a observar e penso: “Nossa hoje estou do lado desta pessoa”, sempre quis fazer parte da educação, nunca me imaginei atuar numa outra área, e ainda que fosse, acredito que sempre ia dar um jeito de estar em sala de aula, em todas as oportunidades que tenho agradeço pela total relevância e significados que aqueles professores fizeram e fazem em minha vida.

1.3 Da capoeira à dança – da dança ao axé

Aos 13 anos já podendo fazer outras atividades extras, voltei à capoeira do Grupo Lutart. O grupo para além das aulas de capoeiras e suas modalidades angola e regional, também tinha aulas de dança afro-brasileira, logo a dança estava ali presente, uma dança diferente das quais eu já fazia na escola. Diferente porque era nos ensinados o poder da resistência, já entendia que ir para capoeira todos os dias era importante, afinal eu fazia um esporte e dançava um ritmo que era cultura pura. Tínhamos um professor apelidado de “Mestre Curubelo” muito experiente e consciente do poder de transformar a vida daqueles que praticavam a capoeira, claro que aos 13 anos a consciência da importância daqueles fazeres só teria uma máxima importância ao passar do tempo. Naquele momento a consciência estava mais em torno do prazer da dança e do esporte, e em ter várias atividades para fazer.

Ao passar dos anos firmamos a dança afro-brasileira no grupo Lutart de Ubaitaba/BA, e aos 15 anos eu já era a responsável por ministrar aulas de danças a crianças que faziam parte do projeto do grupo de capoeira. O projeto do grupo Lutart era expandir a arte e cultura negra para crianças de comunidade e/ou todas aquelas em que a família matriculasse, eram ofertados capoeira, aula instrumental e dança afro. A partir desse momento todos aquelas que eram monitores/professores tinha

para além de seus treinos específicos, responsabilidade com os alunos assistidos pelo projeto. O grupo Lutart tinha vínculos com outras entidades de capoeira, danças e artes de maneira geral na região, assim fazíamos cursos/capacitações nas cidades vizinhas, uma dessas cidades que se tornou para além de uma rede de apoio e de aprendizagem foi Itacaré/BA no Espaço Casa do Boneco, hoje conhecido também como CBI| Quilombo D'Otti – espaço de quilombamento e luta em prol da política racial que reúne práticas e saberes do cosmo visão africana, em um território autônomo, este lugar me proporcionou um conhecimento dançante e religioso no que versava as danças de matrizes africanas.

Consequentemente fomos nos capacitando e ousadamente um grupo de adolescentes, alguns ingressando o ensino médio outro finalizando esta etapa, estávamos na luta das atividades culturais da cidade, sem grande apoio, porém com bastante ousadia. Audácia e apoio de outros artistas autônomos. Criamos então na cidade de Ubaitaba/BA o I Festival da Consciência Negra e o ano era 2003. A ideia na época era aflorar e mostrar o tanto de atividades culturais negras que coexistiam na região e até mesmo em nossa cidade. Assim sendo buscamos apoio dos poderes administrativos da cidade, como os setores privados (supermercados, lojas...) e no mês de novembro daquele ano, na semana da consciência negra, tivemos nosso primeiro grande evento afro na cidade.

Foi magnânimo todas as cidades circunvizinhas convidadas a participarem apresentando o que de fato faziam de melhor em sua cidade. Desde teatro, dança, música, pinturas e desfiles, assim o evento proporcionava a todos uma imersão na cultural local e regional.

O festival reverberou durante mais seis anos ativamente na cidade e após o primeiro ano da ação, ganhamos um espaço especial na agenda política da cidade, facilitando o acesso e conversas com as secretarias responsáveis por nos ajudar financeiramente com a estrutura, alimentação e troféus na aplicabilidade anual do evento. No entanto, devido às necessidades particulares de cada membro, o projeto foi se desmembrando, tendo suas atividades diminuídas, perto do grande alcance que o evento teve nos anos de 2003 a 2008.

Aos 15 anos já participava dos eventos hora na produção, hora nas apresentações de dança afro-brasileira na região. Desde competições, gincanas escolares e festivais. Éramos convidados também a espaços privados como resorts, onde as apresentações eram levadas a públicos que se encantavam pela cultura baiana. De fato ao analisar esses fazeres, éramos sim um grupo de produtores, artistas, entusiastas, mas acima de tudo queríamos ver a cultura negra ocupando espaços, todos os espaços que andávamos. Em pensar que era um grupo com faixa etária entre 14 a 20 anos, fica fácil entender quando diziam que nos éramos para frentes demais, ou até mesmo rebeldes.

Tentar sintetizar esta etapa da minha vida com certeza será difícil e faltarão informações, as lembranças veem em fragmentos onde ao tentar colocá-las numa ordem cronológica poderá ser interpretada ou contextualizada de forma subjetiva, um tanto leve. Perto das complexas experiências já vividas. Mais o que seria dos contos de fadas, sem seus altos e baixos. Ainda que de forma sucinta, acredito que esta fase foi a que me fez e faz falar sobre a mulher consciente de sua classe, cor, raça e origem, com firmeza de saber quem é sem receios e tendo um conhecimento sobre seu papel na sociedade.

Entre todas essas atividades que circulavam meu ser no fazer e estar, tive também a oportunidade de conhecer mais de perto a religião de matrizes africanas, a priori esta apresentação era de cunho a aprender os movimentos de dança dos orixás, e não tinha lugar mais especial para aprender sobre estes movimentos, ao contrário de outros colegas, não só o movimento me encantava, mas me reconhecia total naquele lugar. Aos 16 anos de idade independente das aprendizagens do movimento em dança o cheiro, a comida, a musica, as pessoas, as conversas, a cor, as plantas me atraíam e ali passava a ser meu melhor lugar para ficar. Para grande sorte do universo, nunca tive oposição às idas ao terreiro por familiares, ao contrario dos colegas de dança e capoeira. Uns não poderiam ir mesmo, outros só poderiam ir quando o ensinamento fosse dançante, no meu caso simplesmente ia e foi assim por muitos anos.

Os terreiros sejam eles quais forem é onde me reconecto com um eu leve, foi onde aprendi o verdadeiro significado da palavra ressignificar, as músicas me

aproximam de um espaço que não saberia verbalizar, a dança tira dores oriundas do dia a dia, as rezas e banhos me aproximam das lembranças de meus avós maternos, na fase adulta este já não é o lugar que mais frequento, mais é sempre o lugar que recorro quando percebo que estou indo por um caminho ao qual não me representa.

1.4 Nível superior

Apesar da certeza que meu ser nasceu para as artes, principalmente a arte da dança, este não foi meu primeiro curso, mas para que ter uma graduação em dança? Eu já era um corpo dançante desde muito nova, poderia investir neste caminho, visto os cursos de danças e a facilidade no ensino da mesma e para além de todas as práticas, o amor que tinha por esta área eu me questionava, então para que um curso superior.

A fase adulta nos exige muitas responsabilidades, dentre todas o ajudar nas contas de casa se torna gritante. Venho de uma família de lutas diárias, nunca passei por grandes necessidades, nunca me faltou comida, roupas, sempre tive onde dormir. Tudo isso fruto de um trabalho árduo de minha mãe. As condições na época não dariam para morar fora, uma vez que os cursos que almeja eram distantes. Ora, se fosse para fazer algum curso superior que fosse naquilo que eu tinha uma habilidade e amor que transcendia a normalidade, assim eu pensava. Ao concluir o ensino médio, fui trabalhar no comércio de minha cidade, assim poderia custear algumas necessidades pessoais, e diminuir a obrigação de sustentar a família que minha mãe sempre teve, neste sentido fui aos poucos me afastando da dança e de todas as atividades artístico-culturais das quais estava sempre embutida, trabalhava durante o dia e fazia cursinho a noite, aqui saliento: Nunca parei de estudar, ou fazer qualquer curso. Foram três anos atuando no comércio, até começar atuar como digitadora no setor administrativo da secretaria de educação municipal de Ubaitaba/BA.

Os anos iam passando e mais distante de cursar dança eu ficava, desta maneira fui me oportunizando novos saberes e possibilidades, visto que começara a

trabalhar dentro da secretaria de educação, onde estava rodeada de pessoas que me instruíam por caminhos que poderia me gerar uma renda, um concurso, uma efetividade profissional. Em 2012 inicio meus estudos em nível superior, cursando Pedagogia na UNIME conseguiria mudar de funções logo em breve dentro do espaço ao qual estava. Não era o curso do meu sonho, eu sabia, e não negava, era notório, afinal quem nunca teve uma experiência assim? No entanto nunca fui de desistir, verdade seja dita: Eu não poderia ousar perder qualquer oportunidade que fosse, pois minha realidade financeira ainda não supria meus anseios educacionais, infelizmente o poder de escolha permeia por outras situações reais condizentes a uma família sustentada somente por uma pessoa, deste modo abracei o que tinha conseguido naquele momento, a bolsa integral para o curso estava dentro do meu orçamento e conseguiria ajudar a família.

Antes de finalizar a graduação em pedagogia, consegui atuar em sala de aula, e aos finais dos anos letivos atuava com recreação em outros estados, oportunidade que me foi dada pelo professor Mauricio Leandro (Choquito), o mesmo lecionava a disciplina de ludicidade e recreação, digamos que era uma das disciplinas que mais me aproximava do “dom” que Deus me deu, e sim eu já reconhecia esse talento com toda modéstia que possa haver, e de certa forma acredito que todos os professores que conviviam comigo de forma mais próxima, captava rapidamente esta informação.

A pedagogia me fez rever o conceito de sala de aula, e até mesmo as várias áreas de atuação, na recreação eu dançava como a adolescente que sempre sonhou em fazer o nível superior em dança, e assim no ano de 2016 concluí o curso de Pedagogia com excelência. Desde o ano de 2014 atuo em escola pública e a partir de 2016 comecei numa unidade escolar particular, já nos anos de 2015 a 2018 atuei com recreação em espaços não escolares.

1.5 Do sonho à realidade – Lic. em dança

Logo após o encerramento de um ciclo de quatro anos diários indo à faculdade em outra cidade, poucos pensariam em se jogar numa nova graduação

meses após. Não foi meu caso, lembro como hoje em buscas de cursos para formação na internet, surgiu a notícia que a UFBA estava lançando alguns cursos na modalidade EAD, entre estes estava o curso superior em dança. Naquele momento a única coisa que me veio à cabeça foi ler os pré-requisitos, e me vi fazendo parte daquele nicho alguns dias depois de fazer a inscrição, logo após uma prova objetiva direcionada a este novo modelo de ensino. A princípio não comentei com ninguém, assim como eu muitos estavam em dúvida de como seriam essas aulas, visto que tínhamos ainda o pensamento do curso de dança presencial com todos os aparatos que a instituição pudera dar a seus discentes.

Fiquei algumas semanas no aguardo de obter o resultado, e esclareço aqui que mesmo que dentro de mim ressurgisse o desejo maçante de ser aluna da UFBA e do curso superior em dança, isso seria algo bem distante visto a realidade de muitos que moram longe das grandes capitais. Ao receber o resultado que tinha passado para ser membro daquela universidade, caiu a ficha de se questionar como seria. Assim como eu, os outros colegas que faziam parte daquela primeira seleção, turma EAD-Dança da UFBA, fomos recebendo informações de como seria aquela construção de saberes e trocas.

A ideia do curso em dança EAD ainda estava muito verde para mim enquanto discente, porém nos era repassado em reuniões colegiais o quanto o curso foi idealizado por aqueles que sentaram e montaram a proposta dentro da universidade e era perceptível a vontade de dar certo, visto que nós estudantes tínhamos um contato muito próximo com a equipe da coordenação, assim como os professores de cada modulo/disciplina. Logo o EAD tinha um formato mais semipresencial, saliento que para mim o modelo aplicado era muito mais gratificante, afinal eu queria ter contato com aqueles ou com a maioria dos professores que para além de ser fonte de inspiração, poderiam esclarecer ou traduzir dúvidas a cerca de matérias enviadas e/ou vídeo aulas disponibilizadas no portal. Acredito que esta metodologia adotada pela instituição também fazia parte do estudo deles enquanto a está pratica metodológica em dança, todos ali estariam levando o nome da instituição, nós éramos a primeira turma, a turma teste digamos assim. E esta responsabilidade cabia a nós estudantes também, e acreditem, todos os campi desta modalidade

abraçaram e entenderam o papel que nos era designado, que para que houvesse novas turmas, dependeria inteiramente do nosso comprometimento com o curso.

Assim nos dois primeiros anos do curso, para além dos encontros semipresenciais com os professores específicos de cada módulo, os alunos criavam vínculos tanto afetivos, quanto profissionais, de possíveis parcerias e fomentando arte em suas respectivas cidades. De fato não sei se esta era uma ideia da instituição, no entanto nosso engajamento fazia com que quiséssemos permanecer no curso, mas como em qualquer curso seja ele presencial ou não tem seus altos e baixos, desde cortes orçamentários para possíveis encontros, a desistências de colegas, dificuldade em assimilar conteúdos, semestres mais intensificados e outros nem tanto, os que ali permaneciam estavam por acreditar e querer muito aquela formação. Recordo que entre um dos pré-requisitos para ingressar no curso foi dar aulas de dança, ter tido contado com a dança, serem professores de espaços escolares ou não de dança, isso explica muito o fato de querermos mais que o normal estar envolvidos com aqueles saberes.

Enquanto me fazia permear pelo conhecimento teórico e prático do curso de dança, os projetos aos quais já desenvolvia ganhavam um novo formato, o profissional com embasamento que se fazia necessário, visto que em breve estaria com mais um título de licenciatura, e a responsabilidade com o corpo e o conhecimento do outro era importante e significativa. Não que outrora não houvesse, no entanto aqui eram inseridos outros conhecimentos oriundos da dança, nas percepções sensoriais, a dança como processo contínuo com compassos e balanços diferentes do que antes se aplicava já não se fazia como prioridade total, como somente as coreografias para fins de apresentações, mas sim o processo de reconhecimento da musicalidade, do corpo, do toque, da improvisação e do mais importante que é a informação que esse corpo de agora em diante queria passar/formar.

Enfatizo que as junções dos dois cursos que fazia neste momento, a licenciatura em dança e a especialização em gestão cultural, fizeram com que o projeto que aqui apresento ganhasse vida e reverberasse em resultados acima do esperado, o qual será abordado amplamente nesta dissertação.

Poderia trazer vários relatos das experiências já vividas dentro deste curso, todavia acredito que o maior presente me oportunizado foi voltar à prática da dança ainda que de forma sucinta, peculiar ou até mesmo inserindo em meus planos de aula no ensino regular a qual atuo, e em projetos pessoais que contam com vários colaboradores nas realizações destes.

Foram os quatros anos mais intensos e complexos de minha vida, ter concluído esta etapa foi de grande valia pessoal, visto que já no “Grann Finale” dessa jornada entramos numa crise pandêmica mundial, os planos que tínhamos em fazer uma grande colação de grau na Universidade Federal da Bahia, no Campus de Ondina com todos os discentes do curso de dança-Ead, acabara por ser adiado sem uma data prévia, diante do que estava ocorrendo. A universidade possibilitou aos alunos que pudessem fazer atividades atrasadas, assim como novos cursos, tentando se estruturar e se organizar diante do ocorrido. Ainda que nosso encerramento não tenha sido da maneira que sonhamos, conseguimos concluir esta etapa com sucesso, amor e muita dança. Os laços feitos entre discentes e docentes, entre os campi e todos aqueles que de forma direta e indireta deram créditos a esta primeira turma de dança-Ead.

1.6 A especialização

Como relatado anteriormente, no ano de 2017 ingresso no curso de Especialização em Gestão Cultural na UESC, era o segundo curso que estava fazendo numa universidade pública e nossos encontros eram quinzenalmente em dois dias consecutivos, desta maneira conseguia conciliar com o curso de dança que a princípio os encontros eram realizados a cada término dos módulos teóricos estudados, e meu trabalho como professora no ensino regular. Contudo foi onde encontrei uma maior dificuldade na aprendizagem, e até mesmo em me adaptar. Chego a dizer que foi assustador e parecia que falavam outras línguas, este olhar vem oriundo de uma aluna que toda vida estudou na educação pública, não aqui abordando a qualidade da educação pública no país, pois sabemos da realidade.

Ainda que fosse mais um salto dado e muito almejado, a minha percepção até ali era de que as universidades públicas teriam uma linguagem mais próxima à realidade das escolas do ensino regular, talvez uma mera ignorância minha ou somente a realidade daquela que veio com aprendizagens ainda que significativas, porém bem distante do que caía a todo o momento no meu colo. Afirmando que nunca tinha sido a aluna nota 10 do antigo ginásio, porém sempre fui a aluna que lia muito, participava de tudo que fosse criado nos espaços escolares, uma aluna presente, ativa. Isso me faria garantir uma facilidade nas ações no nível superior ou pós-graduações? Não sei. Porém, era o esperado por mim. Acredito que se faz necessário refletirmos sobre a realidade do ensino regular no Brasil, para que haja uma visão diferente daqueles que irão receber discentes de condições adversas frente às universidades públicas.

No entanto, sendo uma aluna muito “perguntadeira” e curiosa, fiz questão de deixar claro e de forma bem poética, musical e artística a todos os professores quais dificuldades eu vinha tendo ao decorrer das aulas, facilitando assim a visão do outro a respeito de mim, caso houvesse, e este “mim” vem no lugar de falar da aluna negra, de escola pública, embutida já em outros saberes que se reverberariam ali, naquela jornada.

O curso me fez abrir os olhos para tudo aquilo que eu fazia na adolescência e início da fase adulta, na ocasião também me dei conta que estava rodeada de artistas novamente, uns já consolidados na região, outros se aprimorando e as experiências me fizeram novamente pensar na dança, não como artista, mas como gestora, me atentando a olhar a arte no campo também empresarial e de produção. Já consolidada como professora em meu município, e sempre estabelecendo a dança nas aulas, o curso também agregou outros olhares aos projetos que já desenvolvia e aquele que estava sendo conduzido diante dos cursos que estava fazendo. Tendo orientações e esclarecimentos, o curso de gestão foi o grande incentivador e precursor do projeto que trago nesta dissertação, que nasceu de mim e ecoa meu ser.

Enquanto artista não me passavam situações pertinentes à elaboração e execução de projetos, como administrar esse meu (eu) artístico, como estabelecer

valores, tabelas e tudo que um curso de gestão poderia me fazer compreender que para além da subjetividade e do amor à arte, se fazia necessário administrar essa carreira, talento, dom. Tendo em vista que poderia unir a aprendizagem teórica e prática da dança que estavam caminhando junto com o curso de gestão, o projeto ganhava ali oportunidade real de ser inserido em meu município ainda que numa escala que eu pudesse dar conta.

Como mencionado, o grupo de artistas discentes desta especialização faziam desse curso uma união de produto e produções o tempo todo, a prática de meus colegas e de professores fizeram com que minha aprendizagem em gestão se tornasse real. A partir daqui, comecei a entender o mercado artístico, que até outro momento não tinha uma visão capitalista com grande finalidade. Os estudos voltados a gerenciar suas carreiras, oficinas, encontros e/ou um dos pontos que me fizeram imergir neste curso foram os eventos que deveríamos produzir em escala de possíveis editais setoriais e nacionais.

Ao concluir a especialização entendo a importância da elaboração de projetos, e compreendendo a dinâmica de um mercado grande, ainda que na maioria das vezes grandes projetos consolidados já em capitais se tornam prioridades governamentais, teríamos que insistir neste mecanismo, estudando e aplicando os projetos em outras vertentes do mercado. Aprender a lidar com os altos e baixos e não parar de insistir em seus projetos, às vezes as pausas são necessárias, porém nunca se pode esquecer de suas missões.

1.7 O mestrado

O ingresso no programa de pós-graduação em ensino e relações étnicos raciais da UFSB surge para reafirmar todo o processo percorrido até então, dando uma maior mansidão de conhecimentos a cerca dos estudos da cultura negra e sua pluralidade e, sobretudo às memórias e construções identitárias, desta maneira o curso permeia sobre assuntos que se fazem necessários, oportunizando o lugar de fala dos povos quilombolas, indígenas, ciganos dentre outros.

Minhas primeiras impressões do curso junto aos colegas e alguns professores, foi me sentir em casa ao olhar para uma turma múltipla e com lutas e saberes distintos. Aguçava-me a curiosidade e era para além de pessoas em busca de seus aprimoramentos acadêmicos e pessoais, mas gente que vinham de lutas diárias.

Logo familiarizada com o ambiente, outra etapa é exigida neste nível de escolaridade, a assiduidade nas aulas e leitura a cerca das temáticas propostas pelos professores.

O curso tem a duração de três anos e contempla alguns créditos obrigatórios, assim como a orientação e participações em atividades extras que correlacione à produção e aprendizagem, apesar do interesse imenso em ser participativa e tentar me situar diante de todos os discursos ali importantes e reais, muitas das vezes eu senti certa ausência de linhas e núcleos temáticos da pesquisa/projeto a qual pretendia tratar. Entretanto, posso afirmar que as disciplinas contribuíram muito para minha compreensão e ao aprofundar, sobretudo com autores relacionados ao ativismo negro, sobre das questões identitárias a pós-colonial, ampliando consideravelmente meu espírito crítico e meu entendimento sobre a realidade dos povos oriundos de África.

Enquanto estávamos na etapa dos estudos das disciplinas específicas que agregariam outras percepções na escrita da dissertação, fomos acometidos pelo COVID-19, como salientado aqui neste memorial, o afastamento que a priori seria de 15 dias em seguida passou a ser de um mês e prorrogou para meses à frente. Meses estes que fomos afastados das universidades, mas também de familiares, amigos e do trabalho. Os estudos foram paralisados, e naquele momento outras preocupações eram mais gritantes, afinal a cada dia o número de mortos pelo vírus aumentava, nesta fase as instituições estudavam metodologias para que seus discentes pudessem, ainda que de casa, e de forma não acumulativa continuassem seus estudos, pesquisas e afins.

Depois de alguns poucos meses reclusos e em isolamento, voltamos de forma remota a algumas aulas das disciplinas obrigatórias, ainda que a estratégia tenha sido amplamente discutida e regulamentada tínhamos colegas que não

conseguiriam acompanhar todos os encontros, visto que outra realidade se apresentava como qualidade da internet, aparelhos e as ferramentas necessárias para seguirem essas aulas. Ainda assim iniciaram-se esses encontros, com algumas etapas a serem concluídas num método mais facilitador e acessível a aqueles que puderam acompanhar.

