



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ESCOLA DE DANÇA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA

GERALDO DE LIMA LOPES

**DIÁLOGOS NA RODA: DANÇA, HISTÓRIA E CULTURA
AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Salvador

2024

GERALDO DE LIMA LOPES

**DIÁLOGOS NA RODA: DANÇA, HISTÓRIA E CULTURA
AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Programa de Pós-
Graduação Profissional em Dança da
Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Sofia Villas-
Bôas Guimarães.

Salvador

2024

Dados internacionais de catalogação-na-publicação
(SIBI/UFBA/Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa)

Lopes, Geraldo de Lima.
Diálogos na roda: dança, história e cultura afro-brasileira no ensino fundamental / Geraldo de
Lima Lopes. - 2024.
169 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Sofia Villas-Bôas Guimarães.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2024.

1. Dança na educação. 2. Dança - Estudo e ensino (Ensino Fundamental) - Petrolina (PE). 3.
Cultura afro-brasileira - Estudo e ensino (Ensino fundamental) - Petrolina (PE). 4. Educação mu-
lticultural. 5. Pedagogia culturalmente relevante. I. Guimarães, Maria Sofia Villas-Bôas. II. Univer-
sidade Federal da Bahia. Escola de Dança. III. Título.

CDD - 793.3
CDU - 793.3

TERMO DE APROVAÇÃO


Geraldo de Lima Lopes

Diálogos na Roda: Dança, História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental


Trabalho de Conclusão do Mestrado Profissional de Dança apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Dança.

Salvador, 25 de Abril de 2024.


Banca examinadora

Documento assinado digitalmente
 MARIA SOFIA VILLAS BOAS GUIMARAES
Data: 29/08/2024 10:47:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria Sofia Villas-Bôas Guimarães -
Orientadora Doutora e Mestre em Artes Cênicas
Universidade Federal da Bahia (UFBA) – Campus de Salvador

Documento assinado digitalmente
 CLAUDILENE MARIA DA SILVA
Data: 30/08/2024 11:25:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Claudilene Maria da
Silva Doutora e Mestre em
Educação
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) Campus de Recife
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Documento assinado digitalmente
 LENIRA PERAL RENGEL
Data: 29/08/2024 11:34:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lenira Peral Rengel
Doutora em Comunicação e
Semiótica
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP) – Campus de São Paulo
Universidade Federal da Bahia (UFBA) – Campus de Salvador

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, à minha fé e a tudo que nela invoco, à Dança, à Educação, à Vida, aos meus ancestrais, aqueles que vieram antes de mim e abriram caminhos que me permitiram chegar até aqui. Agô, peço Licença!

Ao YLE AXÉ AGAN AGYMUDA de Petrolina/PE e ao YLE AXÉ IGBALI TÔ AXE de Juazeiro/BA, comunidades de saberes e acolhimentos nesta caminhada.

À Universidade Federal da Bahia e ao Programa de Mestrado Profissional em Dança – PRODAN, pelo apoio e estreita caminhada comigo nesta pesquisa.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Maria Sofia Villas-Bôas Guimarães, pelas escutas e trocas, por não ter soltado em nenhum momento a minha mão nesta dança.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança, por todos os ensinamentos neste percurso acadêmico.

Às pessoas estudantes, às colegas professoras e professores, funcionários e equipe gestora da Escola Estadual Núcleo de Moradores 9, de Petrolina, por aceitarem o convite para juntas, juntos e juntes construirmos essa roda.

Ao meu companheiro, Ivan Carlos Silva Santos, pela parceria e partilhas na Dança e na Vida.

À minha família, em especial à minha mãe, Maria Izabel de Lima Lopes, e ao meu pai, Cassimiro Francisco Lopes, (*in memoriam*), pelo amor e crença no poder transformador da educação.

Ao amigo-irmão, Luiz João de Lima, Lu, (*in memoriam*), pelo amor a mim dedicado.