Ainda que necessário caminhar, tive grande dificuldade em ajustar-me, adaptar-me e entender tudo que estava ocorrendo. Naquele momento a discente do curso de mestrado, também passou a ser a professora do ensino remoto durante toda a semana, as cobranças chegavam aos montes tanto da escola, quanto dos pais. Nossos alunos também estavam passando a ser introduzidos neste formato remoto, grande era a dificuldade em acompanhá-los, em ter as devolutivas e para além desse todo, ser a aluna de licenciatura em dança, pois ainda estava cursando algumas disciplinas, enfim a vida de muitos tornou uma bola de neve.

O tempo passava e algumas etapas tiveram que ter sua ordem de prioridade alterada, a saúde mental em que vários canais estavam sendo discutidos a todo o momento, era muito difícil colocá-la em prática, ainda assim as disciplinas obrigatórias foram concluídas, talvez não com o sucesso que esperava, mas humildemente era menos uma obrigação e ali eu respirava, ficou então somente a disciplina de orientação.

Inicialmente o contado com a primeira orientação se deu antes da pandemia, assim foi discutido as ideias e objetivos aos quais poderiam nortear meu fazer junto ao curso, e os possíveis produtos, ressaltando e destacando que o projeto aqui discutido e apresentado, ainda que neste momento dentro de uma academia, visto a necessidade de ampliar estes conhecimentos e possibilitar práticas metodológicas que gerem e reverberem múltiplas possibilidades de abordar os temas identitários, ele é minha essência de vida.

Quero deixar frisada a grande importância desse projeto, visto que por meio dele surgem ideias de possíveis produtos a serem apresentados ao curso. Num primeiro momento foi idealizada a construção ou apresentação de uma “maleta pedagógica”, com possíveis instrumentos/objetos pedagógicos onde os estudantes pudessem utilizar em suas práticas dançantes, e num segundo momento surge a

ideia que se torna de fato o produto que casa melhor com os objetivos pleiteados junto a projetos aos quais pude participar, ou seja, um material que fosse fonte de consulta do professor/monitor.

Diante de algumas dificuldades vivenciadas no curso, numa oportunidade anteriormente solicitada em ter uma reunião com professores e setor administrativo responsável pelo curso PPGER, tratamos de meu comprometimento em finalizar este curso, visto que da minha família ainda sou a única a estar dentro de uma universidade federal, cursando um mestrado.

1.8 Os projetos

Este memorial destaca o compromisso que tenho com a arte, consciência de classe e todas as raças entrelaçadas no campo da educação. No decorrer da minha vida e carreira profissional, pude exercer com prazer algumas ações que tomaram formatos ao longo desses anos. Na finalização deste relato, considero ainda como minhas principais contribuições alguns projetos que foram idealizados e colocados em prática por mim, e outros que tive a honra de contribuir na produção, destaco alguns:

O primeiro grande projeto que foi amplamente relatado neste texto foram os Festivais de Consciência Negra que teve início no ano de 2003 onde participei até o ano de 2009 como organizadora e artista, pois de forma ainda inocente comecei a explorar outras habilidades para além da dança. Este projeto ganhou outras versões e roupagens e hoje é intitulado Festival Regional de Consciência Negra, onde não tenho mais atuação em seus fazeres e realizações, porém sempre sou lembrada pelos atuais membros.

No ano de 2013 enquanto cursava pedagogia crio na escola de recreação e ludicidade o projeto “As cores da dança”, cujo intuito da atividade era possibilitar que todos os corpos, independente de gênero pudessem juntos estar promovendo e provocando a novas descobertas através de passos improvisados, e com melodias musicais variantes, esta ação foi desenvolvida até o ano de 2015 em espaços não escolares.

Os projetos Eixo 415 e Liquidifica Sarau foram idealizados e formatados junto ao curso de especialização em gestão cultural da UESC, na disciplina de projetos culturais sobre orientação do então professor Dr. Antônio Xavier. Apresento os mesmos pela grande importância que eles representaram dentro do curso, assim como para a comunidade a qual eles foram promovidos. O Eixo foi realizado no Teatro Popular de Ilhéus no ano de 2017, onde teve mostra das produções idealizadas dentro do curso, performances e debates a cerca da cultura no eixo 415 – Itabuna à Ilhéus. O Liquidifica Sarau deu a oportunidade aos discentes do curso apresentarem seus trabalhos artísticos, assim levamos todos os trabalhos ao Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães em Ilhéus, no mês de novembro do ano de 2018, houve apresentações de dança, música, poesia, fotografia e gastronomia.

O Sarau Artístico afro-brasileiro surge junto a minhas aulas de artes dentro de uma unidade escolar particular, vendo que a temática não era trabalhada na escola, ou que se abordava era de forma circunstancial sem grandes fazeres ou amplamente discutido, visualizei a possibilidade das discussões serem levadas a outro lugar naquela unidade escolar, oportunizando a amostra das construções feitas em sala de aula, para uma grande culminância no mês de novembro. Este projeto teve início no ano de 2018, tendo sua pausa em 2020 e 2021 devido à pandemia mundial, a unidade escolar junto à coordenação e professores estudam a viabilidade da realização neste ano 2022, no mês de novembro.

A Mostra Fotográfica – As danças de Matrizes Africanas para crianças da zona rural e seu efeito na construção da identidade, é um recorte do projeto ao qual é grande destaque desta dissertação. É um conjunto de imagens que pretende tratar da relação entre o indivíduo e as danças de matrizes africanas, onde as crianças desempenham seu papel de forma curiosa e aguçada do que se retrata a dança, onde se promove o conhecimento de nossas raízes “afrodescendentes” perpassando pela curiosidade do novo, do receio do toque a toque, o respeitar a diversidade cultural, étnica e religiosa. A mostra fotográfica teve sua primeira apresentação SIABE- Simpósio internacional arte na educação básica no mês de dezembro no ano de 2017, no ano seguinte a Mostra foi exposta no Centro de Cultura Adonias filho em Itabuna/BA nos meses de Junho a início de Agosto de

2018, em seguida foi exposta no Espaço Raiz Cultural em Itacaré/BA no mês de agosto de 2018 e para fechar com chave de ouro no ano de 218 a mostra contribuiu com a feira cultural do III festival universitário de música da rádio UESC. No ano de 2019 as imagens foram encaminhadas e anexadas no espaço ao qual o projeto ganhou vida.

Tendo em vista a necessidade de criar um momento lúdico para os alunos aos quais estavam já saturados das aulas remotas, e possibilitar uma nova maneira de interação com a cultura, criei o |Oi, posso entrar?! – RECREANDO EM REDE: O INTERCULTURALISMO ENTRA EM SALA. Neste projeto tive a honrosa possibilidade de contar com colegas das artes cênicas, da dança, da ludicidade e da leitura. A Atividade foi desenvolvida durante uma semana, no formato online/ remoto. Cerca de 01h30min de interação com alunos da rede particular, os familiares recebiam um link diário para acessar a plataforma “Zoom” remotamente e participar dessa interação. O Projeto foi aplicado no mês de agosto ano de 2020. Numa possibilidade à frente pretendo trabalhar em cima do desenvolvimento dessa escrita, e estudar mecanismos para aplicabilidade dele em outros formatos.

Considerarei importante detalhar alguns dos projetos dos quais já tive oportunidade de escrever, participar e compartilhar, para que neste momento oportuno de recordações de alguns fazeres, possa me dar animo na prática de outros que venham a surgir, contudo para que ao finalizar esta etapa que seja com êxito nas atividades até aqui desenvolvidas.

Na finalização escrita deste memorial, evidencio meus fazeres empíricos e tento verbalizar de forma leve as grandes nuances da vida, acreditando que a cada momento que volte a ler este documento surgirá uma nova lembrança, que a depender de como caminhará este memorial, poderei ir atualizando, encaixando assim como um diário da vida.

CAPÍTULO 2 (REVISÃO DE LITERATURA)

PRÁTICA ARTÍSTICA: AVALIANDO AS BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DO PROJETO

Nesse capítulo nos propomos a imbricar e apresentar as bases teóricas e metodológicas utilizadas na execução do Projeto “As Danças de Matrizes Africanas para Crianças da Zona Rural e seu Efeito na Construção da Identidade”. Mas do que isso, ampliamos nosso olhar para refletir sobre conceitos chave para a pesquisa e práxis, tais como: Arte/Educação, Educação do Campo e o ensino das questões étnico-raciais, através da dança e/ou saberes afro-brasileiros. O arcabouço teórico a seguir envolve a prática desenvolvida no projeto experimental, e as reverberações para a pesquisa que desenvolvemos aqui intitulada: Práticas Artístico-Pedagógicas em danças afro-brasileiras: Emancipação e Identificação Étnico-Racial.

Nessa perspectiva, nos apoiamos na legislação e em documentos oficiais, que são: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a Lei 10.639/2003 e/ou outros que abarquem a normatização da Educação do Campo, da área de Arte/Educação, de aspectos da cultura e história afro-brasileira, etc. Além disso, partimos das leituras de autores que se debruçaram sobre o estudo da Arte e Educação, da ludicidade, dos saberes afro-brasileiros, da dança, dentre outros. Vale ressaltar que a Escola Antônio Ferreira está localizada na zona rural do município de Ubaitaba (BA), logo, se faz importante compreender de que maneira a legislação vigente enxerga e estabelece normas para esse tipo de instituição. “A escola que conhecemos é resultado de um processo histórico que foi instituído pela sociedade para cumprir determinadas funções. Por isso, não é possível compreender a escola sem antes compreender a sociedade” (MACHADO et al, 2008, p. 45).

Deste modo, no contexto deste trabalho interessa também entender como isso pode ser aplicado na Educação do Campo, pois, compreender as especificidades dessa educação e sua relação com o local, com o meio, é crucial

para um bom aproveitamento de um projeto nesse setor. Conforme veremos na resolução do Conselho Nacional de Educação,

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caíçaros, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. As escolas do campo são aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural, assim como as identificadas com o campo, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas. Essas últimas são assim consideradas porque atendem a populações de municípios cuja produção econômica, social e cultural está, majoritariamente, vinculada ao campo (CNE/CEB, 2007)¹.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes Básicas garante a Educação do Campo nos seguintes moldes:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

1. – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
2. – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola;
3. – adequação a natureza do trabalho na zona rural (LDB, 1996).

Contudo, embora esteja presente na Lei de Diretrizes Básicas, na prática a educação básica no campo não tem sido realizada de forma a atender aos requisitos exigidos, já que não aponta bases para a formação da identidade do meio rural, e traz “alternativas educacionais e políticas [...] [que] são parciais, fragmentadas e pouco contextualizadas com a realidade dos sujeitos” (LOPES, 2015, p. 30). Além disso, paira sobre a Educação do Campo um estigma, tal como Machado et al menciona,

A escola do meio rural foi, por muito tempo, comparada ao atraso social e à precariedade social daqueles e daquelas que vivem no e do campo. Aliás, a educação para as populações do campo nunca esteve no debate nacional e muito menos nas políticas públicas. Historicamente foi construída a ideia de que “para mexer com a terra não é preciso de muitas letras”. Isso serviu

1 Parecer n.º: 36/2001 e Resolução CNE/CEB 1, de 03 de abril de 2002.

como justificativa da classe dominante para não haver escola no campo (MACHADO, CAMPOS e PALUDO, 2008, p. 47).

Avançando por dentro das legislações, nessa perspectiva a Lei de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo afirma que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (CNE/CEB, 2002).

Desta maneira, o projeto realizado buscou, num primeiro momento, levantar e avaliar as demandas em torno da reafirmação étnica e identitária dos sujeitos envolvidos neste contexto. Assim se possibilitou agregar saberes sociais, culturais e educacionais, se atentando para a formação de seres críticos e construtivos, tendo como foco de estudo as crianças. Além de interagir com estes de forma a reforçar esse processo de construção, juntamente com os professores e a comunidade que ali se fazem presentes. Vale mencionar, que os PCN's apontam para a necessidade de se resgatar a história de todos os povos que formaram o Brasil, já que

Recuperar as origens das diversas influências é valorizar os povos que as trouxeram e seus descendentes, reconhecendo suas lutas pela defesa da dignidade e da liberdade, atuando na construção cotidiana da democracia no Brasil, dando voz a um passado que se faz presente em seres humanos que afirmam e reafirmam sua dignidade na herança cultural que carregam (BRASIL, 1998, p. 154).

Corroborando e dialogando com esse documento oficial, em 2003 foi instituída a Lei nº 10.639, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996), ao estabelecer novas diretrizes na educação nacional para inserir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Cabendo, assim, aos professores em sala de aula evidenciar a importância da cultura afro-brasileira como formadora da sociedade brasileira. Importa valorizar as ações, pensamentos, ideias, cultura e religião dos negros nesses processos e práticas educacionais, ao se revelar seu protagonismo nesse histórico de busca pelo direito à igualdade. Assim, o parágrafo do 1º artigo, acrescido da 26-A, desta lei exige:

1º O conteúdo programático [...] incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003).

Esta não foi à única modificação proposta pela Lei, através dela ainda foi instituído o Dia Nacional da Consciência Negra, 20 de novembro, em homenagem ao dia da morte do líder quilombola Zumbi dos Palmares (BRASIL, 2003). Posteriormente, no ano de 2008, a Lei 11.645 operou novas alterações mantendo o ensino da cultura afro-brasileira e africana, e acrescentando a temática da história e da cultura dos povos indígenas.

[...] ao considerar que o Brasil é um país marcado pela diversidade social e que, portanto, vários povos fazem parte da nossa identidade nacional, sobretudo, os índios – que antes mesmo da chegada dos colonizadores, já habitavam o território brasileiro – reconheceu-se a necessidade do respeito e do reconhecimento à cultura indígena, por essa razão, foi promulgada a Lei 11.654, em 2008, que complementou a lei 10.639 alterando a redação do artigo 26 – A, acrescentando, ao lado do grupo étnico dos negros, o estudo sobre os índios (GOULARTE e MELO, 2013, p. 38).

A instituição destas leis, como se pode perceber, corrobora para que os feitos destes grupos étnicos – negros e indígenas – na história e construção da sociedade brasileira nos segmentos culturais, sociais, políticos e econômicos, sejam reconhecidos e devidamente valorizados, assim como já acontecia quando se tratava da influência dos povos europeus (GOULARTE e MELO, 2013).

A importância desse aprendizado só reforça a necessidade de que tais conteúdos sejam estudados ainda na educação básica. Neste sentido, a escola deve ser vista como um espaço de transformação e precisa ter uma valorização muito maior do que historicamente tem. Freire destaca que ensinando também aprendemos, desta maneira, se faz necessário ter consciência deste inacabamento intrínseco ao professor (FREIRE, 1996). Sendo assim, esse processo traz benefícios sociais e formativos à educação escolar se houver a assunção, por parte dos educadores e educadoras, dos saberes diversos do povo, valorizando e respeitando a todos como parte significativa do mundo e como portadores de conhecimentos.

A respeito do ensino da arte – não sendo considerado apenas a dança, música, teatro, mas toda e qualquer expressão artística – os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) indicam suas especificidades, que deve ser trabalhadas com os mesmos cuidados e preocupações que o ensino de outros conhecimentos exigem. De tal modo, que.

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (PCN, 1997, p. 19).

Desde 2016, por meio da Lei 13.278, as artes visuais, a dança, a música e o teatro tornaram-se linguagens que integram o componente curricular. A dança, por sua vez, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular é entendida como uma prática artística, em que “Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética” (BNCC, 2017, p. 191).

Após as bases legais serem postas em evidencia, vale apontar como isto dialoga com o campo de Arte e Educação e as práticas artísticas. A arte e educação nas palavras de Ana Mae Barbosa, uma das precursoras da discussão junto de suas alunas Maria Heloisa Ferraz e Regina Machado, lá na década de 1980, deve criar um elo entre essas duas palavras para que os educadores enxergassem a potência nessa junção. Assim, Barbosa aponta que arte possui várias funções e ações dentro da educação, podendo ser utilizada por diferentes disciplinas, de tal modo que

Arte e educação é uma área de estudos extremamente propícia à fertilização interdisciplinar e o próprio termo que é designo de nota pelo seu binarismo a ordenação de duas áreas num processo que se caracterizou no passado por um acentuado dualismo, quase que uma colagem das teorias da educação ao trabalho com material de origem artística na escola, ou vice e versa, numa alternativa de subordinação (BARBOSA, 2006, p. 1213) .

Podemos deduzir que por conta da acentuada busca pela razão que a sociedade tem estado mergulhada nos últimos tempos, o exacerbado capitalismo,

consumismo e pelo mundo do trabalho, as questões subjetivas/subjetividade e do pensar livre tem sido deixado de lado. Quando nos voltamos para o ambiente escolar, isso fica evidente quando nos debruçamos nos currículos que focam em processos objetivos, competências e com ares tecnicistas. Esse cenário é preocupante, visto que “[...] a dança, a festa, a arte e o ritual, são afastados de nosso cotidiano, que vai sendo preenchido apenas com o trabalho unitário, não criativo, alienante”. (DUARTE JUNIOR, 2007, p. 64).

Nesse sentido, é bom demarcar que, em consonância com os estudos de Ana Mae Barbosa e João Francisco Duarte Junior, neste trabalho entendemos a arte e educação e as diversas expressões artísticas como elementos fundamentais para a formação humana, compreendo a relevância dos aspectos simbólicos, do sentir e da leitura e percepção de mundo do aluno para tal. Além disso, é preciso considerar a cultura, os hábitos e costumes de nossos alunos para esse processo.

Nesse sentido, Marcílio Souza Vieira acredita que “compreender [...] a dança como educação é percebermos que os indivíduos envolvidos nesse processo de aprendizagem trazem consigo traços de sua cultura” (VIEIRA, 2014, p. 182). Para o autor, um dos problemas que a dança encontra nos espaços escolares é que ela geralmente não faz sentido para quem a ensina – revelando mais uma vez a importância da sensibilização do educador. Vieira ainda indica,

[...] acreditamos que na escola a mesma deva ter sentido, significado, contextualização, além de objetivos específicos associados ao componente curricular a que se destina. Nesse caso, seja como conteúdo da Educação Física ou da Arte, a dança pode vir a ocupar o seu devido lugar na escola: espaço de desenvolvimento da sensibilidade, do comportamento estético, que é ético e se efetiva corporalmente (VIEIRA, 2014, p. 182).

No tocante às expressões artísticas exploradas pelo presente projeto, o mesmo apresenta a dança como um dos elementos principais, contudo, a música a partir dos ritmos percussivos também se faz presente, entre outras linguagens. Nesse sentido, o aprendizado artístico está relacionado à apropriação e ressignificação de produtos artístico-culturais já existentes, bem como o estímulo à criação e produção de significados por parte dos próprios alunos, fazendo-os descobrir o sentido dos atos artísticos que constroem.

[...] aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista de significado do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico, visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais (PCN, 1997, p. 32).

Assim, “a maior de todas as contribuições das artes na educação infantil e básica para a formação dos alunos seja que, fazendo ou apreciando artes [...] passam por uma experiência estética e aprendem que, com ela, o mundo pode se tornar mais agradável e mais completo” (FERREIRA, 2001, p.67). Por conta disso, utilizo a dança e os instrumentos percussivos afro-brasileiros como meio para propor outra leitura e experiência no/do mundo.

Quero chamar a atenção para o fato de que em muitos momentos, por mais que a pesquisa exigisse isso e/ou como o modelo acadêmico apregoa, era impossível afastar ou dissociar meu corpo dançante da docência e vice-versa.

Desse modo, corroboro com Luciane da Silva, quando em sua Tese de Doutorado intitulada “Corpo em Diáspora: Colonialidade, pedagogia de dança e técnica Germaine Acogny” (2017), aponta a relevância de se assumir esse corpo negro dançante/docente no processo da pesquisa, por isso,

Assumimos a multiplicidade de lugares que o corpo da pesquisadora habita quando presente em campo, já que a prática da dança traz em si relações físicas, cognitivas e emotivas que são incorporadas, fazendo da natureza da nossa etnografia algo diferente da etnografia clássica. Assim, não há neutralidade possível, pois a leitura do gesto observado implica na percepção da pesquisadora e sua relação com o contexto pesquisado. (SILVA, 2018, p. 71).

Nesse sentido, muito do que foi elaborado e produzido em conjunto com os alunos (as) da Escola Antônio Ferreira é carregado de noções e sentidos de corpo que dançam e até mesmo de outras práticas pedagógicas, que não as academicistas. Visto que no decorrer das atividades, utilizava elementos percussivos afro-baianos, a natureza circundante da escola, como a cachoeira, o seguir e ouvir do barulho da água que segue, o ouvir a própria respiração e de perceber quais

movimentos aquele corpo, de criança negra conseguiria executar entre suas limitações.

Figura 1- Aula prática, próximo ao lado do Rio Oricó. Aperfeiçoamento de movimento com tronco e braços.



Fonte: A autora

Figura 2- Aula prática, próximo ao lado do Rio Oricó. Aperfeiçoamento de movimento com tronco e braços.



Fonte: A autora

Figura 3- Aula prática, próximo ao lado do Rio Oricó. Aperfeiçoamento de movimento com tronco e braços.



Fonte: A autora

Vale mencionar que neste trabalho entendemos o corpo como uma manifestação universal, inerente da tradição dos povos ao longo do tempo, neste caso, povos africanos na diáspora e afro-brasileiros. Em se tratando de crianças, precisamos salientar que a corporeidade “se constitui a partir do ato de brincar como a linguagem primeira da qual ela lança mão para se relacionar com os outros, com os objetos e consigo mesma” (KUHN; SILVA, 2006, p. 1). Mas do que isso, este está em constante movimento, relação e transformação e que é a partir dele que se vivencia as experiências e sentimentos (BERTHERAT; BERNSTEIN, 1977).

Assim, é através das expressões da escrita, da fala, do andar, do correr, do pular, e, em nossa pesquisa acrescento a dança, que esse corpo registra e é registrado por estímulos, que também expõem registros da memória, como algo inerente do grupo que está inserido e de uma sociedade, apontando uma troca, partilha. (POLLAK, 1989). Além disso, a arte da dança oportuniza que esses corpos possam expressar a liberdade corporal, e, ainda, movimentar e estimular a criatividade e o desenvolvimento das ideias, do sentir e do experienciar inerente ao ser humano.

Ainda cabe salientar os aspectos psicológicos que movem o inconsciente para realizar e expressar os sentimentos e os movimentos corporais em diálogo com a individualidade e os aspectos da vida e da sociedade que o sujeito está inserido. (CHENEY, 1977). Obtendo assim, nas palavras de Isabel Marques (2003) um corpo com identidade própria, que encontra meios para se concentrar, comunicar e identificar as sensações, os saberes, os fazeres, etc. E, como nos atenta Leda Martins “nas culturas predominantemente orais e gestuais, como as africanas e as indígenas, por exemplo, o corpo é, por excelência, o local da memória, corpo em performance, o corpo que é performance” (MARTINS, 2003, p.78).