Ao amigo e irmão, Paulo Emílio Macedo Pinto, pela amizade e parceria nesta vida.

À turma PRODAN 2021, por todos os encontros e, em especial, às amigas Mayanna Costa Martins, Iris Almeida e Geórgia Costa, pelas conversas e partilhas nesta caminhada.

Aos colegas do Grupo de Pesquisas Corponectivos em Danças, na pessoa da nossa amada mestra Prof^a. Dr^a. Lenira Peral Rengel, por tantos saberes e afetos compartilhados. Minha gratidão!

À banca examinadora, Profa. Dra. Claudilene Maria da Silva e Profa. Dra. Lenira Peral Rengel, por aceitarem o nosso convite e pelas importantes contribuições na construção deste trabalho.

Ao mestre Régis e ao seu grupo de Capoeira Volta ao mundo Brasil, por terem fortalecido e entrado na roda.

À Companhia de Dança do SESC de Petrolina, em especial, ao querido mestre Jailson Lima, pelos ensinamentos de Dança e Vida. Gratidão!

À Cia. de Dança Balançarte, em especial, ao parceiro Marcos Aurélio.

À Ana Rosa Diniz, Lídia Félix, Denise Bastos e Giulliana Santiago pelas revisões e formatações deste trabalho.

RESUMO

Com esse TCC, apresento os processos de desenvolvimento e os produtos técnico-tecnológicos, sendo um material pedagógico relatando uma memória crítica da minha experiência na Escola e dois artigos resultados da pesquisa **Diálogos na Roda: Dança, História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental**, desenvolvida na Escola Estadual Núcleo de Moradores 9 – N.M.9, localizada na Zona Rural do município de Petrolina, em Pernambuco, no Nordeste brasileiro, na qual atuo enquanto artista-docente no Ensino Básico. A pesquisa teve como questão central a lacuna, ainda existente em 2021, quanto aos processos artístico-pedagógicos mediadores de saberes para a afirmação da História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental e o acesso a ela. Como objetivo maior, buscou-se propor e vivenciar, por meio da Dança, práticas escolares que colaborassem e/ou acionassem saberes com relação à referida temática, referendada pela Lei nº 10.639/2003. Como referencial teórico, destaco a imagem/metáfora da Roda, a partir da sua Circularidade apontada por Azoilda Trindade (2013), enquanto ambiente no qual os conhecimentos são tecidos nas trocas, nas relações e nas diferenças e também a Roda na abordagem afroperspectivista feita por Renato Nogueira (2015; 2017), que a compreende enquanto ação acionadora de fluxos, caminhos para africanização e indigenização das práticas educativas e curriculares. Os conceitos de Nível Espacial e Cinesfera, propostos por Laban (1978) e ancorados nos estudos de Lenira Rengel (2015), contribuíram para que as experiências em Dança fossem caminhos para o respeito às singularidades e aos muitos modos de se dançar. Ainda foram base para a pesquisa o conceito de prática pedagógica, de João Francisco Souza (2009), e o cultivo do sentimento de pertença do qual falam Raul Lody (2011) e Jorge Sabino (2011). Na abordagem metodológica, a roda foi também o chão, um destacado recurso que afirmou o conjunto de pontos de vista, estratégias, sistemas e modos de pensar e viver de matrizes africanas numa relação coletiva entre os diversos atores da comunidade escolar (docentes, discentes, gestores e coordenadoras). Ao destacar a importância da História e Cultura Afro-Brasileira nas práticas pedagógicas, a pesquisa e seus resultados foram também contribuições para as ações afirmativas, meios para a promoção de uma educação antirracista, diversa e democrática que valoriza a equidade étnico-racial na comunidade escolar e na sociedade brasileira.