Nesse sentido, retomando a dança no espaço escolar, de acordo com Isabel Marques, especialista em dança e educação, em seu livro *Dançando na Escola* (2003) é preciso pensar na necessidade da inserção da diversidade cultural e dança afro neste ambiente,

A linguagem da dança é uma área privilegiada para que possamos trabalhar, discutir e problematizar a pluralidade cultural em nossa sociedade. Em primeiro lugar, o corpo em si já é expressão da pluralidade. Tanto os diferentes biótipos encontrados hoje no Brasil quanto a maneira com que esses corpos se movimentam, tornam evidentes sócio-culturais nos processos de criação em dança. (...) na dança também estão contidas as possibilidades de compreendermos, desvelarmos, problematizarmos e transformarmos as relações que se estabelecem em nossa sociedade entre etnias, gêneros, idades, classes sociais e religiões (MARQUES, 2003, p.37 - 38).

O ponto que nos indica Marques acena para o aspecto cultural e social da dança, e em se tratando da população negra e/ou afro-brasileira observamos a questão racial, visto que estes influenciaram a cultura brasileira como o todo. Não apenas isso, as danças que possuem descendência africana na diáspora trazem cores, metais, elementos e um universo repleto de outras manifestações, que apesar do racismo “os brasileiros [...] só conseguem afirmar como nacional justamente aquilo que o negro produziu em termo de cultura: o samba, a feijoada, a descontração, a ginga ou jogo de cintura, etc. [...]” (GONZALEZ, 2018, p.111). De tal modo, as danças resistem, ainda que parte da sociedade tente apagar, silenciar ou inferiorizá-las.

Ao relacionarmos dança como prática cultural e aspecto social dialogaram com o trabalho de Yvonne Daniel (1995) e Lélia Gonzalez (2018). Yvonne a partir do estudo e vivência com rumba cubana conseguiu identificá-la como prática cultural e, conseqüentemente, para o seu entendimento de dança. A autora ainda percebeu:

A riqueza de recursos das formas sociais e populares (son, rumba, danzòn, mambo, chachacha e casino) muitas vezes começou como um baja cultura ou “cultura da classe baixa” depreciada, já que geralmente eram encontradas em ambientes da classe baixa e dançadas de maneira distinta, sobretudo por dançarinos e músicos de pele escura. Essas expressões criativas foram apropriadas repetidas vezes por indivíduos de pele clara, trazendo até mesmo as “desfiladas” características da identidade africana em primeiro plano. As danças projetaram orgulho e resiliência diante da dominação controladora e, muitas vezes, ridicularizante. Os corpos dos intérpretes insistiam em uma identidade particularizada, localizada nos movimentos característicos [...], associados à herança africana. (DANIEL, 1995). (DANIEL, 2017, p.34).

Esses apontamentos de Yvonne nos instigam a perceber como a cultura, no caso a brasileira, está permeada por aspectos africanos e afro-brasileiros e de como

a dança resistiu e reexiste no espaço-tempo de um continuum na sociedade apesar das barreiras sociais, raciais e econômicas, impostas a esta, como bem mencionado por Gonzalez (2018) anteriormente. Em seu artigo “Racismo e sexismo na cultura brasileira” (1984; 2018), Lélia Gonzalez ressaltava a importância das africanas na diáspora para a preservação dos valores desta população, e não apenas isso, elas “mantiveram viva a chama dos valores culturais afro-brasileiros, que transmitiam a seus descendentes. E nisso também influenciaram mulheres e homens brancos, a quem aleitaram e educaram”. (GONZALEZ, 2018, p.111).

Dessa forma, seus descendentes articularam outras maneiras de resistir, e quando se tem a dança/corpo como mote notamos os agogôs, berimbau, maracatu, samba, pandeiro, tambor, macumba em vários espaços, inclusive na escola retroalimentando essa história ancestral e recriando outras histórias. Neste caso, quando há o envolvimento do lúdico, por meio de jogos, objetos e outros aparatos podem auxiliar estudantes negros e não negros numa melhor compreensão de si, da sociedade e do mundo em que vivem de forma interdisciplinar e brincante.

Nesse sentido, Perroti vai mencionar duas dimensões do lúdico, que são o instrumental e o essencial, sendo que o instrumental é “compreendido enquanto recurso motivador, simples instrumento, meio para a realização de objetivos que pode ser educativo, publicitários ou de inúmeras naturezas” (PERROTI, 1995, p.26-27). E, na questão essencial do lúdico está imbuído o “brincar sob todas as formas físicas e/ou intelectuais, é visto como atitude essencial, como categoria que não necessita de uma justificativa externa, alheia a ela mesma para se validar” (PERROTI, 1995, p. 26-27).

Assim, no projeto desenvolvido, essas duas noções estiveram presente em conjunto de objetos de ensino e aprendizagem afro-baianos², como os atabaques, berimbau, tambores ligados à dança e coreografia, que remetiam as noções étnicas,

2 De acordo com o Dicionário Digital Aulete – afro-baiano é **1.** Ref. ou pertencente à cultura baiana que resultou de elementos culturais trazidos pelos escravos africanos para a Bahia (culinária afro-baiana).**2.** Que tem ascendência africana (diz-se de indivíduo baiano). Fonte: <http://www.aulete.com.br/afro-baiano>

culturais e identitárias de afro-brasileiros. Além do seu caráter interdisciplinar, atuou na promoção e formação do desenvolvimento social e cultural das crianças da zona rural, se utilizando como ferramenta no processo de inclusão através da dança e das diversas expressões artísticas de matrizes africanas.

Justaposto aos fazeres artístico à necessidade de abordar sobre as questões de identidade étnico-racial se fazia presente, visto que até então era proposto como prática de autorreconhecimento e até mesmo enriquecimento e aprofundamento sobre a cultura afro-brasileira, desta maneira atrelar os fazeres artístico a um discurso muito bem pautado na valorização de nossa cor, tendo embasamentos teóricos e práticos que auxiliaram em toda aprendizagem lúdica pedagógica. Segundo Melo (p. 03) “[...] Em uma concepção relacional e moderna, o indivíduo é construído nas interações sociais, espaços de socialização, que influenciam formas de agir, ser, viver e pensar o mundo, construir, produzir símbolos, lutar, resistir. O indivíduo é um sujeito histórico [...]”.

Os fazeres realizados conseguiram amplamente fornecer este conhecimento, que é assegurado pela diversidade étnico-racial, como princípio do ensino teve sua condição de premissa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a entrada em vigor da Lei nº 12.796/13. Lei a qual se tornou um dos embasamentos para a aplicabilidade do projeto.

A relevância de trabalhar o ensino étnico-racial nesta fase da vida está no fato de que nesse período as pessoas começam a construir amplamente a capacidade do seu próprio potencial, também na fase da vida onde dialogam sobre respeito a si e ao próximo.

CAPÍTULO 3

MEMÓRIA: Fazeres de Arte e Educação com alunos da Escola Antônio Ferreira, Ubaitaba (BA)

Ao trazer a noção de memória “[...] A memória é questão fundamental nas complexidades que permeiam as pesquisas realizadas por artistas/criadores que examinam seus próprios processos [...]” (LEÃO, Lúcia, 2016, p.119) não quero apenas resgatar algo já vivido e estaque, mas também os conduzir por minhas memórias, recortes do meu fazer e vivenciar arte-educação na Escola Antônio Ferreira, em Ubaitaba (BA). Assim, foi há tempos atrás que se iniciou a prática do ensino tendo a Arte e a Educação como enfoque em aulas, quando realizei o Projeto Experimental intitulado “As Danças de Matrizes Africanas para crianças da Zona Rural e seu efeito na construção da identidade”, especificamente entre os anos de 2017 a 2019. Foi dessa iniciativa que surgiu e foi submetido o Projeto de mesmo título no Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais (PPGER), da Universidade Federal do Sul da Bahia, em 2019.

Porém, desde a submissão no PPGER até aqui, muita coisa mudou e/ou precisou ser adequada, principalmente pelo contexto pandêmico, Covid-19. Por conta disso, remodelamos a pesquisa anterior, que visava um trabalho maior e de intervenção, mas que agora se volta para uma perspectiva teórica-bibliográfica para refletir sobre minha atuação como professora de dança e artes visuais e como pedagoga, pensando a reverberação do projeto em minhas praticas, no Ensino Básico no município de Ubaitaba e no Estado da Bahia.

Pensando nisso, e para situar o leitor e os profissionais que se propõem a realizar fazeres e saberes da Arte e Educação que trouxemos neste primeiro momento nossa justificativa para a feitura desse projeto, ocorrido entre os anos de 2017 e 2019, e também detalhamos o que foi feito, nosso público-alvo, atividades, localização da Escola etc.

3.1 Justificando nossa prática artística e postura política

O trabalho com arte e educação tem sido cada vez mais usual no espaço escolar, muitas das vezes voltados para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, aplicado às disciplinas de Artes, Língua Portuguesa e a qualquer outra disciplina, em que o docente esteja disposto a usá-los. Ainda assim, é um desafio associar esses dois campos com os conteúdos vinculados às artes africanas e/ou afro-brasileiros, principalmente as ações que envolvem as religiões de matrizes africanas, a pluralidade cultural e étnica do Brasil.

Desse modo, o alunado acaba por absorver um conteúdo engessado, verticalizado e eurocêntrico, sem ao menos ter conhecimento de suas origens étnicas e culturais, e da história de outros povos que formaram a identidade cultural do país, a exemplo dos negros. Vale destacar, que a maioria dos alunos que frequentam a escola do projeto desenvolvido são de família afro-brasileira, logo, a não fruição desse conhecimento para esses alunos acarreta a falha nos princípios básicos da LDB, e conseqüentemente do que a Lei 10.639/2003 preconiza.

Avançando nessa perspectiva, é de suma importância desenvolver um trabalho com afinco à Lei 10.639/03, alterada para Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena em todas as escolas, sendo elas públicas ou particulares, de todos os níveis educacionais, conforme Silva pondera:

Sobre a inclusão da História da África, as demandas eram no sentido de valorizar uma população que, no seu local de origem, era dotada de cultura e valores que foram desmantelados com o processo de escravização, perdendo assim vínculos com seus povos, família, língua, tradições religiosas e aspectos da cultura de cada grupo ou nação (SILVA JR, 2002, p.39).

Desta maneira, o projeto versa sobre uma construção identitária e o resgate da memória afetiva. Em suma, se buscou estimular as crianças através da dança e das expressões artísticas, reflexões sobre as nossas raízes históricas e também uma maior aceitação das suas cores/etnia.

Assim o que se iniciou com a ideia de ocupar horários ociosos desta professora e/ou de recreação com as crianças, se transformou em um projeto de dança, que visava ir além do praticar a dança, agregando instrumentos percussivos afro-brasileiros como o berimbau, atabaque, pandeiro, agogô, dentre outros. Utilizando desses meios a intenção era desenvolver a autoestima dos alunos, através da cultura negra, do sentimento de igualdade, e do direito e respeito às diferenças assegurados na cidadania, na formação cultural e humana. Diante disso, Foganholi sentencia:

No Brasil, podemos frequentemente observar a atribuição de elevados valores a uma cultura externa, simultaneamente ao comportamento de desvalorização, e até ridicularização de uma cultura local. No ambiente escolar, por exemplo, é comum a prática de jogos, danças, esportes, entre outras atividades de origens europeia ou estadunidense, em detrimento de práticas de origens nacionais, ou o próprio desconhecimento destas últimas. (FOGANHOLI, 2012, p.91)

A relevância desta prática artística se justifica na medida em que vemos nesses ambientes, de escolas do campo³, as seguintes problemáticas: o trabalho infantil, a evasão escolar, os profissionais que atuam no campo sem ensino superior/formação adequada, as ausências de uma proposta pedagógica para trabalhar com esses públicos, falta de energia e saneamento, dentre outras pendências que ficam a desejar nas escolas do campo. A percepção desta realidade se estabelece como uma das principais motivações que tive para começar a desenvolver este projeto. Além, ainda de trabalhar a cidadania do aluno e o fortalecimento da sua territorialidade. Nesse sentido, o projeto levou conteúdo sobre arte e dança para as crianças, contribuindo para reativar a memória dos alunos a respeito da cultura local, afro-brasileira e/ou africana, através de elementos da arte e da educação.

Cabe dizer que considero a memória fundamental para a execução deste Projeto, visto que entendo esta noção, conforme nos diz Pollak (1989; 1992), por

3

As questões políticas relacionadas a Educação do Campo serão abordadas no Capítulo 2 desta dissertação.

estar entranhado no tempo, nas pessoas, na natureza, nos acontecimentos e nas cidades. Ao mesmo tempo em que a memória nos restitui lembranças, fatos e acontecimentos que possibilitam “a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade [...]” (POLLAK, 1989, p. 7).

Em diálogo com esse pensamento, Maurice Halbwachs nos atenta que quando uma determinada lembrança é retomada por outras pessoas do mesmo grupo e comunidade, no caso da memória coletiva – e claro, entendendo a memória como algo social, “nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias” (HALBWACHS, 1990, p.25). Isso nos remete aos vários momentos durante o Projeto que, no contato com os instrumentos percussivos afro-brasileiros, do movimentar o corpo e da referência à estética africana e afro-brasileira muitas crianças iam descobrindo ou reconhecendo os rastros memorialísticos advindos dessa dinâmica da dança, improvisação e dos sons de matrizes africanas, da atmosfera que se criou a partir da dança afro, aguçando ainda mais a curiosidade deles.

Nesse sentido, ao trazer tais instrumentos reafirmo o pertencimento étnico-racial dos alunos, com vistas a permitir a fruição do conhecimento africano, afro-brasileiro e indígena para crianças negras e não negras, para além dos espaços escolares, já que “a possibilidade de compartilhar dessa memória é que dá a cada um o senso de pertencimento. [...] uma relação criativa e dinâmica entre o indivíduo e o grupo” (LOPEZ, 2008, p.32). Em diálogo com Zubaran e Silva os descendentes de africanos e indígenas sofreram/sofrem com essa questão, sendo,

Um dos efeitos da chamada “democracia racial brasileira” foi a folclorização das manifestações culturais afro-brasileiras, sua cristalização num passado distante e a-histórico e o apagamento de suas contribuições para a cultura e história afro-brasileiras. *Esse ocultamento da diversidade étnico-racial brasileira impediu que a comunidade afro-brasileira tivesse acesso às suas memórias, à sua história e ao seu patrimônio* (ZUBARAN; SILVA, 2012, p. 132, grifo nosso).

Além disso, durante o contato com os alunos – crianças e adolescentes negros – criava dinâmicas para ativar essa memória ancestral, em consonância com o pensamento de Marcelo Cunha,

Nesse contexto, devemos identificar quais são os espaços de memórias relativos às culturas africanas e afro-brasileiras entre nós, quais as estratégias utilizadas até então para a preservação ou mesmo a negação das referências acerca da participação do negro na formação da 'cultura nacional', da 'sociedade brasileira', suas ideias, seus traços definidores e essenciais (CUNHA, 2003, p. 273–274).

Nessa perspectiva, com este projeto “*As Danças de Matrizes Africanas para crianças da zona rural e seu efeito na construção da identidade*”, obtivemos resultados inesperados e muito gratificantes, mudando pouco a pouco a concepção de cultura, daqueles que foram assistidos nesta etapa. Um resultado importante foi perceber as contribuições que a dança oferece no processo de formação identitário e étnico-racial, além é claro de possibilitar às crianças uma melhor percepção de si, do próprio corpo, expandindo suas formas de expressão e comunicação, que discutiremos mais adiante.

Ademais o projeto se tornou relevante devido à importância da dança e das artes integradas dentro do espaço escolar como conteúdos interdisciplinares, sendo abordados nos temas transversais. Por esse ângulo, se espera que essa experiência se torne um produto com referência metodológica na conclusão deste mestrado, onde a iniciativa lúdica sirva para outras escolas e educadores ampliarem suas estratégias de resgate da cultura afro-brasileira, através da dança.

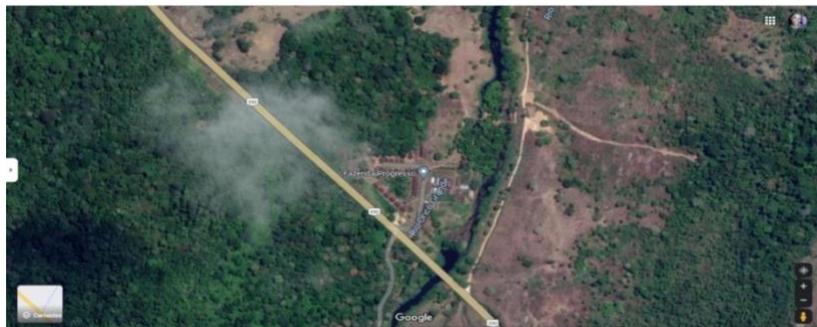
3.2 O projeto: As danças de matrizes africanas para crianças da zona rural e seu efeito na construção da identidade

Antes de detalhar como sucedeu o projeto, iremos situar o município de Ubaitaba (BA). A cidade faz divisa com os seguintes municípios: ao norte com Ubatã e Ibirapitanga, ao sul com Aurelino Leal, mais ao leste com Maraú e Itacaré e no Oeste com Gongogi. Além de estar localizado na região Sul Baiana, possui de acordo com o IBGE (2021) população estimada de 18.647 pessoas.

Os dados não são precisos, mas se estima que Ubaitaba possua 3.019 alunos matriculados nas 21 escolas do Ensino Fundamental e 606 matriculados na única escola de Ensino Médio. A respeito dos professores, 188 atuam no Ensino Fundamental e 24 no Médio. O município possui 95,8% de taxa de escolarização, entre crianças com idade de 6 a 14 anos, de acordo com o IBGE (2010).

A produção e execução do Projeto “As Danças de Matrizes Africanas para Crianças da Zona Rural e seu Efeito na Construção da Identidade”, ocorreu nos meses de abril a novembro de 2017 na Escola Antônio Ferreira, localizada na Fazenda Progresso (popularmente conhecida como Fazenda de Mário Lima, grande cacauicultor e empresário da região), zona rural do município de Ubaitaba (BA). A Escola funciona nos turnos matutino e vespertino, com ensino regular: pré-escola (4 e 5 anos) e Ensino Fundamental I (6 e 12 anos), com turmas multisseriadas, e está localizada a aproximadamente 13,7 km da Prefeitura Municipal de Ubaitaba.

Figura 4- Localização da Escola Antônio Ferreira / Fazenda Progresso



Fonte: Ubaitaba/BA– Google Maps.

Essa unidade escolar possui 5 salas de aula, além da sala da diretoria, cozinha, pátio descoberto e, ainda, dentro da propriedade passa o Rio Oricó Grande. Como está localizada em zona rural, especificamente em uma fazenda que cultivava cacau, muitos itens dessa estrutura se mantêm, como pode ser observado na figura abaixo:

Figura 5- Fachada da Escola



Fonte: A autora

Figura 6- Estrutura externa da Escola



Fonte: A autora

3.2.1 Integrantes

Desse modo, optei por atuar com as crianças do Ensino Fundamental I, com faixa etária entre 6 e 12 anos, do turno vespertino. Essa escolha ocorreu devido aos mesmos ficarem em turno integral na escola, tendo assim a oportunidade de realizar as ações no contraturno. Houve a participação efetiva das crianças que se encontravam presentes nos dois dias semanais das atividades.

Além disso, a escolha desta unidade escolar se deu devido à grande carência de recursos estruturais, de modo que a minha prática de iniciação em pesquisa agregaria grande valor tanto no aspecto emocional, quanto no processo de aprendizagem significativa. Entendemos a aprendizagem significativa, conforme Nascimento menciona a teoria pensada por David Ausubel em que “a aprendizagem será muito mais significativa na medida em que [o] novo material for incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e este adquira significado para ele a partir da relação com o seu conhecimento prévio.” (NASCIMENTO *apud* AUSUBEL, 2019, p.9). Logo, o aprendizado se dará de forma mais fluída quando o aluno tiver uma memória a respeito daquele conteúdo e/ou instrumento. Deste modo, comecei a

pesquisar minuciosamente as relações entre a educação e a dança na construção dos saberes, com relação à identidade étnica e à etnicidade, na busca de memórias afetivas, através das danças de matrizes africanas.

Essa minha vontade pode ser explicada por três razões: minhas vivências como dançarina afro, a minha busca incansável por respostas teóricas e práticas sobre a relevância da história do negro no Brasil, e por ser docente de artes visuais e dança no ensino regular. Assim, além das bases de minha formação em Pedagogia, Licenciatura em Dança, e ainda cursando a Especialização em Gestão Cultural, percebi a necessidade de observar as expressões artísticas inseridas no âmbito educacional e a tentativa de inovar nas práticas artísticas didático-pedagógicas, em prol da ludicidade.

Assim, quando associo as práticas artísticas de maneira didático-pedagógica, com viés de ensino e ampliação de repertório do aluno, almejo como nas palavras de Lopes “desvelar, ampliar e propor desafios estéticos a partir de experiências lúdicas, cognitivas e sensíveis, que envolvam a produção, fruição e o conhecimento do campo específico da Arte” (LOPES, 2005, p.8). Assim, nesse entremeio no campo da Arte-Educação, vamos entender o lúdico como uma arte que traz uma “necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, fazendo parte das atividades essenciais da dinâmica humana caracterizada por ser espontânea funcional e satisfatória” (FEIJÓ, 1992, p.02).

Para tanto, através da dança, dos ritmos percussivos, da encenação e do aparato didático-pedagógico empregado no trabalho, fizemos conforme Luckesi, por meio da ludicidade, realizar “atividades que propiciam experiência de plenitude e envolvimento por inteiro, dentro de padrões flexíveis e saudáveis” (LUCKESI, 2000, p.97). Já que entendemos que “[...] é na escola que oferecemos a oportunidade para que crianças e jovens possam efetivamente vivenciar e entender o processo artístico e sua história [...]” (FERRAZ, 1999, p. 19).