Palavras-Chave: Ensino de Dança; História e Cultura Afro-Brasileira; Roda; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

With this final paper I present the development processes and techno-technological products, being a pedagogical material reporting a critical memory of my experience at School and two articles outcomes of the research called **Circle Dialogs: Dance, History and Afro-Brazilian culture in Elementary School**, designed at Residents' Association 9 State School, located in the rural area of Petrolina, Pernambuco, northeastern Brazil, where I work as an artist-teacher for primary education. This research has as its main aim the gap, still present in 2021, referring to knowledge moderators artistic-pedagogical processes for affirming access to Afro-Brazilian History and Culture in elementary school. Its main goal was to propose and experience, through dancing, school practices that may collaborate and/or activate knowledge on the referred theme, endorsed by Law 10.639/2003. As a theoretical framework, the image/ metaphor of the Circle is highlighted, from its Circularity noted by Azoilda Trindade (2013), as an environment in which knowledge is woven into exchanges, relationships and differences, also the Circle from the Afro perspectival approach depicted by Renato Nogueira (2015; 2017), which understands it as a flow-triggering action, paths to the africanization and indigenization of educational and curricular practices. The concepts of Spatial Level and Kinesphere, proposed by Laban (1978) anchored in Lenira Rengel's (2015) studies, which contributed to dance experiences becoming ways of respecting singularities and many ways of dancing. The concept of pedagogical practice, by João Francisco Souza (2009), and the cultivation of a sense of belonging noted by Raul Lody (2011) and Jorge Sabino (2011) were also a foundation for this research. In the methodological approach, the circle was also the floor, an essential resource that established a combination of perspectives, strategies, systems and ways of thinking and living from African roots in a collective relationship between the many different actors in the school community (teachers, students, principals and coordinators). By emphasizing the importance of Afro-Brazilian History and Culture in pedagogical practices, this research and its outcomes were also contributions to the positive actions, ways of promoting an antiracist, diverse and democratic education, that values ethnic-racial equity in the school community and Brazilian society.

Key words: Dance teaching; Afro-Brazilian History and Culture; Circle; Pedagogical practices

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	09
INTRODUÇÃO.....	12

RODA I

PUBLICAÇÕES.....	14
Ensino de Dança e diálogos com a Lei nº 11.645/2008: análises e proposições na Rede Básica de Ensino de Pernambuco.....	14
Diálogos na Roda: Dança, História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental	25

RODA II

E-BOOK: DIÁLOGOS NA RODA.....	38
Ficha catalográfica.....	39
Dedicatória.....	40
Resumo.....	41
Apresentação.....	42
Roda 1. Sobre “ausências e presenças”.....	43
Roda 2. Parcerias e Danças.....	45
Roda 3. O ensino de Dança na Escola N.M.9.....	48
Roda 4. A Escola entra na roda.....	50
Roda 5. PPP no Centro.....	52
Roda 6. Mães são muitas e diversas.....	54
Roda 7. O perfil étnico-Racial dos estudantes.....	57
Roda 8. A Lei nº 10.639/03 nas disciplinas eletivas da Escola.....	61
Roda 9. “Belezas” na passarela.....	64
Roda 10. “Corpos Mapas”.....	66
Roda 11. Danças, Níveis e Cinesferas.....	69
Roda 12. Dança! Ginga! É Capoeira!	72

Roda 13. O que dizem os professores (as)?	75
Considerações finais.....	78
Referências.....	79

RODA III

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS DO TCC.....	85
APÊNDICES.....	92
APÊNDICE A - Do rebuliço ao passo: as múltiplas possibilidades do corpo.....	92
APÊNDICE B – Memorial descritivo da pesquisa.....	97
ANEXOS.....	166
ANEXO A – Texto oficial da Lei nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003.....	166
ANEXO B – Texto oficial da Lei nº 11.645, de 10 de Março de 2008.....	167
ANEXO C – Mapa político do Continente Africano.....	168

“Ninguém nasce odiando o outro pela cor de sua pele, ou pela sua origem, ou sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar”.