3.2.2 Ambiente da pesquisa

Desse modo, o Projeto passou por duas etapas metodológicas, que foram: (1) a pesquisa bibliográfica, tendo contato com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da

Escola, artigos, livros e outros suportes técnicos e educacionais que pudessem me auxiliar neste processo, assim como vídeos, músicas, fotografias e mecanismos que viessem a aprimorar e fortalecer o objetivo de levar atividades culturais para aquele espaço. E, ainda na produção desse *corpus*, tanto na parte teórica quanto prática, obtive auxílio de alguns professores e colegas do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em que tais contribuições englobaram os aspectos da linguagem e o comportamento codificado e adequado para as crianças. Já a segunda etapa, englobou (2) o projeto, indo para campo e atuando junto à comunidade escolar, através das seguintes técnicas – aulas expositivas (42 aulas no total) 4 ; entrevista formalmente consentida com os alunos e com os/as professores/as e comunidade escolar.

Em cada etapa desse segundo momento do projeto foram vivenciadas experiências diferenciadas, sendo que o primeiro contato com o espaço escolar se deu através de visitas recorrentes, e antes de atuar como professora/monitora/artista/educadora, anos anteriores tive a oportunidade de atuar junto ao setor administrativo da secretaria de educação de Ubaitaba/Ba. Logo as visitas técnicas eram permanentes, por conta disso, criei um vínculo com a comunidade escolar e agricultores que moravam nos arredores da Escola, tendo ciência dos horários fixos de aulas dos alunos, do roteiro de vivências de algumas unidades escolares da zona rural, etc.

No caso específico da Escola Antônio Maria os alunos tinham aulas no formato “turnão”, fazendo três refeições na escola (café da manhã, lanche e almoço). Os mesmos eram liberados a partir das 14:00 hrs, e deveriam aguardar o carro da escola que os buscavam aproximadamente às 15:30h e os levavam as suas casas/fazendas/roças.

As aulas expositivas foram planejadas, conforme o Apêndice E, possibilitando ao aluno o contato e conhecimento de seu corpo, através da dança e dos instrumentos percussivos afro-brasileiros que foram introduzidos a cada nova aula. Nesse sentido, era muito instigante acompanhar de perto a descoberta cotidiana

4 Vide Apêndice E

daqueles alunos e alunas com o berimbau, agogô, pandeiro, com o reconhecimento de si e de sua negritude, da noção de corporeidade, dentre outros, como podem ser percebidos nas fotos abaixo:

Figura 7 - Aula de improvisação corporal



Fonte: A autora

Figura 8 - Utilizando a improvisação como processo de conhecimento em singularidades da dança



Fonte: A Autora

Figura 9 - Utilizando a improvisação como processo de conhecimento em singularidades da dança



Fonte: A Autora

3.2.3 Instrumentos para o levantamento de dados

A respeito das entrevistas, todo o contato foi presencial, antes da pandemia da Covid- 19, e foram realizadas perguntas diferentes para o alunado e para os docentes, que envolviam desde como se autodeclarava, perpassando o contexto escolar e as vivências curriculares dos sujeitos que comungam desse espaço. Para os alunos, tais questionamentos foram feitos:

- 1ª) Onde você mora?
- 2ª) Qual a sua idade?
- 3ª) Como você se autodeclara: indígena, amarela, branca, preta ou parda?
- 4ª) Como você define seu cabelo: liso, ondulado, encaracolado ou crespo?
- 5ª) O que você entende por raça e etnia? Existe relação entre elas?
- 6ª) O que você entende por preconceito e discriminação?
- 7ª) Você já sofreu ou vivenciou alguma situação de racismo em seu cotidiano?
- 8ª) Por que os/as negros/as estão entre os mais pobres?
- 9ª) Cite o nome de uma personalidade negra: cantor, ator, apresentador, etc.

As questões aplicadas aos docentes da escola, foram:

- 1ª) Você trabalha dança na educação Infantil?
- 2ª) Quais as dificuldades encontradas ao trabalhar dança na educação infantil?
- 3ª) A dança no contexto afro, como e quando é trabalhada?

4ª) Como manifestação corporal, você acha que a dança deveria se inserir em todos os contextos escolares com o intuito de sistematizar conhecimento para a formação das crianças?

5ª) É vantajoso trabalhar a dança de matrizes africanas como fomento da cultura e reconhecimento de sua história nas aulas educação infantil?

3.2.4 Instrumentos para a análise de dados

Nessa análise pude constatar, por meio das perguntas e respostas obtidas nos primeiros contatos com os alunos, que os mesmo traziam o reconhecimento sobre improvisação na dança, movimentos oriundos de danças de matrizes africanas, reconhecimento sonoro e o mais relevante a sua figura estética negra, como o ser belo. Enquanto professora/mediadora a transformação do meu ser enquanto entender o papel de mulher preta também foi significativo. Ali não ia mais uma professora de dança, com sua sapatilha, seu coque tradicional das danças eurocêntricas. Ali renascia e ressignificava a mulher preta, que mudou seus trajés, seu cabelo e seu amor pela dança.

A segunda análise realizei após 8 meses de ação. Os corpos dançantes já estavam definidos, criaríamos então coreografias com as junções dos saberes adquiridos. A notável e gritante mudança estética era visível, desde assumir os cabelos crespos/cacheados, achá-los lindos, usar turbantes ou tranças. Após 11 meses de atuação na Escola Antônio Ferreira, de Ubaitaba (BA) a comunidade escolar da zona rural, assim como a urbana, já falava desse projeto. Ganhamos uma visibilidade importante para quem normalmente vem ao centro urbano. Nesse ínterim, ganhamos até um ensaio fotográfico em um dos nossos lugares favoritos ao ensaiar: na margem do rio.

O diário de bordo 5 foi um instrumento importante para registros das atividades de cada etapa, conseguindo contribuir para a obtenção dos dados com maior rapidez. Ele era composto por: ficha de matrícula dos alunos, os questionários

aplicados, registros fotográficos, desenhos (arte visual) realizado pelos alunos, e ainda outros registros pertinentes ao tema.

“Os diários de bordo utilizados na educação são geralmente cadernos onde se escreve as tarefas realizadas e suas reflexões sobre elas. No entanto, numa experiência no Curso de Arte Visual, o professor de Desenho, apresentou um tipo de diário onde se faz registros de pesquisas, ideias, sensações, vivências e experimentações [...] Essa variedade na possibilidade dos registros para além da escrita parece-nos mais adequada ao ensino de arte e condizente [...] “[...] possível utilizar diferentes linguagens e/ou modalidades artísticas para registrar as sensações e opiniões durante o percurso e que não há uma única forma de produzir o diário, sendo importante experimentar até descobrir uma poética pessoal, a maneira mais agradável ou eficiente de fazê-lo [...]” (ROCHA, ANA EMÍLIA, 2019, p 1262.)

Logo o diário de bordo conhecido em sua prática com o lugar de registros das possíveis ações a serem realizadas ou atentadas, para mim perpassou este lugar, eu mergulhava não somente nas observações pertinentes às práticas dançantes identitárias, mas no comportamento das crianças ali presente, ou até mesmo dos colaboradores de forma direta e indireta nas ações da escola, foi no diário que minha percepção sobre a necessidade de por a mão na prática ganhou vez. Ouvir, ler e ver relatos tão longe das possíveis realidades que se vivenciam uma pessoa de pele preta, o estereótipo e algumas negações sobre a cultura, ali imbricada nas figuras e pessoas. Onde sou eu em mim a necessidade da prática, desta forma comungo com Braga (2006). Neste sentido, posso construir um pensamento inverso, isto é, não estudo para,

Necessariamente, organizar dados do fenômeno criativo, verificar fundamentos do próprio processo criador, qualificar alguns argumentos e contestar outros, descrever, registrar ou avaliar os percursos das várias composições. Estes procedimentos surgirão, inevitavelmente, numa proposta de sistematização do trabalho criador, com parâmetros em certa pesquisa científica metódica, mas, o princípio, a motivação de meu estudo do processo de criação é a criação em si mesma. É o ato de formar para Formar-se, lembrando de Fayga Ostrower (1987) (BRAGA, 2006, p. 79).

Este pensar e agir permeia por lugar de responsabilidade e afetividade, ao qual faz com que o pesquisador tenha natureza das suas ações e se coloque também no lugar de cautela ao propor atividades que tem configurações ainda não exercidas de forma diária dentro de um espaço ou comunidade. Desta maneira o

diário foi sendo estruturado conforme práticas dançantes sensórias, improvisadas, expressivas e de observações em encontros na unidade escolar, discursos após as práticas, desenhos elaborados pelas crianças dentre outros como figuras abaixo:

Figura 10 - Utilizando o desenho como processo de conheita sobre identificação étnico racial



Fonte: A autora

Figura 11 - Utilizando o desenho como processo de conheita sobre identificação étnico racial

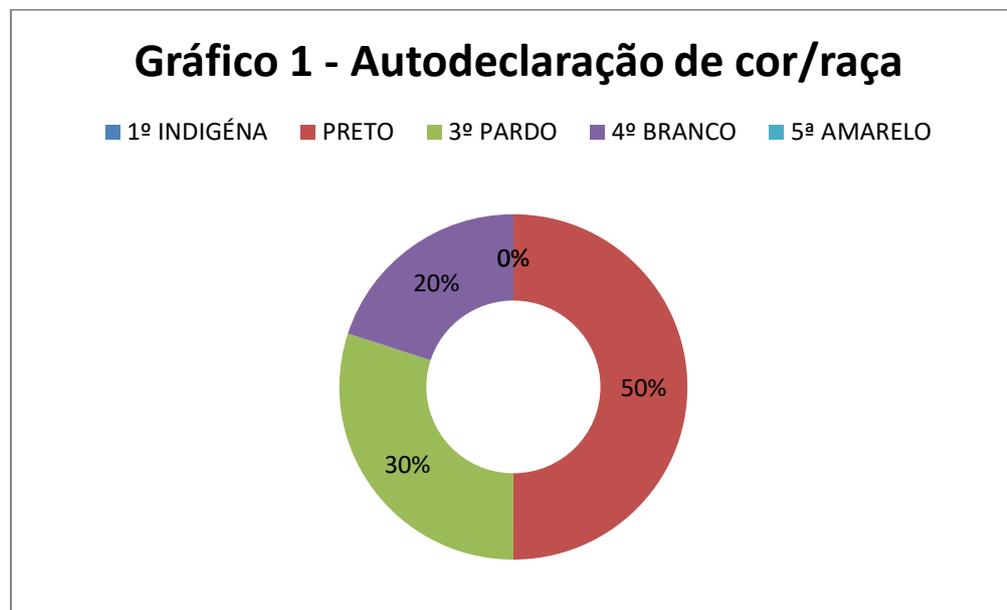


Fonte: A autora

Figura 12- Utilizando o desenho como processo de conheita sobre identificação étnico racial



Fonte: A autora



Fonte: A autora.

Para além, o projeto apresentou resultados satisfatórios, principalmente no que tange vir a solucionar o problema de pesquisa que teve como foco: como as contribuições da dança oferecem alternativas lúdicas ao processo de formação identitário e étnico-racial dos alunos do campo? De tal modo, torna-se relevante esse tema de pesquisa em função dos aspectos psicomotores, afetivos e cognitivos da dança e das artes integradas, dentro do espaço escolar. Cabe dizer que autores como Nilma Lino Gomes (2003), Munanga (2005), Oliveira *et al* (2015) e outros vão nos dar base para refletir sobre as noções étnicas, culturais e identitárias afro-brasileira, reafirmando assertivamente a identidade étnica e, ainda, possibilitando a abordagem de conteúdos de educação interdisciplinar, sendo abordado nos temas transversais.

Assim, com os dados em mãos, o desafio seria os esmiuçar de forma a apresentar uma descrição real do pensamento e/ou comportamento de cada um dos alunos, bem como os efeitos das ações desenvolvidas desde o começo à culminância do projeto. Ao falar com as crianças de forma lúdica e pedagógica obtive informações sobre suas percepções de cor, raça, preconceito e informações que me deram subsídios para proporcionar, através da dança, os saberes que constituem a história afro-brasileira. Mediante ao fato de que a dança faz parte dos conteúdos programáticos da disciplina de artes e que merece ser vista como atividade que venha a trazer benefícios às crianças, o intuito foi trabalhar as danças de matrizes africanas através da expressividade corporal, bem como seus anseios com relação ao toque, e as concepções das danças afro-brasileiras.

A partir da execução do projeto já foram perceptíveis as mudanças ocorridas, tais quais: um maior fortalecimento e vínculo entre professores e alunos; compreensão sobre a cor de sua pele; empoderamento das crianças em relação as suas características fenotípicas (cabelo crespo, lábios, olhos, etc.); dentre outras. Além disso, fomos capazes de fortalecer nas práticas corporais e nas metodologias a linguagem dos alunos, em que a dança favoreceu o aprendizado de forma lúdica e dinâmica, bem como na construção do conhecimento, por parte deles, uma vez que é função da escola desencadear práticas educativas que fortaleçam a cultura da sociedade como um todo.

O relato do projeto até aqui apresentado traz informações, dados e resultados que contribuem na construção do produto final obrigatório deste curso. A relevância do projeto/pesquisa na construção do material pedagógico trará uma nova visão e possibilidade do fazer pedagógico da dança, onde o pesquisador em campo pode contribuir com um olhar de quem vivenciou o material ao qual estará sendo disponibilizado pela curso/instituição.

3.3 Processos criativos: meu fazer e a relação com as bases teóricas

Neste subcapítulo quero convidá-los a caminhar e dançar comigo e, principalmente, com os alunos e alunas da Escola Antônio Ferreira. Mas do que

mesclar meu corpo dançante-docente a pesquisa, ora como participante observadora, ora mergulhada em todo o universo de trocas que a sala de aula permite, quero também demonstrar como as bases teóricas apresentadas anteriormente embasaram minha prática cotidiana, desde o primeiro encontro e visita à Escola, até a execução e desenvolvimento das atividades com os alunos.

O primeiro contato com o espaço escolar se deu antes mesmo da fase adulta, pois a escola como descrito em páginas anteriores é sediada dentro de uma fazenda as margens do Rio Órico, lugar de lazer e entretenimento aos finais de semana dos munícipes de Ubaitaba/Ba, desta maneira aquele lugar já se assemelhava a uma segunda casa, e agora já adulta tenho a possibilidade de adentrar não somente na fazenda, mais no espaço escolar como outrora membro administrativo da secretaria de educação. O projeto surgiu com intuito de praticar as danças afro-brasileiras e possibilitar novas conexões com aquela.

Após propor ação a comunidade escolar e o aceite dos mesmos, com a possibilidade de contar com as caronas e com a liberação dos alunos, fui organizando esses momentos de recreação e construindo um movimento de dança-improvisação com estes.

Vale mencionar que todas as atividades continham um elemento que estimulasse e movimentasse o aluno, a partir de objetos percussivos, do sentir os membros do corpo, do bailar em meio à natureza, o rio ou no sol escaldante. Assim, realizado de forma espontânea e/ou quase sem interferência, a ideia era fazer com que aqueles corpos – baixos, pequenos, altos, médios-, agissem livremente, percebendo a si e os limites de seu movimento corpóreo, ainda que naquele momento eles não conseguissem nomear o que estavam fazendo. No fim, eles estavam criando, dançando e bailando comigo em uma dança improvisação única, singular, partindo da criatividade e de seus movimentos diversificados. (SOARES et al, 1998).

3.3.1. Percepção e sensação dos alunos.

Após três semanas interagindo com a comunidade escolar, percebi que poderia acrescentar mais que um momento de recreação. Além disso, observei que as crianças e adolescentes que participavam das atividades estavam desejosos por aprender tudo que viesse a agregar. Por isso, comecei a criar os planos de aulas de dança, para que me auxiliassem na organização de fazeres dentro daquela escola, planos que se tornaram base primordial na construção do produto final a ser apresentado ao curso. Neste momento também estava cursando a Licenciatura em dança pela UFBA e a Especialização em Gestão Cultural na UESC, e sinalizei as duas instituições sobre o que vinha desenvolvendo em tal Escola. Logo, foi-me sinalizado que as atividades que executava nesta unidade escolar eram significativas para as crianças e, também, para tais instituições.

Assim surge a ideia de projeto, mesmo que tenha ficado com receio de não dar conta, afinal a ideia era somente dançar, praticar. No entanto, esse desafio me aguçou e como minha cabeça estava fervilhando de ideias, precisava escrever o que estava fazendo. Além disso, com ao saber da possibilidade de ter acesso e contato com universidades que poderiam elevar aquele meu fazer dançante, gostei e me envolvi mais ainda, colocando em prática.

A ideia de levar movimentos de dança africana e afro-brasileira já estava embutida antes mesmo de pensar em projeto. O meu corpo negro responde aos movimentos de danças negras com afinco, amor, responsabilidade e muito cuidado. Afinal, o meu corpo reverbera conhecimentos, não somente empírico, mas também de técnicas e estudos avançados sobre a ótica da dança.

Com um olhar voltado à estética negra e as discussões que surgem e ressurgem quis atrelar a questão da imagem ao processo das danças, de tal modo optei por utilizar a ludicidade, como método de ensino eficaz e significativo, como já mencionado. Daí surge o primeiro desafio: como aquelas crianças se viam em sua estética e formação familiar? E, ainda: de que maneira o desenho suscita nos alunos sensações e/ou como se autoavaliam, desenham, informam como se veem? Mais do que isso, é a partir dos desenhos e da imagem que eles respondem o que entendem por dança afro-brasileira.

Nesse ponto, gostaria de salientar que utilizo a imagem através do desenho/fotografia como método capaz de propor outro olhar das crianças sobre si, sua estética e a percepção do que é dança, e conseqüentemente, dança afro-brasileira. Assim como John Collier Jr. (1973) propunha a seus alunos de tocar, mover e sentir o peso e forma da pedra para assim gerar outros sentidos, propus aos alunos e alunas da Escola Antônio Ferreira essa experiência com seus corpos, os desenhos e as imagens. De acordo com esse autor,

A técnica de interpretação da foto pelo sujeito da fotografia permite ao fotógrafo etnólogo registrar e acompanhar cientificamente temas como a passagem de um homem por sua cultura [...]. Quando o ensaio fotográfico é interpretado pelo nativo, ele pode tornar-se uma parte autêntica e significativa das anotações de campo do antropólogo, pois quando as respostas às entrevistas são estudadas frente a estas fotografias de projeção, aspectos secundários e detalhes circunstanciais podem ser avaliados novamente, e a total riqueza do conteúdo da fotografia pode encontrar um lugar nos dados e na literatura da antropologia. (COLLIER JR, 1973, p.72).

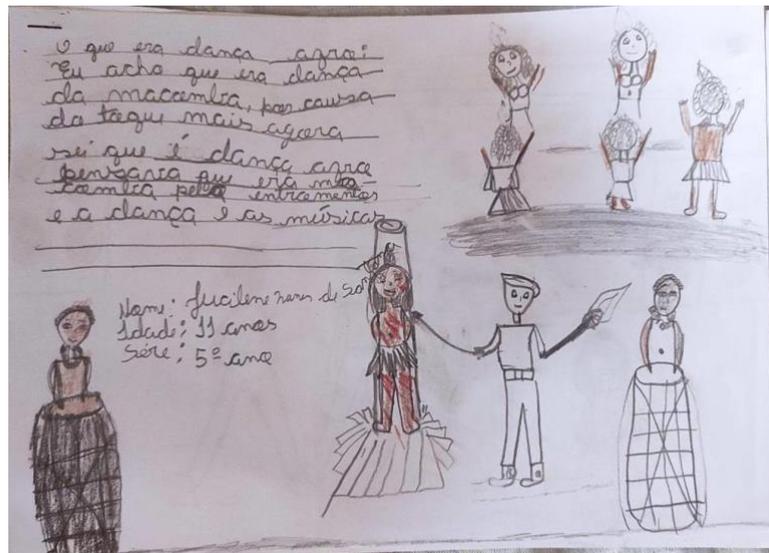
Até por isso, muitas das questões apontadas anteriormente foram levantadas. E, mais do que isso, a intenção era transformar o conhecimento e conceito que tinham sobre o corpo e transpor isso para a dança, para compreender os movimentos da dança-improvisação e da dança afro-brasileira percebendo a si e seus pares.

Figura 13 - Desenho ilustrativo de como os alunos identifica ou entendem sobre as danças de matrizes africanas



Fonte: A autora.

Figura 14 - Desenho ilustrativo de como os alunos identificam ou entendem sobre as danças de matrizes africanas.



Fonte: A autora.

Figura 15 - Desenho ilustrativo de como os alunos identificam ou entendem sobre as danças de matrizes africanas



Fonte: A autora

Desse modo, as danças de matrizes africanas e conotação estética e identitária, já antes de qualquer atividade havia a contextualização e valorização do corpo negro e suas nuances, movimentos corpóreos, etc. Além disso, com a reestruturação dos planos de aula, levei a musicalidade e os instrumentos para um momento singular de nossa aula. Isso me fez perceber que muitos nunca haviam tido contato com instrumentos percussivos, como, por exemplo: berimbau, atabaque, pandeiro e agogô.

A intenção da inclusão dos instrumentos nas aulas de dança foi para que houvesse reconhecimento ao ouvi-los nas músicas instrumentais, proporcionando um contato maior com a musicalidade afro. Logo a cada aula, quando possível, um instrumento era levado, ora para eles apreciarem, ora para tocarem. Entendo que toda atmosfera que possa ser inserida na aprendizagem de dança afro, enriquece e aguça a curiosidade. Inclusive, a dança-improvisação ou prática somática como a metodologia principal de aprendizagem, ainda que pré-estabelecida a musicalidade, origem, gestos e ações da dança afro-brasileira, auxiliaram aos alunos na ampliação de conceitos e conhecimentos relativos à dança em geral.

Vale dizer que esse método trata-se de corpos em processo de descobrimento de novos movimentos. Desta maneira não era obrigatório criarmos coreografias repetitivas ou com elementos tradicionais afro-brasileiros, mas sim reconhecer alguns gestos familiares da dança afro, embutida em novas perspectivas de passos ali criados ao som de instrumentais percussivos. E, nas palavras de Vianna “a dança não se faz apenas dançando, mas também pensando e sentindo: dançar é estar inteiro”. (VIANNA, 2005, p.32).

Nesse sentido, a partir da Técnica Klauss Vianna, é preciso que a pessoa esteja consciente e inteira do/no movimento, entendendo que os aspectos inconscientes também estão presentes (ações mentais, cognitivas e motoras) na formatação e o direcionamento da experiência com a dança. De tal modo, a dança deve ser sentida e percebida pelo corpo que se permite a esse movimentar, e como Klaus Vianna menciona no prólogo do livro “A Dança”, “Que espero, não busque nem estabeleça certezas, mas desperte o desejo permanente de investigação

perante a dança e a arte – que, para mim, se confundem com a vida”. (VIANNA, 2005, p. 15). Para, além disso, como nos afirma Soares e colaboradores,

[...] quanto mais a criança for estimulada desde cedo a experimentar o seu corpo, a expressar seus sentimentos, a criar, dar opiniões e adquirir movimentos novos, além daqueles já aprendidos culturalmente e, também quanto menos ela construir “estigmas”, mais ela desenvolverá as suas capacidades afetivas, motoras e cognitivas. (SOARES e colaboradores, 1998 p. 44).