*Nelson Mandela, **O longo caminho para a liberdade**, 1994.*

APRESENTAÇÃO

Apresento esta dança-pesquisa, inspirada na imagem-metáfora da Roda, desenvolvida enquanto estudante do Mestrado no Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança – PRODAN, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. Nesse processo, entraram na roda e dançaram comigo, de 2021 até 2022, estudantes, professores (as), equipe gestora e pedagógica da Escola e muitas pessoas que, por diferentes maneiras e movimentos, estiveram nesse giro de múltiplos acionamentos e resultados.

Eu sou Geraldo de Lima Lopes, natural da cidade de São José do Belmonte, sertão central de Pernambuco. Sou licenciado em Letras Português/Inglês; Especialista em Dança Educacional e Artes Cênicas e Licenciando em Dança na modalidade EAD pela Universidade Federal da Bahia. Artista da Dança e professor da Rede Pública Estadual de Pernambuco a partir de 2009, resido e atuo desde então em Petrolina, Sertão do Médio São Francisco, neste mesmo Estado.

A Escola Estadual Núcleo de Moradores 9 – N.M.9 está localizada na Zona Rural do município de Petrolina, no Sertão de Pernambuco, e atende estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio, além do programa Travessia. Sua estrutura física é composta por 16 salas de aulas, biblioteca, pátio escolar e uma área de chão de terra com muitas árvores. Há também o espaço Ariano Suassuna com um pequeno “palco” de piso grosso e sem cobertura, local comumente utilizado para as aulas de danças. As salas convencionais comportam entre 25 e 40 estudantes com idades entre 11 e 24 anos.

Esse trabalho de pesquisa foi carregado de grandes desafios, não os citarei todos, pois seria um tanto cansativo. Mas dentre estes, a pandemia da Covid-19 atravessou este percurso e o impactou, mas não impediu de seguirmos. Ademais, muitas outras questões que foram surgindo ao longo do trabalho e que também exigiram convicção acerca do meu compromisso ético e político indissociável da minha atuação sendo artista da Dança e Professor da Escola pública atuando neste contexto sertanejo.

Quando me propus desenvolver uma pesquisa em Dança que jogasse luz sobre a Temática “História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental” já imaginava que inevitavelmente muitos desafios seriam enfrentados. A começar por desenvolvê-la

numa Escola situada na Zona Rural no município de Petrolina, Sertão de Pernambuco. Instituição em que aproximadamente 80% dos seus estudantes se identificavam como pessoas negras, mas que na escola não se ouvia falar, à época, sobre as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Sim, este foi o cenário inicial.

Nesse sentido me aproximei também, desde o início da pesquisa, do conceito de Roda, trazido por Renato Nogueira (2017), enquanto movimento coletivo e circular, mas principalmente como movimento pedagógico que auxiliando numa abordagem afroperspectivista, “pode abrir caminhos para que as práticas educativas sejam tanto um modo de descolonização quanto uma maneira de africanização e indigenização do currículo”. Segui a pesquisa com esse farol iluminando sua trajetória (e muitos outros no decorrer da pesquisa) e seus resultados.

Adotei também a Roda, considerando o movimento de circularidade e de compartilhamento que ela estabelece, para denominar os capítulos desse Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Assim seguimos, apresentando minha trajetória e resultados, com o convite da pessoa leitora também entrar nas diferentes Rodas que estiveram sistematizando essa pesquisa.

Assim as Rodas nesse TCC apresentam: Na RODA I apresento as publicações produzidas no percurso do Curso de Mestrado, sendo os artigos **Ensino de Dança e diálogos com a Lei 11.645/2008: análises e proposições na Rede Básica de Ensino de Pernambuco** (2022); **Diálogos na roda: Dança, História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental** (2023) - com a finalidade de apresentar o processo de desenvolvimento da pesquisa e seus resultados, optamos por mantê-los aqui na ordem em que foram produzidos e publicados; Na RODA II o e-book **Diálogos na Roda: Dança, História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental** (2024), segue, enquanto Produto Técnico-Tecnológico final, onde compartilho uma memória crítica da experiência da pesquisa no chão da escola. Na RODA III estão as Considerações finais e a seguir as Referências. Como Apêndice apresento o Relato de experiência intitulado **Do rebuliço ao passo: as múltiplas possibilidades do corpo** (2021), produzido no primeiro ano da pesquisa e publicado no Anais da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA 2021, e o Memorial descritivo, também elaborado ao longo da pesquisa, no qual articulo minhas vivências de artista-docente e estudante do PRODAN-UFBA e também de membro do Grupo de Pesquisa Corponectivos em Danças da Escola de Dança da UFBA, com a pesquisa em movimento. Esse Memorial serviu como fonte de textos, memórias e articulações

intelectuais e artísticas para os produtos tecnológicos já mencionados. Como anexos, compartilho: o texto oficial da Lei nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003; o texto oficial da Lei nº 11.645, de 10 de Março de 2008 e o Mapa político do Continente africano 2016.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa teve como inspiração a imagem/metáfora da roda para vivenciar, com a experiência didática em Dança, práticas pedagógicas escolares que colaborassem e/ou acionassem saberes da História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental escolar.

Mas por que foi importante discutir a História e Cultura Afro-Brasileira nessas rodas? Há mais de duas décadas, a Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/96) e estabeleceu, em seu Artigo 26-A, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira na educação pública e privada nacional. Esse marco legal de 9 de janeiro de 2003 é fruto de anos de lutas do movimento negro e uma importante conquista para toda a sociedade. Por esse e outros motivos, a temática deve, portanto, ser fortalecida e vivenciada nas práticas pedagógicas escolares, ampliando a compreensão das diferentes trajetórias que compõem a sociedade brasileira.

Trata-se de uma política educacional que orienta o currículo nacional e que deve ser seguida pela União, pelos estados e municípios, de modo que as escolas reconheçam, valorizem e promovam as contribuições de povos e nações africanas e afro-brasileiras na formação do nosso país.

É importante também enfatizar que, em 10 de março de 2008, a Lei nº 11.645/08 (Brasil, 2008) alterou novamente a Lei nº 9.394/96 (LDB), esta já modificada pela Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003), para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. As duas legislações são reconhecimento da importância de ambos os povos na formação da sociedade brasileira.

Reverencio e reconheço a importância de vivenciarmos, no ambiente escolar e em muitos outros espaços, pautas e lutas dos povos indígenas, assim como tantas outras que adentram diariamente o nosso cotidiano. Contudo, o foco desta pesquisa é a temática tratada na Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e suas reverberações nas práticas pedagógicas na Escola Estadual N.M. 9.

Nessa perspectiva, com abordagem participativa por meio da pesquisa-ação (Thiollent (2011), buscamos na investigação convocar a dimensão didático-pedagógica sobre a temática História e Cultura Afro-Brasileira propostas pelas referidas leis. Como

referencial teórico, inspirei-me: na Circularidade enquanto Valor Civilizatório Afro-Brasileiro abordada por Trindade (2013), que aponta para a roda e o movimento; na roda a partir de uma abordagem afroperspectivista proposta por Nogueira (2015; 2017), a qual nos convidou a fazer do aprender uma roda em que todas as ideias poderiam ser inseridas e recolocadas; e nos conceitos de Nível Espacial e Cinesfera a partir das contribuições de Laban (1978) e Rengel (2015), em que o Nível Espacial é a posição espacial de uma parte do corpo em relação à articulação na qual ocorre o movimento e também do corpo como um todo em relação a um objeto, outro(s) corpo(s) ou ao espaço geral. Por sua vez, a Cinesfera, ou Kinesfera, é a esfera dentro da qual acontece o movimento, ou seja, é a esfera pessoal de movimento.