E foi exatamente isso que tentei mostrar para as crianças da Escola Antônio Ferreira: como eu, uma mulher negra, se expressa, ensina, vive e vivencia o mundo que me cerca através da dança afro-brasileira. Em decorrência disso, após 4 meses de atividades na Escola, analisei e observei a eficácia do fazer artístico com a realização do Projeto. Ainda que no decorrer deste alguns alunos tenham faltado, o carro às vezes quebrava, as chuvas impossibilitavam nossos encontros ou que fizéssemos nossas atividades. Mesmo assim, sempre que nos encontrávamos utilizava todos os espaços possíveis da Escola para dançar, como o rio que passa dentro da propriedade da Escola, oportunizando esse contato com a natureza.

Nosso encerramento foi apresentado na escola, com todos que faziam parte, de forma direta ou indireta deste fazer. Os motoristas que vinham buscá-los, a coordenadora que aguardava a finalização dos ensaios, os pais que moravam mais próximos, os pequenos agricultores que por horas ficavam nos observando dançar, as avós/avôs que nos presenteavam com suas histórias em algum momento da aula, dentre outros que moravam ali na fazenda.

3.4. Cenário da prática artística: desdobramentos do projeto

Compreendendo a dança como uma forma de expressão e comunicação que atravessa o aluno, objetivando torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar-se em variadas linguagens, desenvolvendo a autoexpressão e aprendendo a pensar em termos de movimento, a dança afro-brasileira agrega essas reflexões, ocupando uma atitude consciente na busca de

uma prática pedagógica mais próxima da sua realidade, contribuindo dessa maneira para a formação de cidadãos críticos autônomos e conscientes de seus atos, objetivando a transformação social. A dança afro praticada na escola pode se transformar em um exercício da autonomia, do respeito mútuo, da criatividade e da solidariedade presentes no cotidiano desses alunos.

Com o intuito de aumentar o repertório cultural e potencialidades criativas e expressivas dos alunos, as aulas não foram apenas como uma proposta de favorecer a prática da dança, mas também, contemplar os alunos nos debates sobre a influência da cultura afro-brasileira presente no nosso cotidiano. Nessa medida, procuramos o envolvimento da comunidade escolar a qual está situada na fazenda.

As aulas de dança Afro-brasileira aos alunos do ensino fundamental promoveram a apreensão crítica e reflexiva a respeito da dança, trazendo fundamentos teórico-práticos e troca de experiências que pudessem favorecer na formação do aluno, compreendendo o movimento como um caminho para a construção do conhecimento estabelecendo uma ampla relação entre o corpo, o movimento e a autoexpressão. Com as aulas se pretendeu ampliar a compreensão sobre os valores culturais e sociais decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira.

Trabalhar com estes conteúdos recuperando sua historicidade, deu aos alunos a chance de resgatarem referências ancestrais e o conhecimento do seu corpo como um instrumento de luta, de resistências e de busca pela autonomia. Os alunos foram estimulados a valorizar a prática da criatividade e da produção coreográfica transformando-a em um espaço fundamental para a prática social e para o desenvolvimento da coletividade, desenvolvendo por meio do movimento a consciência de um ser completo: corpo, mente e emoção centralizados. Com isso, eles construíram conhecimento a partir da experiência que obtiveram através da dança afro-brasileira. O produto que hora está sendo construído em junção ao desenvolvimento dessa escrita, tende a trazer elementos que contribuirá neste novo olhar da escola aqui apresentada, com a colaboração dos resultados obtidos pelos alunos.

Infelizmente nós fomos uma escola não apenas atingida por uma pandemia, mas também por uma enchente que ocorreu na região do sul da Bahia no final de 2021. Sabemos que um retorno pós-pandemia não é uma tarefa fácil, diversas pesquisas veem sendo realizadas para que se discutam quais os efeitos que essa pandemia causou na educação. Todos perderam! Mas, nas classes menos favorecidas e na educação pública a realidade é totalmente diversa, realizando uma retrospectiva: no começo as aulas foram suspensas, causando defasagem nos cronogramas; os alunos mal tiveram acesso à internet, computadores, tablets, celulares; o ambiente (lar) é compartilhado com várias pessoas, não existe privacidade nos estudos; a maioria dos pais esteve trabalhando e não conseguiram dar suporte aos estudos de seus filhos.

A pandemia de Covid-19 escrachou uma realidade educacional que já era conhecida, porém mascarada. Essa realidade se mostrou extremamente cruel e desumana, pois, assentou a desigualdade. Faz-se necessário considerar ainda aquelas crianças que recebiam a alimentação na escola e, de uma hora para outra, perderam o benefício.

O anseio por uma escola justa parece ser a única opção para a educação no momento pós-pandemia e pós-enchente. Embora ainda hoje pautemos como educação justa e de qualidade, é necessária a compreensão de que maneira a escola pode ser inclusiva e buscar alternativas para isso. Têm-se a compreensão que a escola justa não é apenas aquela que lhe permite o acesso – o que já seria de grande conquista no Brasil – mas aquela escola que leva em consideração as diversas realidades para que todos os estudantes possam, não apenas estarem em sala, mas que o currículo escolar possa se conectar com esses diversos mundos, os mundos desses alunos.

O impacto e as sequelas deixadas pela pandemia de Covid-19 e sobre tudo as consequências causadas na enchente causadas pela forte chuva do final de 2021, revelam que se a escola continuar contaminada por ideologias que levam à exclusão, a distorção da compreensão de meritocracia, nos próximos anos os problemas continuaram os mesmos (evasão escolar, difícil acesso, precarização do espaço escolar, etc.). Antes de pensar em alternativas que mexam na estrutura da

escola, é preciso pensar a escola, pensar em sentimento de pertencimento, em como aquele aluno se identifica com a escola ao qual está inserido.

Uma escola justa é uma escola humanizada e essa humanização se passa pensando a identidade da escola. O retrato do confuso do cenário atual do Brasil acrescido ao histórico de políticas educacionais existentes, não nos permite muito espaço para projeções otimistas. Ou a educação pós-pandemia segue novos rumos, ou continuará reforçando a desigualdade e a exclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer de minha carreira profissional a qual digo e repito que eu nasci com esta missão, de levar saberes importantes e necessários, que possam fortalecer e emponderar crianças e adolescentes através da arte, sempre reforço ainda que pareça repetitivo: a arte cura. As formações e estudos que me faço ser cercada, nada mais é do que a oportunidade que me dou de estar sempre aprendendo, atualizando meus discursos, me podando de amarras e receios que surgem, para além de criar uma grande possibilidade de expor e transmitir conhecimentos. É para além desse corpo negro, que foi à responsabilidade que me dei, de não ser a única no campo do conhecimento acadêmico.

Os autoquestionamentos que surgiram durante toda a demanda da realização prática e na escrita deste projeto, a todo o momento objetivava ter resultados que viessem a fazer sentido nesta construção. Perguntas como: Realmente essa temática é importante? Após esse período todo o processo de identificação racial e conversas dançantes surtiram efeitos e surtem nos alunos? Qual legado deixei ou possibilidades causei? São questionamentos que surgem a todo pesquisador, e certamente algumas respostas que nos fará seguir com a missão que, em meu caso, está conectada com meu ser. Cabe também entender que este lugar que agora ocupo, deverá ser oportunizado a outro corpo negro. Mas acima de tudo, no exercício da autonomia, da cooperação, da compreensão de divergências, na liderança, na busca do consenso, no exercício da tolerância e do compromisso social, comportamentos estes que dão sentido a uma professora do ensino regular deste país.

Não me faço esquecer que fui afortunada em pertencer desde muito nova a movimentos de atividade afro-brasileiros, ambiente este que deu norte a toda caminhada em minha vida pessoal, social e acadêmica, onde as relações foram permeadas pela colaboração, pela amizade e pelo respeito, valorizando cada traço de um corpo historicamente excluído.

Na oportunidade única de voltar a olhar para trás no tempo e então me lembrar das centenas de melodias que sempre ressurgem, às vezes sem ter noção

do quão importante esses versos se fazem, ao me manter firme na luta, eles estão acolhidos e às vezes adormecidos no meu subconsciente, no entanto nunca esquecidos. Aqui nesta oportunidade apresento a música que fez parte das construções coreográficas na casa do boneco em Itacaré/BA.

*Trabalha povo negro trabalha,
Trabalha para ganhar vintém,
Quem trabalha Deus ajuda, quem não trabalha não tem.
Trabalha povo negro, trabalha,
Ascensão já surgiu
Trabalhar povo negro trabalha,
Escolhe seu lugar neste nosso Brasil
Trabalha....trabalha...
Trabalhar povo negro trabalha,
Trabalhar com amor, a nossa libertação,
Vive a guerra, vive a dor.
Trabalha.*

Em minhas andanças aqui descritas quero deixar claro e evidente o quanto outros passos foram dados, comigo muitas das vezes sendo a válvula de escape e na grande maioria delas sendo uma linha condutora de energia e fé a estes amigos caminhantes. Aos alunos e aos professores, os digo: GRATIDÃO! Sem vocês certamente não faria sentido provocar conhecimento e fomentar história.

Em tempo, se estou sendo capaz de voar (dançar), de conquistar minhas metas, colher meus objetivos, é porque vim de um ventre que está comigo em tudo, quando não me acompanhando passo a passo desde a infância, sempre me impulsionando a ir, a frase de minha mãe para minha pessoa é: “Vai, se rolar alguma coisinha fora de seu costume, me liga”, ela é minha dupla e talvez nem tenha noção do quanto me encoraja.

Quanto às minhas perspectivas, que eu possa continuar com um cérebro ativo de ideias, onde os projetos e pesquisas ganhem vida e voz, que este projeto

aqui a todo o momento ganhe espaço e possa se instalar de forma a continuar em minha cidade. É minha intenção também atrelar as novas ferramentas tecnológicas ao mundo das artes, sejam elas dançantes ou não. Mas que todas elas possam fazer sentido na vida de alguém.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**.-5.ed - São Paulo: Perspectiva, 2006.

BELÉM, Valéria. **O Cabelo de Lelê**. Ilustração Adriana Mendonça. Companhia Editora Nacional. Disponível no link: <<
https://docs.wixstatic.com/ugd/a00390_bf025a33795b45dab435c128b216d04a.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

BERTHERAT, T; BERNSTEIN, C. **O corpo tem suas razões**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília – DF: MEC, 2005.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira**. Brasília: MEC, 2004.

_____. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm, acesso em 10 de julho de 2009.

_____. **Lei no 11.645**, de 10 de março de 2008. Brasília: MEC, 2008. Disponível no link: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10101-lei-11645-10-03-2008&Itemid=30192>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular – Educação é a base**. BNCC, 2017.

_____. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: Temas Transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHENEY, Sheldon (Ed.). **The Art of the Dance, Isadora Duncan**. Nova York: Theater Arts Books, 1977.

CRUZ, Caroline Silva e JESUS, Simone Silva. **Lei 11.645/08: A escola, as relações étnicas e culturais e o ensino de história – algumas reflexões sobre essa temática no PIBID**. XXVII Simpósio Nacional de História. Natal – RN, 2013.

CYRIACO, Aline Figueiredo Falcão, et al. **Pesquisa qualitativa:** conceitos importantes e breve revisão de sua aplicação à geriatria/gerontologia. Geriatr Gerontol Aging, 2017, pp. 4- 9.

DANIEL, Yvonne. **O Poder do Corpo Dançante na Performance Afrodescendente.** Rebento, São Paulo, n. 6, p. 17-50, maio 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/issue/view/15/showToc> Acesso em: 10.Marc.2022.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. Por que arte-educação?.-6.ed.- Campinas,Sp: Papirus,2007.

FEIJÓ, O. G. **Corpo e Movimento: Uma Psicologia para o Esporte.** Rio de Janeiro: ed. Shape, 1992.

FERRAZ, M.H.C. de T. **Metodologia do ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, S.O. **Ensino das Artes: Construindo Caminhos.** São Paulo: Papirus, 2001.

FOGANHOLI, Cláudia. **Danças brasileiras de matrizes africanas e indígenas:** dialogando com a diversidade. V Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana: Motricidade, educação e Experiência / II Congresso Internacional de Educação Física, Esporte e Lazer / VI Shotoworkshop. pp. 90-102,São Carlos – SP, 2012. Disponível em: <<http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/2012/foganholicurso2012.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2018.

FORTUNATO, Raquel, CONFORTIN, Renata e SILVA, Rochele Tondello da. **Interdisciplinaridade Nas Escolas De Educação Básica:** da retórica à efetiva ação pedagógica. REI, Revista de Educação do Ideau: Vol. 8 – Nº 17 - Janeiro - Junho 2013.

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

GOMES, Karina Barra. NOGUEIRA, Sonia Martins de Almeida. **Ensino da Arte na escola pública e aspectos da política educacional: contexto e perspectivas.** Revista Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 583-596, out./dez. 2008

GOMES, Nilma L. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e pesquisa. São Paulo, n.1, p.167-182, 2003.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira.** In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, p. 223-244, 1984.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as Rosas Negras**. [Coletânea organizada e editada pela UCPA - União dos Coletivos Pan-Africanistas]. São Paulo: Diáspora Africana, 2018.

GOULARTE, Raquel da Silva e MELO, Karoline Rodrigues de. **A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental**. Entretexos, Londrina, v. 13, nº 02, pp. 33-54, jul./dez, 2013.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo:Editoria Vértice,1990.

HONORATO, Cayo. **Expondo a mediação educacional: questões sobre educação, arte contemporânea e política**. ARS (São Paulo) vol.5 no. 9. São Paulo, 2007.

KUHN, R; SILVA, G. **Os corpos cansados dos que “pegam carregó”**. Arquivos em movimento, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p.39 – 54, 2006. Disponível em: <<http://www.boletim E F.org-os-corpos-cansados-que-pegam-carrego.pdf>>. Acesso em 10 set. 2021.

LEÃO, LUCIA **Memória e Método: complexidades da pesquisa acadêmica em processos de criação**. Brasília/DF, Anais 15º Encontro internacional de Arte e Tecnologia, 2016.

LOPES, A.E. **O ato fotográfico e processos de inclusão: análise dos resultados de pesquisa - intervenção**. Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt15/gt151254int.pdf>. Acesso em 16 jun. 2020.

LOPES, Sérgio Luiz. **Os Desafios do Professor do Campo na Contemporaneidade**. In.: LOPES, Sérgio Luiz (Org.). Práticas Educativas na Educação do Campo: desafios e perspectivas na contemporaneidade. Boa Vista (RR): EDUFRR, 2015.

LOPEZ, I. **Memória social: uma metodologia que conta histórias de vida e o desenvolvimento local**. São Paulo: Museu da Pessoa/SENAC SP, 2008.

LUCKESI, Cipriano. **Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade**. In: LUCKESI, Cipriano (org.). Ensaio de ludopedagogia. N.1, Salvador UFBA/FACED, 2000.

MACHADO, CLB, CAMPOS, CSS e PALUDO, C (Org.). **Teoria e Prática da Educação do Campo: análise de experiências**. Brasília: MDA, 2008.

MARQUES, Isabel. **Dançando na Escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS, Leda Maria. **Performances da oralitura: corpo, lugar da memória.** Letras – Revista do programa de pós-graduação em Letras, Santa Maria, v. 26, p. 63-81, jun., 2003.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola.** 2a edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Vanderléia Santos de Jesus. **Ensino de Arte: Contribuições para uma aprendizagem significativa.** Simpósio.II Encontro da Fundação Nacional de Artes (Funarte), 2012. Disponível em:< <https://docplayer.com.br/1756638-Ensino-de-arte-contribuicoes-para-uma-aprendizagem-significativa.html>>. Acesso em: 13 set.2020

Nomes Afros e Seus Significados. **Kirikou para colorir.** DNA - África - Diásporas das Nações Africanas. Disponível no link: << https://docs.wixstatic.com/ugd/a00390_30a122bb18c64bc7ba1a6cfb4db3a009.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2020.

OLIVEIRA, Francisca de Fátima de. **Os desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE.** Campo Mourão – Paraná, 2013.

Resolução CNE/CEB n.º 1. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica, 2002. Disponível no link:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192>>. Acesso em: 12 nov.2020.

PERROTI, Edmir. **Arte na escola: anais do primeiro seminário sobre o papel da arte no processo de socialização e educação da criança e do jovem.** São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul, 1995.

POLLAK, Michael.Memória e identidade social. Estudos históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em:<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941> Acesso em: 29 jan.2020.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento e Silêncio. Estudos históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em:<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278> Acesso em: 29 jan.2020.

ROCHA, Ana Emídia, **O Diário De Bordo Como Instrumento Avaliativo No ensino De Arte:** Congresso Internacional de Arte/Educadores “Nortes da Resistência: Lugares e contextos da Arte”

SILVA Jr, Hédio. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais.** Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, Luciane. **Corpo em Diáspora: colonialidade, pedagogia de dança e técnica Germaine Acogny.** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campina, Unicamp, São Paulo, Brasil, 2018.

SANTANA, Roseli G. **A Imagem do Negro nas Artes Visuais no Brasil: Virada de paradigma, desafios e conquistas no ensino de História e Cultura Afro-brasileira.** São Paulo, 2016. Disponível no link: <<https://spo.ifsp.edu.br/images/phocadownload/DOCUMENTOS_MENU_LATERAL_FIXO/POS_GRADUA%C3%87%C3%83O/ESPECIALIZA%C3%87%C3%83O/Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_Integrada_%C3%A0_Educa%C3%A7%C3%A3_B%C3%A1sica_na_Modalidade_EJA__Proeja/PRODUCOES/2016/A_IMAGEM_DO_NEGRO_NAS_ARTES_VISUAIS_NO_BRASIL_2016_Roseli_G._Santana.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2018.

SOARES, Andressa, Cibeli G. Andrade, Elaine C. Souza, Maria do Carmo S. Kunz. **Improvisação & Dança. Conteúdos para a dança na Educação Física.** Florianópolis: UFSC Imprensa Universitária, 1998.

VELOSO. Tamires Barros. **“Artes viva”: ensino e aprendizagem significativos.** (Belo Horizonte, online) [online]. 2019, vol.4, n.13. ISSN 2526-1126. Disponível em:<http://pensaraeducacao.com.br/reducacaobasica/wpcontent/uploads/sites/5/2019/07/01-Tamires-Barros-ARTES-VIVA_ENSINO-E-APRENDIZAGEM_SIGNIFICATIVOS.pdf>. Acesso em: 13 set.2020.

VIANNA, K.; CARVALHO, M. A. de. **A Dança.** São Paulo: Summus Editorial, 3ª ed., 2005.

VIEIRA, Marcilio de Souza. **A dança na arte e na educação física: diálogos possíveis.** pp. 177-185, 2014.

ZUBARAN, M. A.; SILVA, P. B. G. E. **Interlocuções sobre Estudos Afro-Brasileiros: Pertencimento étnico-racial, memórias negras e patrimônio cultural afro-brasileiro.** Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 130–140, jan. 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Imagens das aulas desenvolvidas no Projeto



Fotografia 1
Fonte: Ébilla Carvalho.



Fotografia 2
Fonte: Ébilla Carvalho.



Fotografia 3
Fonte: Ébilla Carvalho.



Fotografia 4 e 5
Fonte: Ébilla Carvalho.



Fotografia 6
Fonte: Ébilla Carvalho.



Fotografia 7
Fonte: Ébilla Carvalho.



Fotografia 8
Fonte: Ébilla Carvalho.



Fotografia 9
fonte: Ébilla Carvalho.



Fotografia 10
Fonte: Rafael Oliveira.



Fotografia 11
Fonte: Rafael Oliveira.



Fotografia 12
Fonte: Rafael Oliveira.



Fotografia 13
Fonte: Rafael Oliveira.



Fotografia 14
Fonte: Rafael Oliveira.

APÊNDICE B

Termo de autorização de uso de imagens – menores de idade

Termo de autorização de uso de imagens – menores de idade.

Autorização de pais ou responsáveis para uso de gravações em vídeo, da imagem e depoimentos do (a) menor supracitado (a), bem como a veiculação de sua imagem e depoimentos em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico, elaboração de produtos e divulgação de projetos audiovisuais sem quaisquer ônus e restrições, pela professora Ebiila Carvalho, para fins educacionais.

Eu _____, portador(a) de cédula de identidade nº _____, responsável pelo aluno (a) _____, autorizo o uso de imagens gravadas ou fotografadas e do trabalho realizado na Escola Antonio Ferreira, distrito de Ubaitaba/BA, pela professora Ebiila Carvalho, para fins educativos, nas instâncias e meios de comunicação que se fizerem necessário.

Ubaitaba, 27 de Novembro de 2017.

Assinatura do pai ou responsável

APÊNDICE C

Questionário inicial - alunos

Vale Registrar, Vele Lembrar, Vamos Resistir.

NOME _____

1. Onde você mora?
2. Qual sua idade?
3. Como você se autodeclara: indígena, amarela, branca, preta, parda?
4. Como você define seu cabelo: liso, ondulado, encaracolado, crespo?
5. O que você sabe sobre a cultura afro-brasileira?
6. O que você sabe sobre as danças de matrizes africanas?
7. Você gostaria de aprender sobre essas danças?
8. E sobre instrumentos afro-brasileiros, conhece algum?
9. Já ouviu falar sobre identidade étnica?
10. E sobre a história dos povos africanos?
11. Já ouviu falar em memórias dançantes?

APÊNDICE D

Questionário - professores

1. Você trabalha dança na educação Infantil?
2. Quais as dificuldades encontradas para trabalhar com dança na educação infantil?
3. A dança no contexto afro, como é quando são trabalhadas?
4. Como manifestação corporal, você acha que a dança deveria se inserir em todos os contextos escolares, com o intuito de sistematizar conhecimento para a formação das crianças?
5. É vantajoso trabalhar a dança de matrizes africanas como fomento da cultura e reconhecimento de nossas histórias nas aulas educação?