Para melhor empregar o conceito de prática pedagógica nesta pesquisa, dialoguei com as contribuições de Souza (2009), que a defende como uma ação social coletiva, realizada e assumida institucionalmente e permeada por afetos (amores e ódios). Ainda segundo o autor, constituem seus elementos predominantes:

- Intencionalidade, institucionalidade;
- Estruturação a partir de uma concepção de educação e de conhecimento;
- Articulação e cooperação entre os sujeitos que a vivenciam;
- Formas de organização coletiva do trabalho dos diversos sujeitos que compõem a instituição educativa.

Segui também com Raul Lody e Jorge Sabino (2011), que discutem a noção que estabelece o cultivo do sentimento de pertença no reconhecimento do corpo, da pessoa, da sua vida, da sua história e da sua alteridade por meio dessas muitas rodas e danças.

Com as abordagens metodológicas busquei, sobretudo, impulsionar e concretizar práticas pedagógicas capazes de promover impactos emancipatórios nos processos de aprendizagens na escola fomentados pela Dança e pela perspectiva da legislação supracitada. Ademais, objetivei que tais movimentos contribuíssem para a adoção de ações teórico-práticas institucionais de valorização das diversidades e equidade étnico-raciais na escola.

RODA I - PUBLICAÇÕES

<https://proceedings.science/anda/anda-2022/trabalhos/ensino-de-danca-e-dialogos-com-a-lei-116452008-analises-e-proposicoes-na-rede-ba?lang=pt-br>

Ensino de Dança e diálogos com a Lei 11.645/2008: análises e proposições na Rede Básica de Ensino de Pernambuco

Geraldo de Lima Lopes – UFBA

Dança em Múltiplos Contextos Educacionais: práticas sensíveis do movimento

Resumo: Este texto é um recorte da minha pesquisa, em andamento, no Mestrado Profissional em Dança-PRODAN/UFBA. Numa pesquisa-ação envolve minha atuação docente no componente Arte/Dança na Escola Estadual N9 em Petrolina/Pernambuco. Discorro sobre o Ensino de Dança e possíveis abordagens didáticas ao encontro da Lei 11.645/08¹ (BRASIL, 2008) que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Investigo as danças populares locais e/ou regionais de Pernambuco e suas contribuições no processo de identificação cultural de estudantes e comunidade escolar na unidade. Busco responder, na perspectiva da Lei, se/ou como o ensino de danças pode tornar-se dispositivo de reflexão crítica e fomentar práticas artístico-educacionais na escola. Apresento nesse artigo alguns traçados da minha pesquisa impulsionados pela Dança. Por fim, trago a experiência com a roda, em sala de aula, numa abordagem afroperspectivista por Nogueira (2017), que compreende como ação acionadora de fluxos, caminhos, para que as práticas educativas sejam tanto um modo de descolonização quanto uma maneira de africanização e indigenização do currículo. Nesse percurso diálogo além de Nogueira (2017; 2019), Trindade (2013), dentre outras referências que se somam no percurso desta pesquisa.

Palavras-chave: DANÇA. LEI 11.645/2008. ENSINO. RODA.

Abstract: The present text is a piece of my ongoing research, for my Master’s degree on Dance UFBA- Bahia. An active research which involves my teaching performance on Arts/Dance at State School N9 in Petrolina, Pernambuco. I discuss Dance Teaching and its possible didactic approaches meeting the Law 11.645/08 (BRASIL, 2008) which has included in the school system’s official curriculum the mandatory addition of the theme “Afro-Brazilian and Indigenous’ History and Culture”. I research the local and/or regional popular dances of Pernambuco and their participation in the students and community's cultural identifying process. I aim to respond, from the Law's perspective, if/or how dance instruction may become a device for a critical reflection and encourage

¹ Importante ressaltar que este artigo foi produzido no início da pesquisa, e aqui usei a Lei. nº 11.645/08 para me referir também a Lei.10.639/08. Contudo reitero que essa percepção foi corrigida no caminhar da pesquisa, visto que, uma Lei não substitui a outra, mas ambas se complementam e alteram a Lei nº 9.394/96. Portanto, seguimos posteriormente com a Lei. nº 10.639/03 por considerá-la um símbolo importante e uma referência na luta antirracista, cerne deste trabalho de pesquisa.

artistic and educational practices at school. In this article, I present some of my research traits compelled by Dance. Lastly, I present the experience with the circle in the classroom, by an Afroperspectival approach by Noguera (2017), which comprehends it as an action that triggers flows, paths, so that educational practices are both a form of decolonization and a way of Africanizing and indigenizing the curriculum. Along this path I discuss Noguera (2017; 2019), Trindade (2013), amongst other references that were added to the course of this research.

Keywords: DANCE. LAW 11.645/2008. TEACHING. CIRCLE.

1. Primeiras palavras

Começo esse texto contextualizando como a Dança está contemplada nas orientações curriculares da Rede Básica de Ensino do Estado de Pernambuco, sobretudo, nos anos finais do ensino fundamental, fase educacional na qual desenvolvo a pesquisa. Nesse documento, a Dança está como uma das quatro sub áreas do conhecimento do componente curricular Arte o que engloba também os campos Artes visuais, Teatro e Música. Nesse sentido, o organizador curricular estadual, orienta que o ensino de Dança seja pautado a partir das danças cênicas e populares como o frevo, o maracatu, o caboclinho, o cavalo marinho, dentre outras manifestações locais, regionais [...] (PERNAMBUCO, 2019). Essas são algumas das expressões características da imagem cultural do estado.

Entretanto, é preciso ressaltar que na prática escolar, apesar das orientações curriculares citadas, nem sempre essas danças são abordadas na construção do processo de identificação cultural dos estudantes da escola. Assim, essa pesquisa surge de lacunas como estas no que se refere ao ensino dessas danças e suas relações com a Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008)². Para tal, é crucial atentarmos para a ligação entre este cenário pernambucano dançante e a formação étnico-racial do Estado e do Brasil e suas contribuições locais. Essa relação, além de contextualizar o Ensino de Dança a partir de manifestações que são características e estão presentes no imaginário cultural do Estado, pode contribuir para a percepção de pertencimento capaz de criar vínculos entre as pessoas estudantes pernambucanas e tais expressões culturais. Mas como isso está associado a Lei? A Lei 11.645/08, estabelece o tratamento da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no Currículo

² LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm

da Educação Básica, envolvendo, todas as disciplinas do Ensino Fundamental e Médio.

Em Pernambuco, além das orientações de trabalho postas no documento curricular, aparece contemplada como um dos temas transversais integradores do Currículo, inclusive acerca das expressões e referências socioculturais locais, conforme texto abaixo:

Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004, Resolução CNE/CP nº 1/2004 e Parecer CNE/CEB nº 14/2015) - essa temática deve ser trabalhada articulada a diferentes componentes curriculares, mas também no âmbito do currículo como um todo. Deve assegurar o conhecimento e o reconhecimento desses povos na formação cultural, social, econômica e histórica da sociedade brasileira, ampliando as referências socioculturais da comunidade escolar na perspectiva da valorização da diversidade étnico-racial, contribuindo para a construção e afirmação de diferentes identidades. (PERNAMBUCO, 2019, p.37).

Ademais, de forma geral, deve estar associada as práticas pedagógicas de professores e suas disciplinas, pois trata-se de uma nova forma de pensar os temas que constituem a Educação Básica. Portanto, o trato da temática Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, propostas pela legislação supracitada, não é tarefa exclusiva da Arte/Dança, porém, neste trabalho é a Dança que busca e propõe essa discussão acerca dessa pauta na escola. Somando-se a essas reflexões, é importante considerarmos quem são essas pessoas estudantes a que me refiro e quais os seus contextos locais?