APÊNDICE E

PLANO DE ATIVIDADE DESENVOLVIDO DURANTE O PROJETO					
EIXO TEMÁTICO	TEMA	SUBTEMA	TÓPICO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Nº DE AULAS
Conhecimento e Expressão entre as Artes Visuais.	Percepção Visual e Sensibilidade Estética.	Apresentação e Análise de Imagens e Objetos Artísticos.	Análise Crítica de Obras de Artes Visuais.	Estabelecer relações entre análise formal, Contextualização, pensamento artístico, identidade pessoal e cultural.	Aberto
Conhecimento e Expressão entre as Dança e o som.	Percepção Sensorial e Visual.	Apresentação de instrumentos musicais e Objetos Artísticos.	Análise e Sensibilidade.	Usar vocábulos apropriados para discorrer sobre essas relações.	Aberto
Conhecimento e Expressão entre a Dança.	Movimentos Artísticos em Danças e suas complexas funções etnico cultural.	Relações entre o Esporte e a Dança afro-brasileira, numa perspectiva entre os movimentos do corpo e seu Contexto na História da Humanidade.	Introdução à dança da capoeira e maculelê.	Reconhecer os elementos e movimentos que compõe cada "estilo" de dança.	Aberto
Conhecimento e Expressão entre as Danças	Percepção dos Movimentos Artísticos em Dança e suas complexas funções etnico cultural.	Relações entre o Samba de Roda e seu contexto na História da cultura baiana.	Prática do samba de roda.	Conhecer as características fundamentais do Samba de Roda bem como todo seu processo de empoderamento negro.	Aberto
Conhecimento e Expressão em Dança	Percepção gestual/corporal e sensibilidade estética.	Análise de Produção e Dança Afro.	Apreciação e Análise de Danças.	Saber identificar e contextualizar as Danças de Matrizes Africanas.	Aberto

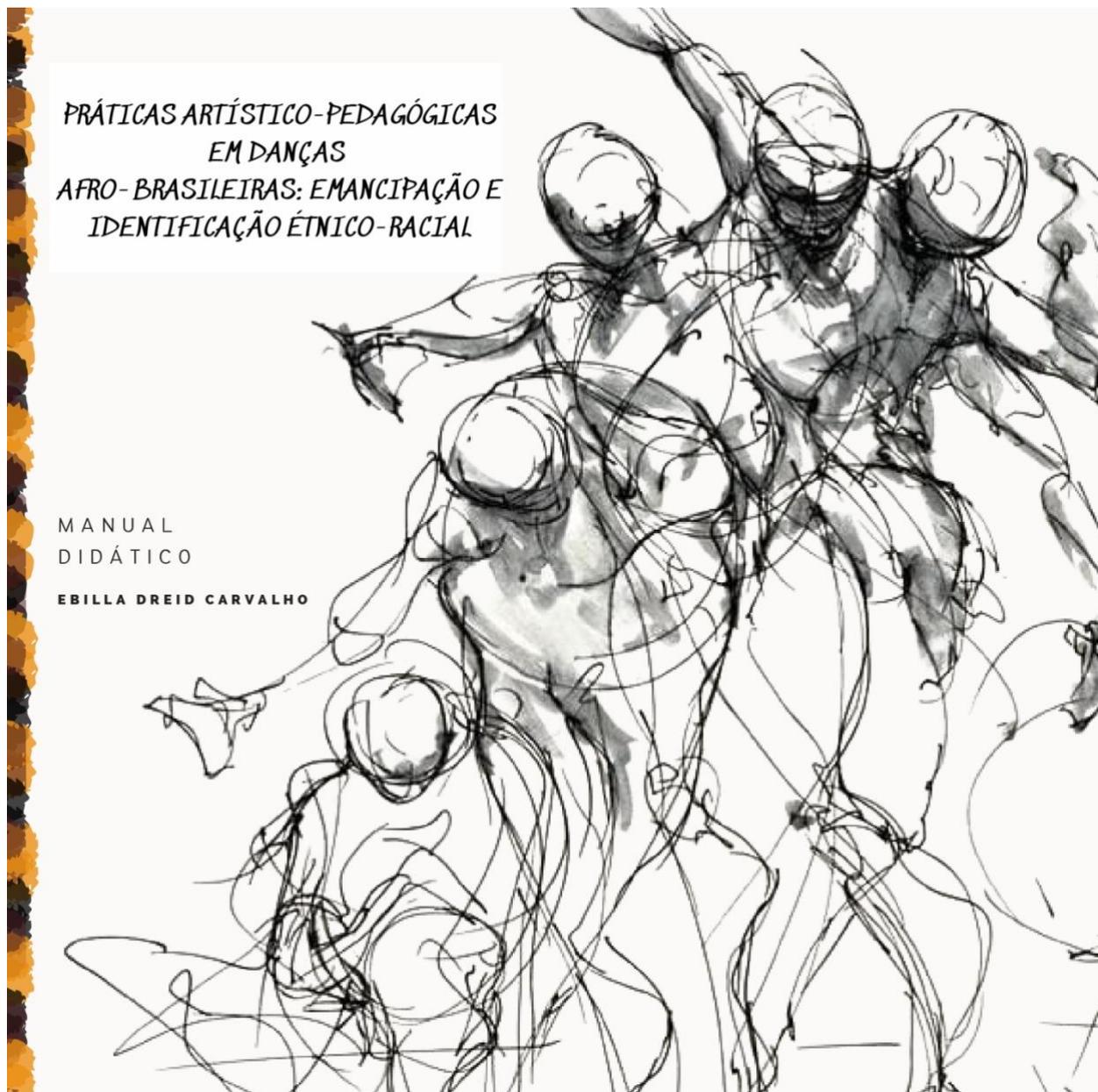
Conhecimento e Expressão em Dança	Percepção gestual/corporal e sensibilidade estética.	Contextualização e Prática da Dança Afro.	Prática da Dança.	Entender que as relações entre a dança em diferentes épocas históricas não se dá somente por linearidade, mas pela herança e pelo contexto atual.	Aberto
Conhecimento e Expressão entre a Dança e o Cabelo afro.	Percepção da Sensibilidade estética.	Apresentação e Análise de pentados afros.	Apreciação de vídeos, imagens de cabelos crespos e a variedade de pentados que podem e devem ser feitos.	Estabelecer relações entre análise formal, contextualização, pensamento crítico, identidade pessoal e cultural. Aplicação de questionário sobre o olhar ao cabelo crespo.	Aberto
Conhecimento e Expressão em Dança.	Percepção do processo criativo.		Análise das Danças.	Verificação de Aprendizagem.	Aberto
Conhecimento e Expressão em Dança.	Percepção gestual/corporal.	Atividade fixadora dos movimentos praticados.		Aprendizagens construídas e constituídas.	Aberto
Conhecimento e Expressão em Dança e Música.	Percepção da música em construção aos movimentos de dança.	Apresentação e apreciação de dança.	Análise e Sensibilidade.	Estabelecer relação formal entre a melodia e o corpo que se movimenta.	Aberto
Conhecimento e Expressão em Dança.	Percepção Visual e Sensibilidade da dança Estética.	Apresentação e Análise de vídeo do Balé Folclórico da Bahia.	Análise crítica da dança.	Possibilitar outras experiências de dança, onde o corpo negro pouco é visto.	Aberto
Conhecimento e Expressão em Dança.	Percepção Visual e Sensibilidade da dança e Estética.	Sarau afro-brasileiro.		Possibilitar compartilhar o conhecimento adquirido no projeto, assim como propor novos conhecimentos a cerca da cultura afro-brasileira.	Aberto
Total de Aulas					

APÊNDICE F

PRÁTICAS ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS
EM DANÇAS
AFRO-BRASILEIRAS: EMANCIPAÇÃO E
IDENTIFICAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

MANUAL
DIDÁTICO

EBILLA DREID CARVALHO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA – UFSB

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS – PPGER MESTRADO
PROFISSIONAL



ORIENTAÇÃO E SUPERVISÃO GERAL

Prof^o. Dr^o. Milton Ferreira da Silva Junior

IDEALIZAÇÃO E REALIZAÇÃO

Ebilla Dreid Santos de Carvalho



FICHA CATALOGRÁFICA

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

C331p Carvalho, Ebillá Dreid Santos de, 1987-

Práticas artístico-pedagógicas em danças afro-brasileiras :
emancipação e identificação étnico-racial / Ebillá Dreid Santos de
Carvalho. – Itabuna: UFSB, 2023. -
126f.

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,
2023.

Orientador: Dr. Milton Ferreira da Silva Júnior.

1. Danças afro-brasileiras. 2. Dança na educação. 3. Negros –
Identidade. 4. Antirracismo. I. Título.

CDD – 372.868

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

ÍNDICE

- 05 APRESENTAÇÃO
- 07 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 01
- 11 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 02
- 12 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 03
- 13 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 04
- 15 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 05
- 17 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 06
- 20 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 07
- 22 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 08
- 23 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 09
- 24 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 10
- 26 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 11
- 28 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 12
- 30 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 13
- 31 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 14
- 33 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 15
- 35 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 16
- 40 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 17
- 41 CONSIDERAÇÕES
- 42 REFERÊNCIAS



APRESENTAÇÃO

Este manual didático é resultado dos anos vivido imerso ao mundo das artes prioritariamente nas danças de matrizes africanas, assim como, lecionar no ensino regular da educação básica e da pesquisa intitulada ¹ “As Danças de Matrizes Africanas para crianças da zona rural e sua eficácia na construção da identidade”. Que teve como princípio oportunizar aulas de dança as turmas multisseriadas na escola do campo atrelada à abordagem da cultura afro-brasileira assim como valorizar seus traços, compassos, cores e melodia. O material buscar ampliar as possibilidades de praticar a igualdade racial nos espaços escolares e não escolares de forma dançante, lúdica e pedagógica. Com interesse em contribuir neste desenvolvimento apresento-lhes este manual didático formulado e reformulado durante os ensinamentos no curso de Programa de pós-graduação em Ensino étnico-raciais - PPGER e na prática das aulas de dança/artes, sendo subsidiada por todos os profissionais e comunidade a qual de forma direta e indireta participou desta ação, saliento que acredito em um planejamento flexível e integrador onde o/a professor/a moldará as atividades conforme a realidade previamente vivenciada.

Não á pretensão de desenvolver respostas para as questões cotidianas de professores, funcionários e gestores do sistema educacional. O objetivo é romper com essa tendência, e oferece uma visão mais analítica e reflexiva das questões da terceira infância a adolescência na perspectiva da diversidade racial e da responsabilidade, valor e promoção da equidade racial na política de educação. Desta maneira é potencialmente útil para articular práticas pedagógicas que promovam a equidade na educação. Visto que, existe uma verdade que revela alguns dos principais desafios que temos pela frente, de uma maior compreensão do assunto e a necessidade de análises e proposições mais aprofundadas.

Existem bastantes informações errôneas quando o assunto é como as crianças podem perceber diferenças raciais, exibir preferências raciais, comportamentos que identificam ou rejeitam crianças negras. No entanto o fato de conceitos como preconceito e racismo dentre outros serem geralmente utilizados por diferentes pensadores para definir a interações inter-raciais na educação, não nos desobriga de questionar a aplicação desses conceitos às representações do comportamento de crianças e adolescente.

¹ Pesquisa desenvolvida com perspectiva teórico-bibliográfica com base no projeto intitulado “As Danças de Matrizes Africanas para crianças da Zona Rural e seu efeito na construção da identidade” que foi aplicado entre os anos de 2017 a 2019 em uma Escola municipal de Ensino Fundamental I da cidade de Ubatuba/BA, como um dos requisitos Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB).

Concomitante devemos sempre está atento aos quatro elementos básicos da aprendizagem: valores, atitudes, conhecimentos e habilidades, registradas na Declaração Mundial sobre Educação para Todo, 1990, UNESCO. Não há dúvidas de que a educação infantil tem um impacto imensurável na formação dos valores e atitudes de nossas crianças.

Essa afirmação questiona o fato de que a ideia de uma política educacional igualitária não se baseia apenas no conteúdo e na prática docente, mas depende claramente de toda a equipe que compreende no espaço escolar, assim como os familiares e a comunidade como um todo. Claramente, essa questão não se limita à formação inicial ou continuada, à legislação educacional, às decisões institucionais ou à política educacional depende do respeito, da participação e do compromisso de cada um com a ação educativa para a diversidade e a equidade racial. Isso não significa, no entanto, que não possamos definir com precisão o papel e as responsabilidades do poder público e, o papel e a responsabilidade da política educacional em estimular os indivíduos a conviverem naturalmente com a diversidade humana e a serem sujeitos comprometidos com a igualdade.

Logo a aspiração em partilhar esse conteúdo é para que possamos inserir em todas as demandas educacionais e/ou institucionais esta pauta de forma contínua e significativa, onde os conceitos e as práticas se aliem proporcionando um conhecimento significativo e necessário.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1

TEMA: Vale Registra, Vele Lembra, Vamos Resistir – Questionário e caderno de registros.

OBJETIVO: Levantamento dos conhecimentos prévios, interesses e curiosidades dos/ as estudantes sobre as danças de matrizes africanas, seus som, sua cor e sugerir um caderno de registros para os/as alunos (as).

TEMPO ESTIMADO: 2 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

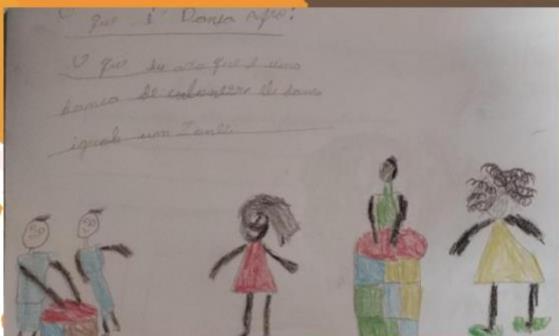
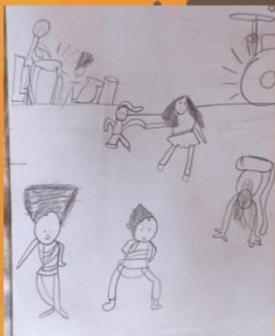
DESENVOLVIMENTO: Recomenda-se a utilização de um questionário a fim de compreender os conhecimentos prévios dos/as estudantes, bem como seus interesses diante da história, cultura, dança, arte afro-brasileira. Apresentar e aplicar o questionário impresso e explicar passo a passo o preenchimento.

É considerável esclarecer aos/as estudantes que se trata de uma atividade diagnóstico e que o mesmo servirá como base para o desenvolvimento do planejamento das aulas, assim como futuros projetos.

SUGESTÃO: Uma recomendação é que os estudantes possam ter um caderno, o qual poderá ser solicitado aos mesmos ou dados de presente. Este caderno será o diário dos estudantes onde eles possam fazer anotações de todo o decorrer das aulas, assim como anotações de futuras propostas. Propor uma construção de capa com o tema “A Arte e Cultura Negra”, estimular que criem um autorretrato e sua biografia (idade, onde mora, como é a família, o que gosta de fazer...) Será interessante que a cada encontro os alunos possam colocar informação de maneira particular , utilizando elementos naturais nessa construção.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Questionários impressos, gravador e cadernos.

REGISTRO DA PERCEÇÃO DOS ALUNOS
SOBRE O QUE É DANÇA AFRO.



QUESTIONÁRIO

Vale Registra, Vele Lembra, Vamos resistir.

NOME _____

1. ONDE VOCE MORA
2. QUAL SUA IDADE
3. COMO VOCE SE AUTODECLARA: INDÍGINA, AMARELA, BRANCA, PERTA, PARDA
4. COMO VOCE DEFINI SEU CABELO: LISO, ONDULADO, ENCARACOLADO, CRESPO
5. O QUE VOCE SABE SOBRE A CULTURA AFRO-BRASILEIRA?
6. O QUE VOCE SABE SOBRE AS DANÇAS DE MATRIZES AFRICANAS?
7. VOCE GOSTARIA DE APRENDER SOBRE ESSAS DANÇAS?
8. E SOBRE INSTRUMENTOS AFROBRASILEIROS, CONHECE ALGUM?
9. JA OUVIU FALAR SOBRE IDENTIDADE ETNICA?
10. E SOBRE A HISTORIA DOS POVOS AFRICANOS
11. JA OUVIU FALAR EM MEMÓRIA DANÇANTES?



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2

TEMA: Berimbau, Atabaque e Agogô – Da melodia a resistência

OBJETIVO: Apresentar os instrumentos (objetos) artísticos junto a proposta e investigar os conhecimentos prévios dos/as estudantes.

TEMPO ESTIMADO: 3 aulas e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

LOCAL: Sala de aula, pátio ou quadra poliesportiva.

DESENVOLVIMENTO: Sugerimos iniciar com um diálogo sobre conhecimentos dos instrumentos juntamente com apreciação de seus sons. Em roda de conversa, perguntar aos/as estudantes sobre experiências, caso já tenham tido contato com esses instrumentos (objetos) sugerir que falem sobre, estimular o toque nos instrumentos, torna-los acessíveis aos estudantes. Em seguida, apresentar a proposta que será realizada ao longo das próximas aulas, bimestre ou semestre sobre conteúdos de danças de matriz africanas. Pergunte a eles/ as se aceitam fazer parte deste movimento de inteiração artístico corporal afro-brasileiro

SUGESTÃO: Utilizar gravador de voz para registro deste momentos e transcrever em um diário de bordo suas percepções como forma de avaliação e reflexão sobre suas aulas. Caso haja uma dificuldade em disponibilizar o instrumentos de forma física, distribuir imagens com o nome de cada um deles.

Outra sugestão, seria articular as ações pedagógicas com educadores/as de outros componentes curriculares.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: Roda de conversa, observação e registro em diário.

RECURSOS DIDÁTICOS: Gravador, caderno.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3

TEMA: Berimbau, Atabaque e Agôgo – Da melodia a resistência

OBJETIVO: Possibilitar conectar o corpo a melodia

TEMPO ESTIMADO: 4 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

LOCAL: Sala de aula, pátio ou quadra poliesportiva.

DESENVOLVIMENTO: Ao toque dos instrumentos (Berimbau, Atabaque e Agogô) propor que os estudantes criem movimentos improvisados a cada toque específico de cada instrumentos, observa se os movimentos criados vem de outros que possa a remeter a um conhecimento prévio sobre a capoeira. Num segundo momento ainda ao toque sonoro dos instrumentos, solicitar que eles tentem buscar em sua memória elementos, movimentos onde os toques se façam presente. Com essa atividade poderá surgir vários questionamentos a cerca da musicalização, será necessário observar conhecimentos prévios significativos dos estudantes, e pré conceitos muito comuns ou ouvir a melodia de tais instrumentos, visto que os mesmo são características nos espaços das religiões de matrizes africanas.

É importante que o/a professor/a dialogue com os/as estudantes acerca desses conceitos, sendo enfático e preciso nas informações que irão passar a cerca desta temática.

SUGESTÃO: Criar uma sequência dos toques, onde cada estudante terá que repetir tais movimentos entre rápido, lento aproveitando todo o espaço que lhe for dado para explorar amplamente as possibilidades que o corpo venha a oferecer.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: Observação e registro.

RECURSOS DIDÁTICOS: Gravador.

LINKS DO TOQUE DOS INSTRUMENTOS:
AGOGÔ: <https://youtu.be/eu19tD6EczE>
BERIMBAU: <https://youtu.be/jl4bZnmtCcs>



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4

TEMA: Da capoeira ao Maculelê – A dança que da força e ressignifica

OBJETIVO: Apresentar a capoeira e Maculelê, proporcionando o conhecimento de suas características, bem como informações sobre seu origem.

TEMPO ESTIMADO: 4 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

DESENVOLVIMENTO: Para esta e as atividades seguintes, será sugerida apresentação do documentário: Roda de Capoeira – Patrimônio Cultural Imaterial da humanidade e Maculelê, em que apresenta movimentos, cantigas da histórias oriundas dos povos negros apresentando a dança popular da nossa cultura. Dessa forma, o professor (a) deverá articular uma apresentação junto a diálogos.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: Nesta atividade sugiro que os participantes tentem refazer alguns movimentos apresentando no vídeo ou nos documentos impressos, é importante salientar que ainda que seja o primeiro contato (a) dos alunos (as) com essas técnicas, tudo deverá girar em torno de experiências de novos movimentos, lembro que ao trazer essa atividade para espaços escolares, criar mecanismos sutis dos passos, enfatizando que ainda que a dança/esporte capoeira e Maculelê seja de extrema importância para o conhecimentos de nossas heranças e memória o cuidado ao aprender deverá esta atrelado neste fazer artístico cultural.

Finalizada a dança, pode-se formar, uma roda de conversa que trate sobre os aprendizados, sensações e atitudes percebidos em aula, e, reforçar a importância desta herança de força e resistência.

SUGESTÃO: Caso haja dificuldade em apresentar documentário/vídeo o/a professor/a pode realizar a leitura da história da capoeira e maculê assim como fazer impressões de seus movimentos ou solicitar aos/as estudantes que ajudem na leitura. Sugiro explicar e utilizar a lousa como auxílio e também apresentar elementos culturais, geográficos e históricos do esporte/dança.

Pode ser colocado imagens de grupos de modalidades da capoeira na parede para que em todas as aulas os/as estudantes possam identificar os movimentos estudado, assim como a criar vínculos afetivo. Por ser uma atividade de intenso contato, sugerimos uma discussão acerca do trabalho em equipe e o cuidado e zelo com o próximo, prezando a segurança de todos/as.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: Observação, roda de conversa e registro no diário.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: datashow/notebook, caixa de som

LINKS: Roda de Capoeira - <https://youtu.be/sKwjuiqhKa0>
/ Maculelê: https://youtu.be/Hvs2Tf_aH1o

Para ter mais informações sobre a Capoeira, indico o site: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66> - A roda de capoeira



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5

TEMA: Samba de Roda – O Samba sem amarras.

OBJETIVO: Apresentar a dança samba de roda, proporcionando o aprendizado de suas características, bem como sua resistência e suas múltiplas possibilidades de se dançar .

TEMPO ESTIMADO: 3 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

DESENVOLVIMENTO: É relevante iniciar a aula retomando os conhecimentos construídos na atividade anterior e perguntar se os/as estudantes estão anotando suas percepções no caderno de registros. Em seguida, proporcionar o contato com o Samba de Roda seja na forma de leituras, vídeos como também ressalta que o samba de roda é uma forma ancestral de dança o samba oriunda dos povos africanos. Nesta oportunidade apontar o quanto é importante o regaste e valorização da cultura afro-brasileira. No momento desses diálogos/trocas é importante que o/a professor/a esteja preparado/a para dialogar sobre o samba de roda assim com suas vertentes visto que se faz necessário desconstruir estereótipos que induzem a varias visões sobre as danças de matrizes africanas e apresentar informações fundamentadas.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: No samba de roda predominante são as mulheres que dançam ao centro de uma grande roda, e os homens toquem os instrumentos. No entanto a proposta aqui é permitir que os que se sintam a vontade se expressem de forma a não serem obrigados a estarem em determinadas posição a qual não lhe façam se sentir livres neste processo de aprendizagem de movimentar seu corpo e da cultura negra, desta maneira o passo a passo aqui sugerido é que todos estejam fazendo tudo.

Os/as estudantes formam um grande círculo e um a um são escolhidos/as para irem ao centro sambar. Neste momento de ludicidade e dança todos devem estar batendo as mãos na melodia da música que estará tocando, caso um dos participantes desta atividade saiba tocar algum dos instrumentos que compõem o samba de roda, solicitar que o mesmo se sinta a vontade para integrar na musicalidade. O samba nos passos miudinhos, ou mais afastados neste momento de primeiro contato não será uma obrigatoriedade que sigam coreograficamente, este trabalho estará sempre ligada a dança improvisação.

DICA: A vivência de todos/as participantes nessa atividade pode demandar tempo, por isso fica a sugestão de duas aulas para abordar todos esses aspectos e possibilitar um diálogo acerca das aprendizagens, sentimentos e valores

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: Observação, roda de conversa e registro no diário.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Caixa de som, gravador

LINKS: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/56>
Neste link vocês terão acesso a informação que poderão se aprofundar sobre o samba de roda, assim como acesso a músicas que pode ser aplicado no grande samba que promoverá.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 6

TEMA: Pentear? Penteados? – Cabelo, cabelo meu!!!

OBJETIVO: Experienciar as influências culturais afrodescendentes a partir da diversidade do cabelo. Levá-los a perceber a valorização ou a depreciação do cabelo crespo, Promover a interação entre a turma. Proporcionando o aprendizado de suas características, bem como informações sobre as varias possibilidades de usar seu crespo.

TEMPO ESTIMADO: 2 aula.

LOCAL: Sala de aula e quadra poliesportiva.

DESENVOLVIMENTO: Para esta e atividades seguintes serão sugeridas vivências com base em imagens e livros. Neste primeiro momento solicitar aos /às alunos /as que pesquisem imagens de pessoas negras em jornais, revistas, sites, livros, etc. Eles/as deverão levar as imagens para a sala de aula, a proposta será de uma roda de conversa sobre quais pessoas têm seus cabelos em estado natural, quais usam penteados, alisados dentre outros aspectos. Sendo assim, observar o quantitativo de pessoas com seu cabelo natural e possibilitar relatos dos estudantes sobre o objeto de estudo, discutir como preferem usar seu cabelo, deixar os estudantes abertos para discorrer sobre as imagens e suas percepções.

No segundo momento e disponibilizar Leitura do conto “Pixaim”, de Cristiane Sobral, proponha uma leitura feita pela turma em conjunto. Organize-os em pequenos grupos e fracione a participação na decodificação do texto. O conto é curto e é interessante que haja a participação de todos /as, recorte as passagens em pequenas partes e analise a desenvoltura dos/as alunos/as na leitura sugira que os alunos leiam em voz alta.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: Interpretação de imagens e do texto literário estudado. Solicite que os alunos escrevam suas impressões sobre a primeira e segunda etapa detalhadamente, pontuando o que foi mais interessante.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: Observação, roda de conversa e registro no diário.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Livros, revistas, Conto: Conto “Pixaim”, de Cristiane Sobral

ANEXOS
ANEXO 1: CONTO "PIXAIM", DE CRISTIANE SOBRAL

RIO DE JANEIRO. QUALQUER DIA DA SEMANA NUM TEMPO QUE PASSA MORNO, SEM NOVIDADES. NUM BAIRRO DISTANTE NO SUBÚRBIO DA ZONA OESTE, UMA CRIANÇA NEGRA DE DEZ ANOS E PEQUENOS OLHOS CASTANHO-ESCUROS MEIO EMBAÇADOS PELO HORIZONTE SEM PERSPECTIVAS É ACUSADA INJUSTAMENTE. EM MEIO AO ESPANTO, DESCOBRE QUE EXISTEM PESSOAS DESCONTENTES COM A SUA MANEIRA DE SER E DECIDE LUTAR PARA MANTER INTACTAS AS SUAS RAÍZES.

OS ATAQUES COMEÇARAM QUANDO FUI APRESENTADA A UNS PENTES ESTRANHOS, INCRIVELMENTE FRÁGEIS, DE DENTES FINOS, LOGO QUEBRADOS ENTRE AS MINHAS MADEIXAS ACINZENTADAS. PELA PRIMEIRA VEZ OUÇO A EXPRESSÃO CABELO "RUIM". DEPOIS UMA VIZINHA DISSE A MINHA MÃE, QUE TODOS OS DIAS LUTAVA PARA ME PENTEAR E ME DEIXAR BONITINHA COMO AS OUTRAS CRIANÇAS, QUE TINHA UMA SOLUÇÃO PARA AMOLECER A MINHA CARAPINHA "DURA".

PELA PRIMEIRA VEZ FORAM VIOLENTADAS AS MINHAS RAÍZES, SENTI MUITA DOR, E FIQUEI FRÁGIL, MAS ADQUIRI TAMBÉM UMA ESTRANHA CAPACIDADE DE REGENERAÇÃO E DE TER IDÉIAS PRÓPRIAS. EU SABIA QUE NÃO ERA IGUAL ÀS OUTRAS CRIANÇAS. E QUE NÃO PODIA SER TRATADA DA MESMA FORMA. MAS COMO DIZER ISSO AOS OUTROS? MINHA MÃE ME AMAVA MUITO, É VERDADE, MAS NÃO PERCEBIA COMO LIDAR COM AS NOSSAS DIFERENÇAS.

EU CRESCI MUITO RAPIDAMENTE, E PARA SATISFAZER AOS PADRÕES ESTÉTICOS NÃO PODIA MAIS USAR O CABELO REDONDINHO DO JEITO QUE EU MAIS GOSTAVA, POIS ERA SÓ LAVAR E ELE FICAVA TODO FOFINHO, PARECENDO ALGODÃO. UMA AMIGA NEGRA QUE EU TINHA COSTUMAVA AMARRAR UMA TOALHA NA CABEÇA, E ANDAR PELA CASA, FINGINDO QUE TINHA CABELO LISO E DIZIA QUE O SONHO DELA ERA TER NASCIDO BRANCA. EU ACHAVA ESTRANHO. NÃO PERCEBIA COMO ALGUÉM PODERIA SER ALGO ALÉM DAQUILO QUE É.

MINHA MÃE DECIDIU QUE O MEU PIXAINHO TINHA QUE CRESCER E APARECER. LEMBRO DO PENTE QUENTE QUE SE USAVA NA ÉPOCA, PARA FAZER O CRESPO FICAR "BOM", E DA MARCA DO PENTE QUENTE QUE TATUOU MEU OMBRO ESQUERDO, POR RESISTIR ÀQUELA IMPOSTA TRANSFORMAÇÃO. ERA DOMINGO, ÍAMOS TODOS A UMA FESTA, E EU TINHA QUE FICAR BONITA COMO AS OUTRAS. NO CAMINHO, CAIU UMA CHUVA, DESSAS DE VERÃO, E EM POUCOS MINUTOS, HOUE O MILAGRE, POIS A ÁGUA ANULOU O EFEITO DO PENTE. EU CHORAVA PORQUE ACHAVA QUE O MEU CABELO NUNCA VOLTARIA AO NORMAL, E MINHA MÃE FICOU BRAVA PORQUE EU ESTAVA PARECENDO COMIGO, DE UM JEITO NUNCA ANTES VISTO!

POR UM TEMPO TIVE PAZ. FAZIA O QUE BEM ENTENDIA COM MEUS FIOS, MAS SABIA QUE ALGO ESTAVA SENDO PREPARADO. A TAL VIZINHA APARECEU LÁ EM CASA DIZENDO QUE VIAJARIA POR UNS DIAS, MAS QUE QUANDO VOLTASSE TRARIA UM PRODUTO PARA DAR JEITO NO MEU REBELDE. LAMENTAVA O FATO DE QUE EU NÃO ERA TÃO ESCURINHA, MAS TINHA UM BOMBILZINHO! DORMI COM MEDO. SONHEI COM UMA FAMÍLIA TODA PRETINHA E COM UMA VÓ QUE ME FIZESSE TRANÇAS COMO AQUELAS QUE EU VI NUMA REVISTA, CHEIAS DE DESENHOS NA CABEÇA, COISA QUE SÓ A MINHA CARAPINHA PERMITIA FAZER... MAS MINHA MÃE NÃO SABIA NADA DESSAS COISAS...

O HENÊ ERA UM CREME PRETO MUITO USADO PELAS NEGRAS NO SUBÚRBIO DO RIO DE JANEIRO, QUE ALISAVA E TINGIA OS CRESPOS. A PROPAGANDA DA EMBALAGEM MOSTRAVA UMA FOTO DE UMA MULHER NEGRA SORRIDENTE COM AS MELENAS LISAS.

SÓ QUE O EFEITO DO PRODUTO NÃO ERA ETERNO, LOGO QUE CRESCESSE UM CABELINHO NOVO, ERA NECESSÁRIO REAPLICAR O CREME, DORMIR COM BOBIES, FAZER TOUCA, E OUTRAS AÇÕES DESTINADAS A CONVERTER O CABELO “RUIM”, EM “BOM”. O PRODUTO ERA PASSADO NA CABEÇA BEM QUENTE E MOLE, MAS QUANDO ESFRIAVA ENDURECIA. UMA HORA DEPOIS, A CABEÇA ERA LAVADA COM ÁGUA FRIA EM ABUNDÂNCIA ATÉ A SUA TOTAL ELIMINAÇÃO.

JAMAIS ESQUECEREI A MINHA PRIMEIRA SESSÃO DE TORTURA. ERA UM BONITO DIA DE SOL E CÉU AZULADÍSSIMO. EU BRINCAVA NO QUINTAL DISTRAÍDA QUANDO OUVI O CHAMADO GRAVE DE MINHA MÃE, JÁ COM A PANELA QUENTE NAS MÃOS, E PENSEI COM PAVOR NA FOTO DA MULHER COM CABELO ALISADO. NESSE MOMENTO TIVE A CERTEZA DE QUE MAMÃE QUERIA ME EMBRANQUECER! ERA A TENTATIVA DE EXTINÇÃO DO MEU VALOR! CHOREI, TENTEI FUGIR E FUI CAPTURADA E PREMIADA COM CHIBATADAS DE VARA DE MARMELO NOS BRAÇOS. FIM DA TENTATIVA INÚTIL DE LIBERTAÇÃO. SENTEI E DEIXEI O HENÊ ESCORRER PELO PESCOÇO ENQUANTO GELAVA POR DENTRO, ATÉ SENTIR A LÂMINA FRIA DA ÁGUA GELADA DO TANQUE DE CONCRETO PENETRANDO EM MEU COURO CABELUDO. DEPOIS, JÁ ERA TARDE, MINHA MÃE ENCHEU MINHA CABEÇA DE BOBIES. SEGUI INERTE. CHOREI INSONE APRISIONADA PELOS BOBIES AMARRADOS NA CABEÇA, SENTINDO UMA IMENSA DOR E O LATEJAR DOS GRAMPOS APERTADOS.

DIA SEGUINTE. MINHA MÃE ME CHAMOU INESPERADAMENTE CARINHOSA E ME COLOCOU FRENTE AO ESPELHO. PELA PRIMEIRA VEZ DISSE:

– VOCÊ ESTÁ BONITA! PODE BRINCAR, MAS NÃO PULE MUITO PARA NÃO TRANSPIRAR E ENCOLHER O CABELINHO.

EU OLHEI E NÃO ACREDITEI. JÁ TINHA A EXPRESSÃO DA MULHER DA CAIXA DE HENÊ. CHOREI PELA ÚLTIMA VEZ E JUREI QUE NÃO CHORARIA MAIS. PORQUE ERA TÃO DIFÍCIL ME ACEITAR? DEI ADEUS AQUILO QUE JAMAIS CONSEGUI SER, ME DESPEDI SILENCIOSAMENTE DA MENINA OBEDIENTE, E COMECEI A ME TRANSFORMAR.

OS VIZINHOS FICARAM FELIZES COM A CONFIRMAÇÃO DA PROFECIA. DIZIAM QUE PRETO NÃO PRESTAVA MESMO. TODO MUNDO SE SENTIA NO DIREITO DE ME DAR UNS TAPAS, PARA ME CORRIGIR, PARA O MEU BEM. EU ERA TUDO DE PÉSSIMO, INGRATA, DESGOSTO DA MÃE, MÁ, BRUXA. MEUS IRMÃOS TAMBÉM COLABORAVAM ME CHAMANDO DE FEIA, BOMBRIIL, MACACA. ERA O FIM.

EU JÁ NÃO RESISTIA E COMECEI A ACREDITAR NO QUE DIZIAM. TODOS OS DIAS ERAM TRISTES E EU TINHA A CERTEZA DE QUE APESAR DO CABELO CIRCUNSTANCIALMENTE “BOM”, EU JAMAIS SERIA BRANCA. FOI AÍ QUE EU TIVE UMA INESPERADA LUZ. MINHA MÃE QUERIA ME EMBRANQUECER PARA QUE EU SOBREVIVESSE A CRUEL DISCRIMINAÇÃO DE SER O TEMPO TODO REJEITADA POR SER DIFERENTE. PERCEBI SUBITAMENTE QUE ELA JAMAIS PENSARA NA DIFICULDADE DE TER UMA CRIANÇA NEGRA, MESMO TENTO CASADO COM UM HOMEM NEGRO, PORQUE QUE ELA E MEU PAI TIVERAM TRÊS FILHOS MESTIÇOS QUE NÃO DEMONSTRAVAM A MENOR NECESSIDADE DE SEREM NEGROS. EU ERA A OVELHA MAIS NEGRA, REBELDE POR EXCELÊNCIA, A MAIS ESCURA E A QUE TINHA O CABELO “PIOR”. ÀS VEZES EU ACREDITAVA MESMO QUE O MEU NOME VERDADEIRO ERA PIXAIM.

O NEGRO SEMPRE FOI PARA MIM O DESCONHECIDO, A FANTASIA, O DESEJO. CRESCI TENTANDO SER ALGO QUE EU NÃO CONHECIA, MAS QUE INTUITIVAMENTE SABIA SER MEU, SÓ MEU. O MEU CABELO ERA A CARAPAÇA DAS MINHAS IDÉIAS, O INVÓLUCRO DOS MEUS SONHOS, A MOLDURA DOS MEUS PENSAMENTOS MAIS COLORIDOS. FOI A PARTIR DO MEU PIXAIM PERCEBI TODO UM CONJUNTO DE POSTURAS QUE APONTAVAM PARA A NECESSIDADE QUE A SOCIEDADE TINHA DE ME ENQUADRAR NUM PADRÃO DE BELEZA, DE PENSAMENTO E OPÇÃO DE VIDA.

QUINZE ANOS DEPOIS, EM BRASÍLIA, NO CORAÇÃO DO PLANALTO CENTRAL, É SEGUNDA-FEIRA, DIA DE COMEÇOS. UMA MULHER MADURA DE OLHAR DOCE E FÉRTIL VÊ SUA IMAGEM NO ESPELHO E AJEITA COM CUIDADO AS TRANÇAS CORRIDAS, CONTEMPLANDO COM SATISFAÇÃO A HISTÓRIA ESCRITA EM SEU ROSTO E A BELEZA QUE OS PENSAMENTOS DIGNOS CONFEREM À SUA EXPRESSÃO. É UMA MULHER LIVRE, VENCEDORA DE MUITAS BATALHAS INTERIORES, QUE SE PREPARA PARA A VIDA LUTANDO PARA PRESERVAR A SUA ORIGEM, POIS SABE QUE É A ÚNICA HERANÇA VERDADEIRA QUE POSSUI. ELA APRENDEU E JAMAIS ESQUECERÁ. A GENTE SÓ PODE SER AQUILO QUE É.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 7

TEMA: Pentear? Penteados? – Múltiplas formas de usar meu cabelo, HOJE ele vai solto.

OBJETIVO: Experienciar e conhecer apartir do questionário, saber o que motivou as pessoas entrevistadas a usarem o cabelo de determinado modo.

TEMPO ESTIMADO: 1 aula.

LOCAL: Sala de aula e quadra poliesportiva.

DESENVOLVIMENTO: No início, sugerimos a retomada do que foi vivenciado na aula anterior. Após essa revisão, para da continuidade a aprendizagem significativa, converse com os alunos/as sobre a aplicação de um questionário em meio a comunidade e familiares, esse questionário possibilitará uma nova visão sobre o que levou ou levar grande parte da sociedade não usar seu cabelo de forma natural.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: Os alunos /as conversarão com familiares e comunidade e preencherá o questionário, previamente explicado pelo professor/a.

SUGESTÃO: Disponibilizar imagens dos vários penteados de cabelo crespo, assim como apresentar as varias maneiras de usar lenços, turbantes dentre outros adereços afro-brasileiro. Para essa atividade é necessário garantir a segurança dos/as participantes, por isso, é primordial dialogar sobre a pesquisar ser aplicada entre pessoas conhecidas em seu circulo de vivências diárias.

AVALIAÇÃO E INSTRUMENTOS: Observação.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Questionário.

QUESTIONÁRIO

1. VOCÊ SE CONSIDERA UMA PESSOA NEGRA (O)?
2. UTILIZA OU JÁ UTILIZOU ALGUM PROCEDIMENTO QUÍMICO EM SEU CABELO?
3. QUE PESSOA VOCÊ TEM COMO PADRÃO DE ESTÉTICO DE BELEZA?
4. QUAL A REFERÊNCIA DE BELEZA NEGRA FEMININA OU MASCULINA QUE VOCÊ TEM?
5. VOCÊ CONSIDERA OU JÁ FOI CHAMADA DE CABELO DE PIXAIM?
6. VOCÊ JÁ USOU OU USAR CHAPINHA, SECADOR?
7. CASO NÃO UTILIZE MAIS, O QUE MOTIVOU A SUA MUDANÇA?
8. NESTA SUA FASE DE VIDA, VOCÊ CONSIDERA SEU VISUAL COMO BELO?

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 8

TEMA: Pentear? Penteados? – Embelezando meu olhar sobre cabelos crespos.

OBJETIVO: Estimular, Provocar uma discussão correlacionando o conto com os resultados obtidos no questionário.

TEMPO ESTIMADO: 2 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

LOCAL: Sala de aula e quadra poliesportiva.

DESENVOLVIMENTO: Após os alunos/as realizarem a aplicação de questionário apresentar resultados em grande roda de conversa.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: Sugerimos propor uma roda de conversa sobre os conhecimentos construídos, sentimentos percebidos e a relação que a atividade tem com cada um deles. Incentivar, motivar que no próximo encontro os alunos estejam com seus cabelos da maneira que eles mais gostam, ou aderir algum tipo de penteador que foi observado por eles neste processo de investigação e sensibilidade na estética do cabelo crespo

AValiação e Instrumentos: Observação roda de conversa e registro no diário.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 9

TEMA: Pentear? Penteados? - Meu Cabelo dança e balança.

OBJETIVO: Apresentar de forma lúdica a importância da representatividade negra, Fomentar nos (as) alunos (as) a postura de pesquisador aliado ao senso crítico, Impulsionar o processo criativo em dança

TEMPO ESTIMADO: 2 aula.

LOCAL: Sala de aula e quadra poliesportiva.

DESENVOLVIMENTO: Esta é a última atividade proposta nesta etapa de valorização do cabelo crespo e suas múltiplas formas de usar. Sugiro a apreciação de vídeo performance “Mc Soffia part. Gram & Pedro Angeli – Minha Rapunzel de Dread [Teaser]” onde poderão deslumbrar críticas pela pouca ou quase nenhuma representatividade negra na literatura infantil. Além disso, visualizar uma performance dançante.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: Após apreciação do vídeo, todos/as participantes deverão se dividir em duplas ou trio. Em seguida, estimular com que os participante crie movimentos coreográficos, onde seu cabelo seja a parte central desse processo de construção em movimentos dançantes. Aticem com que eles toquem e explorem o toque em seu cabelo

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Computador, datashow e caixa de som.

LINKS DO VÍDEO: <<https://www.youtube.com/watch?v=3ut5RVtO3H4>>

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 10

TEMA: Verificação de aprendizagem.

OBJETIVO: Investigar os conhecimentos construídos até o momento.

TEMPO ESTIMADO: 2 aula.

LOCAL: Sala de aula e quadra poliesportiva.



DESENVOLVIMENTO: Neste fazer podem solicitar que releiam suas anotações de seus diários particulares, lembra-los que esta atividade é para estimular e aguçar os conhecimentos adquiridos até então. Com isso, o/a professor/a deve fazer um roteiro de perguntas e respostas com base nas informações sobre o tema apresentado aos/as estudantes.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: Para a atividade se torna mais atrativa e dinâmica formem equipes e estimulem os estudantes, um bom exemplo é prendas dançantes, as respostas podem ser na forma oral ou escrita. Ficará a critério do grupo que estará sendo aplicada essa atividade.

SUGESTÃO: As perguntas podem surgir de questionamentos e curiosidades apontadas durante as aulas.

AVALIAÇÃO E INSTRUMENTOS: Observação, roda de conversa e registro no diário.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Perguntas, gravador, lousa, giz, caneta (atividade ajustável, maleável).

ROTEIRO DE PERGUNTAS

1. QUAIS INSTRUMENTOS PERCUSIVOS ESTÃO PRESENTES NA CAPOEIRA E NO MACULELÊ?
2. CITE O NOME DA DANÇA AFRO-BRASILEIRA ONDE A MULHER É PREDOMINANTE NA DANÇA?
3. QUAIS PALAVRAS TÊM SIDO REPETIDAS EM NOSSAS AULAS.
4. SOBRE AS DANÇAS DOS ORIXÁS, QUAIS ELEMENTOS CARACTERISTAS SÃO APRESENTANDOS NESTA DANÇA.
5. LEMBRA-SE DO NOME DE ALGUM SAMBA DE RODA QUE APRECIOU?.
6. SOBRE O TERMO “DANÇA IMPROVISÇÃO” O QUE VOCÊS ENTENDEM ?
7. “EXPRESSIVIDADE” COMO VOCÊ EXPLICARIA ESTE TIPO DE COMPORTAMENTO EM DANÇA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 11

TEMA: Atividade fixadora dos movimentos das práticas dançantes – Dança-ei

OBJETIVO: Identificar as aprendizagens construídas e constituídas no 1º bimestre das intervenções.

TEMPO ESTIMADO: 1 aula.

LOCAL: Sala de aula e quadra.

DESENVOLVIMENTO: Solicitar os/as estudantes que apresentem os processos de criação que foram contextualizados e praticados até então, e pedir que os estudantes falem sobre os sentidos e sentimentos das aulas com os conteúdos da cultura afro-brasileira. Ao final, sugerimos também que realizem registros em forma de desenho que expresse as vivências desse período. É preferível que essa atividade seja realizada individualmente, no caderno de registros dos/as estudantes ou em outro material disponível.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Caixa de som, Caderno de registros, gravador de voz, giz e lousa.

DICA: Podem ser escrita na lousa as questões a serem respondidas ao longo da atividade.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 12

TEMA: Música África "Palavra Cantada e Roda Africana" - Meu Corpo Ecoa

OBJETIVO: Acompanhamento de música com o próprio corpo, Acompanhar a música cantando e improvisando, Apreender sobre continente africano por meio da música "África" oferecendo uma vivência de dança afro-brasileira

TEMPO ESTIMADO: 3 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

LOCAL: Sala de aula e quadra poliesportiva.

DESENVOLVIMENTO: Apresentar e apreciar a música "África" Palavra Cantada (PERES; TATIT; ANTUNES, 2011) No primeiro momento apreciar a musica, exercitando o primeiro contato dos estudantes com a letra e identificando os países citados , Instigar, estimular que cada estudante explore seu corpo, buscando nele sons que pode produzir a partir de alguns movimento. Em seguida propor uma grande roda de conversa, pedir para que eles/as comentem sobre a letra e apontem palavras desconhecidos.

É necessário que o/a professor/a faça uma pesquisa prévia sobre os significados dos termos apresentados na letra da música. Se o/a professor/a achar interessantes as palavras, podem ser anotada em cartolina, na lousa, papel oficio dessa maneira facilitará o diálogo e compressão.

SUGESTÃO: É importante mencionar que o/ professor/a pode ampliar seu repertório musical, assim como criar novos movimentos e possibilidades com os/as estudantes.

AValiação e Instrumentos: Observação, roda de conversa registro no diário.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Diário de bordo, caixa de som, música "África", letras da música impressa, gravador de voz, cartolina, papel oficio ou giz e lousa.

LINK: Roda Africana - <https://www.youtube.com/watch?v=QjlmRDk9ktI>

ROTEIRO DE PERGUNTAS

1. QUAIS INSTRUMENTOS PERCUSIVOS ESTÃO PRESENTES NA CAPOEIRA E NO MACULELÊ?
2. CITE O NOME DA DANÇA AFRO-BRASILEIRA ONDE A MULHER É PREDOMINANTE NA DANÇA?
3. QUAIS PALAVRAS TÊM SIDO REPETIDAS EM NOSSAS AULAS.
4. SOBRE AS DANÇAS DOS ORIXÁS, QUAIS ELEMENTOS CARACTERÍSTICAS SÃO APRESENTANDOS NESTA DANÇA.
5. LEMBRA-SE DO NOME DE ALGUM SAMBA DE RODA QUE APRECIOU?
6. SOBRE O TERMO “ DANÇA IMPROVISACÃO” O QUE VOCÊS ENTENDEM ?
7. “EXPRESSIVIDADE” COMO VOCÊ EXPLICARIA ESTE TIPO DE COMPORTAMENTO EM DANÇA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 13

TEMA: O Balé Afro

OBJETIVO: Apresentar e descrever as danças Afro-Brasileiras em seus aspectos sócio-históricos, culturais e artísticos, considerando e respeitando a diversidade cultural e os simbólicos presentes, reverenciando como uma expressão estética. Compreender criticamente as produções em dança seja em espetáculos, imagens e livros, ampliando a experiência estética e o posicionamento crítico frente às produções de Dança Afro-brasileiras.

TEMPO ESTIMADO: 4 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

LOCAL: Sala de aula.

DESENVOLVIMENTO: Nesta aula focalizamos em contextualizar a compreensão crítica da Dança através do espetáculo “O BALÉ QUE VOCÊ NÃO VÊ” promovido pelo Balé Folclórico da Bahia. Onde o trabalho permite reconhecer o espaço histórico cultural, que se apresentam e estimulem a compreensão da estética, além de oportunizar a reflexão sobre a dinâmica tradição/ criação e realização de uma composição, ampliando as experiências artísticas e a reflexão crítica. Essa proposta criativa é uma alternativa que vem buscar na dança educação uma forma de expressão de identidade cultural ou seja, seu percurso histórico até a atualidade.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: Propor uma roda de conversa onde os estudantes possam abordar sobre suas impressões, atice sobre as semelhanças e diferenças entre a construção da composição do vídeo e o deles por todo o percurso estudado até então. Ampliem a discussão sobre a dificuldade que os negros brasileiros lutam pelo seu espaço e pelo direito da cidadania. Pergunte se estudante se identifica com a Dança Afro-brasileira se ele gostaria de dançar esta manifestação de resistência em reafirmação da cultura. Estimule-os a se posicionarem sobre tais questões.

AValiação e Instrumentos: Observação, roda de conversa e registro no diário.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: aparelho de som, computador, vídeos, textos e outros.

LINKS: https://youtu.be/0v0ddCK_dA - “Balé Folclórico da Bahia - O BALÉ QUE VOCÊ NÃO VÊ”

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 14

TEMA: O Balé Afro, "Negros (as) que bailam"

OBJETIVO: Materializar a Dança Balé Afro-brasileiro a partir de repertório, composições coreográficas refletindo questões como relações memória o cotidiano e a identidade do povo brasileiro. Vivenciar a Dança possibilitando a redescoberta de gestos esquecidos na sociedade contemporânea, mas vivos na memória humana.

TEMPO ESTIMADO: 4 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

LOCAL: Sala de aula e quadra poliesportiva.

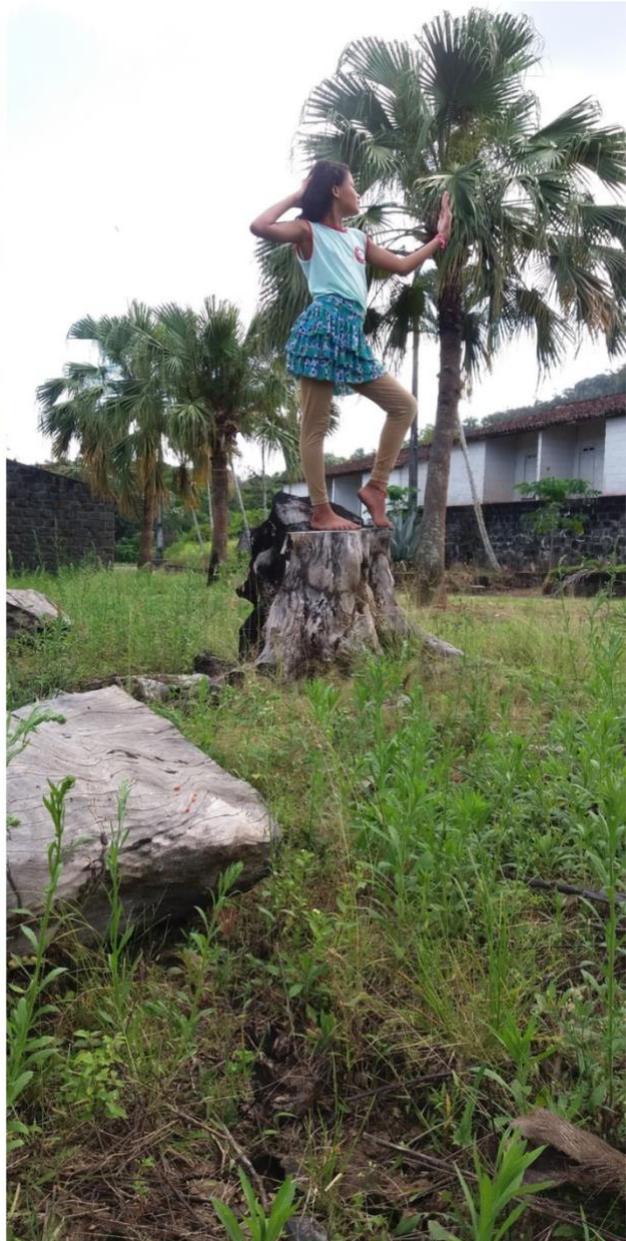
DESENVOLVIMENTO: Para essa atividade, é muito importante que o/a educador/a faça uma contextualização prévia com informações sobre a dança afro, o balé afro, é interessante esta abordagem para que não reproduza estereótipos existentes a respeito do tema. Proponha a recriação dos movimentos do corpo que baila partindo das ações já desenvolvidas e levando em consideração os processos criativos assistidos. Utilizem os repertório para elaborar uma composição coreográfica. Professor/a utilize técnicas para percepção corporal, onde enfocaremos o peso do corpo possibilitando uma nova roupagem e vivência para a dança.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE: Solicite os alunos que subdividam em dois grupos e peça que distribua-os pela sala de aula organize-os em duas fileiras paralelas, estimule que eles usufruam do espaço, que possam deitar, rolar pelo no chão que criem formas geométricas neste processo. Requisite que os estudantes mexam a cabeça, braços, cotovelos, mãos, ombros, quadris, joelhos, canelas e pés, peso e ser independente. Oportunize a todos vivenciar, observando os e orientando-os. Proponha para que criem em duplas movimentos juntos, que executem o movimento força contrária de ação e reação. Após essa dinâmica pergunte-os: o que acontece com o peso do corpo ao se movimentar? E ao fazer este movimento em dupla, qual parte do corpo eles mais utilizaram na fixação dos movimentos? Sobre os movimentos e estética dos movimentos afros, o que acham? Sobre a mudança de nível alto/baixo, rápido/lento qual a sua impressão?.

Ao concluir esta etapa solicitar que criem grupos para que haja uma grande apresentação de dança com elementos e tenicas afros.

AValiação E INSTRUMENTOS: Observação, roda de conversas e registro no diário.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Aparelho de som, computador, vídeos Gravador de voz , lousa e giz.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 15

TEMA: Apreciação das práticas artístico-pedagógicas em danças afro-brasileiras.

OBJETIVO: Apresentar as aprendizagens construídas ao longo das atividades, por meio da prática de dança.

TEMPO ESTIMADO: Aberto.

LOCAL: Área externa (pátio), quadra poliesportiva.

DESENVOLVIMENTO: O/a professor/a deverá sugerir uma apresentação de dança aos estudantes, os mesmos poderão escolher um ou mais ritmo que aprenderam durante o percurso e socializar com toda a comunidade escolar. Esta atividade será realizada a fim de ser um pré-ensaio aberto, onde poderão se aproximar de uma apresentação de maior alcance junto ao Sarau afro-brasileiro que ocorrerá a culminância do Projeto.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Data Show, Caixa de som, Computador, Gravador.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 16

TEMA: Sarau/Festival sobre as culturas afro-brasileira.

OBJETIVO: Propor, criar um evento que possibilite os estudantes compartilhar o conhecimentos construídos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira e possibilite um compartilhamento e inteiração das atividades realizadas.

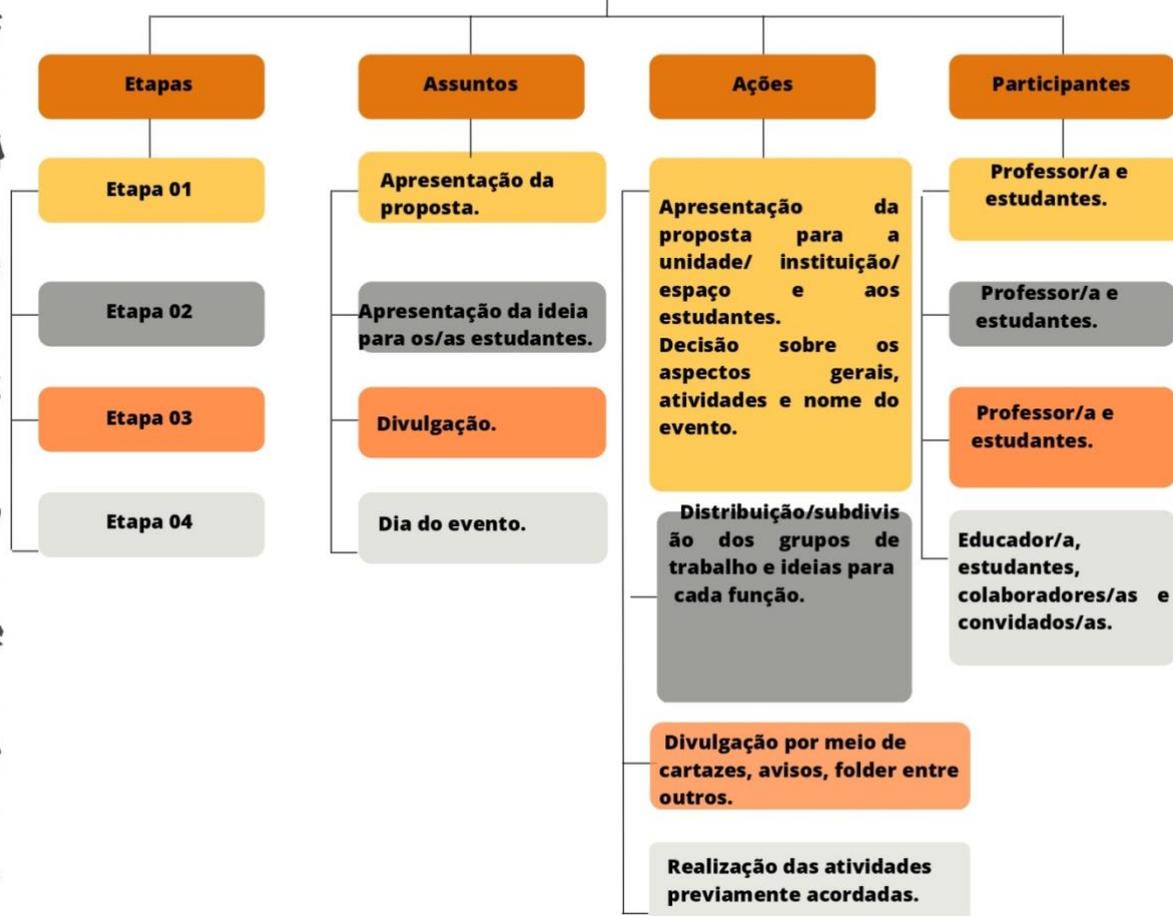
TEMPO ESTIMADO: 5 aulas e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

DESENVOLVIMENTO: Apresenta proposta a unidade escolar/ instituição/ espaço ao quais as atividades estejam sendo desenvolvidas. Após esta etapa, apresentar a ideia aos estudantes, propor que a cada etapa eles sejam o protagonistas das ações que eles possam esta junto na construção assim como na realização do Sarau.

A atividade pode ser subdivididas em etapas, para que ao ser apresentada todos possam ter uma ideia de como será.

Esquema demonstrativo:

ESQUEMA 01 - ORGANIZAÇÃO







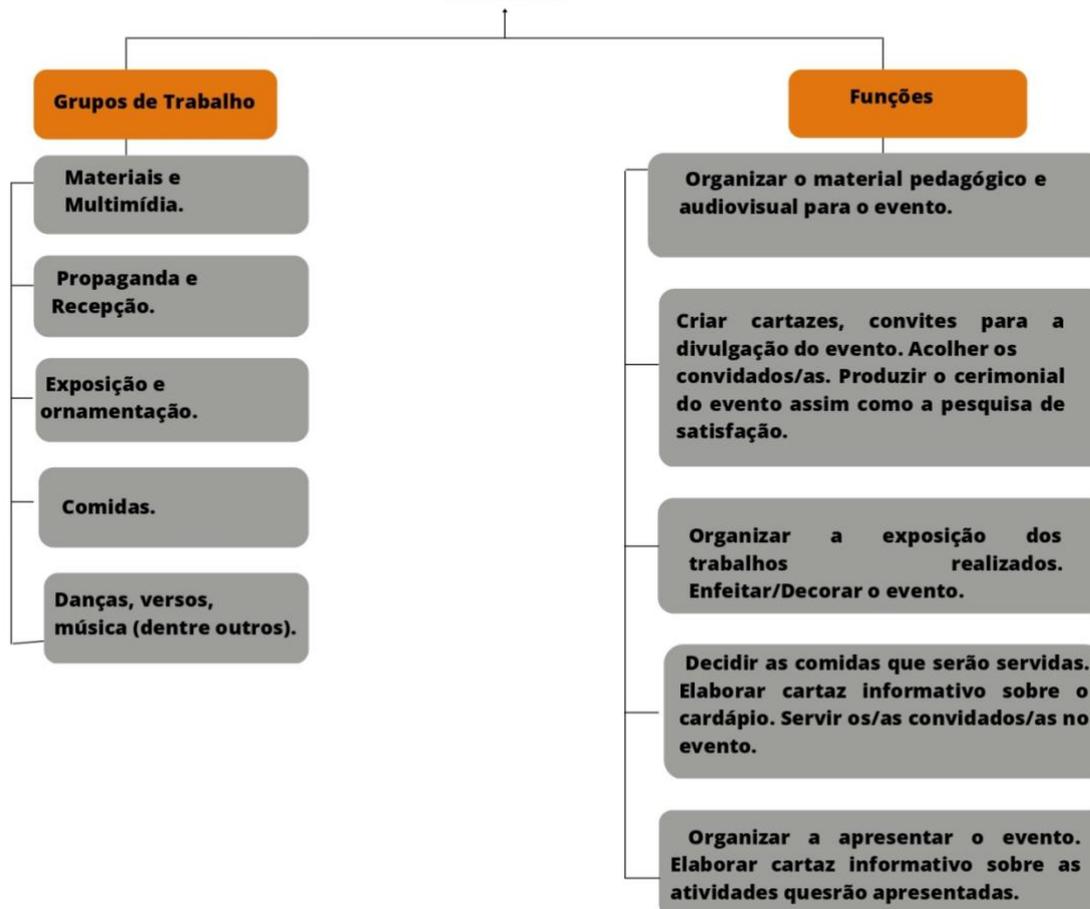
Ao seguir o esquema das etapas tende a ser cumpridas com uma maior facilidade. No primeiro momento apresentar proposta/ ideia que os estudante se motivem, e reverbera a ideia e a notícias possa ultrapassar as barreiras de onde será realizada a ação. Diante dessa informação, os estudantes podem apresentar sugestões, bem como a escolha do nome do evento, tudo isso dialogando com os demais estudantes e outros membros que possam vir a fazer parte.

Logo em seguida pode ser realizada a escolha das funções e divisão das tarefas a serem desenvolvidas na organização. Assim como auxiliar os estudantes a decidir as atividades que serão realizadas no evento, com base no que foi vivenciado e aprendido nas aulas ao longo dos processos educativos sobre a história e cultura afro-brasileira.

No segundo momento (Esquema), a ideia é organizar os estudantes em grupos de trabalho e definir as tarefas que serão efetuadas. As atividades que serão apresentadas devem ser definidas de acordo com os objetivos do evento.

SEGUE SUGESTÃO DE ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS DE TRABALHOS E POSSÍVEIS FUNÇÕES.

Esquema 02 – Grupos de trabalhos.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 17

TEMA: Conceito das práticas artístico-pedagógicas em danças afro-brasileiras.

OBJETIVO: Identificar as aprendizagens construídas ao longo de todo o semestre com base nas danças afro-brasileiras, assim como no empoderamento da cultura negra.

TEMPO ESTIMADO: 1 aula e/ou de acordo a necessidade do professor (a).

LOCAL: Sala de aula.

DESENVOLVIMENTO: O/a professor/a pode propor que os/as os alunos escrevam uma história, contando como foi a experiência de conhecer as danças afro-brasileiras e os diálogos em torno da valorização e identificação dos negros no Brasil durante todo os encontros. Sugerimos também que realizem um registro em forma de desenho que possam representar todo este fazer.

RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS: Caderno, gravador, giz e lousa.

DICA: Roda de conversa antes do desenvolvimento da atividade.

CONSIDERAÇÕES

Levar a Dança engatada a luta Antirracial foi um desafio necessário, a dança que tem como base a lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016 que a inclui como obrigatoriedade no ensino das artes na educação básica, aqui desempenhará um papel importante e fundamental na aplicabilidade das Leis Federais 10.639/03 (BRASIL, 2003) e 11.645/08 (BRASIL, 2008), as que efetivam e tornar obrigatória a inclusão da história e cultura africana e indígena em todos os estabelecimentos de ensino.

Desta maneira aqui trabalharemos dois viés ainda sumariamente trabalhada com afinco nos espaços escolar. É sabida a fragilidade quanto ao ensino do conteúdo de dança, assim como da cultura afro-brasileira. Esta realidade pode estar atrelada a algumas situações ainda corriqueiras na educação básica, como: a falta de formação continuada, espaços de diálogos entre os profissionais para o estudo da educação para as Relações Étnico-Raciais.

Jugamos que esse material possa amparar os profissionais que atuem na área de educação atrelando seu olhar intercultural, interdisciplinar e abordando a dança junto à cultura e afro-brasileira com possibilidades de intervenções e adaptações, que possam ajudar os estudantes no processo de valorização e reconhecimento do seu “eu”, assim como respeitar, aprimorar e levar a cultura negra ao seu lugar de destaque.

REFERÊNCIAS

A roda de capoeira - Disponível em - <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66>. Acesso em: 23 Julho. 2022.

Agogô - Disponível em <https://youtu.be/eu19tD6EczE>. Acesso em: 23 Julho. 2022.

Balé Folclórico da Bahia - O BALÉ QUE VOCÊ NÃO VÊ” Disponível em - https://youtu.be/0v0ddCK_dA. Acesso em: 23 Julho. 2022.

Berimbau: <https://youtu.be/jl4bZnmtCcs>. Acesso em: 23 Julho. 2022.

Maculelê - Disponível em https://youtu.be/Hvs2Tf_aH1o. Acesso em: 23 Julho. 2022.

Roda Africana - DVD As Melhores Brincadeiras da Palavra Cantada - Palavra Cantada - Disponível em - <https://www.youtube.com/watch?v=QjlmRDk9ktI>. Acesso em: 23 Julho. 2022.

Roda de Capoeira - Disponível em <https://youtu.be/sKwjuiqhKa0> . Acesso em: 23 Julho. 2022.

SOBRAL, Cristiane. Pixaim, conto de Cristiane Sobral - Disponível em: <https://cristianesobral.blogspot.com/2011/01/pixaim-conto-de-cristiane-sobral.html>. Acesso em: 23 Julho. 2022.