A Escola N9 de Petrolina/PE, é rica na pluralidade. As pessoas estudantes são oriundas das roças, da cidade e vilas ribeirinhas cortadas por longínquos canais de irrigação do entorno da Escola. São retrato das diversidades étnico-raciais locais, regionais e nacionais. Foi dessa percepção, por vezes ignorada na escola, que iniciei e propus ações envolvendo estudantes e equipe escolar acerca da Dança e da citada lei, buscando compreender como essas diferenças encontravam espaços nos processos de aprendizagens em Dança, indagando como tais processos contribuía para a construção de uma educação onde as relações étnico-raciais fossem consideradas e percebidas na escola.

Inicialmente, além de tratar da temática atrelada ao Ensino de Arte/Dança, compreendi que seria crucial também relacioná-la aos demais componentes curriculares uma vez que a temática, como visto, deveria ser trabalhada considerando

a noção de transversalidade. Isso porque durante esse processo na Escola Estadual N9 em Petrolina/PE, percebi que o tema era pouco ou quase nunca discutido também nos momentos de formações do corpo docente, reuniões e outras atividades da comunidade escolar. Nessas tessituras, havia um certo apagamento das questões étnico-raciais, tão presentes no cotidiano da escola e em nossa sociedade brasileira. A partir disso, propus um momento em que pudesse fazer uma apresentação expositiva para as pessoas colegas docentes, educadoras de apoio e gestoras da unidade escolar. Na oportunidade, além de apresentar a Lei 11.645/08 e sua inserção no artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,1996) texto alterado pela lei, considerei as suas reverberações nas orientações curriculares de Pernambuco.

Aliado a abordagem dos pontos acima, compartilhei com os presentes alguns materiais que abordavam dentre outros assuntos, termos ou expressões racistas com seus respectivos significados que quando usadas acabam reforçando práticas de cunho racistas, estruturalmente “naturalizadas” na sociedade. Nesse processo de apresentação, muitas reações foram acontecendo, dentre elas, a surpresa pelo desconhecimento da legislação, pela grande maioria dos colegas, algo que eu já havia percebido. Aliado a tais reações, vieram as declarações de que alguns desses termos apresentados permeavam seus cotidianos inconscientemente.

A partir dessa discussão cada pessoa, agora na sua Área, revisitou seus conteúdos, analisando possibilidades para que de algum modo a temática e seus conhecimentos fossem contemplados nas suas aulas. Essas discussões apontaram para algo primordial que era conhecer, de fato, o nosso público escolar. Em outro ponto inicial dessa etapa, abrimos uma escuta das pessoas estudantes. Uma oportunidade de dar voz, e até mesmo visibilizar discursos por vezes silenciados, para entender como essas pessoas se compreendiam. Para a escola, foi um momento de perceber melhor e refletir acerca da comunidade a qual se constituía.

A primeira ação, por meio de dados coletados das respostas dessas pessoas na avaliação da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP/2022³ aplicada no dia sete de junho de 2022 e contou com a parceria de

³ A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - OBMEP é um projeto nacional dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras, realizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada - IMPA, com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática – SBM, e promovida com recursos do Ministério da Educação - MEC e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações– MCTI. Disponível em: <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>.

demais professores da escola. Esse levantamento demonstrou o seguinte: quando perguntadas sobre o quesito cor e raça das 340 pessoas estudantes participantes 250 delas se identificaram como pretas e/ou pardas.

A segunda, feita em parceria com o professor de Matemática, aconteceu entre os dias 13 e 17 de junho de 2022 por meio de questionário. Das 433 pessoas matriculadas na Escola (envolvendo turmas dos 6ºs anos do Ensino Fundamental à terceira série do Ensino Médio), 290 responderam à pesquisa. As demais, algumas se recusaram a e outras não estavam presentes ou não souberam responder. Aqui, fizemos as seguintes perguntas e obtivemos as respectivas respostas:

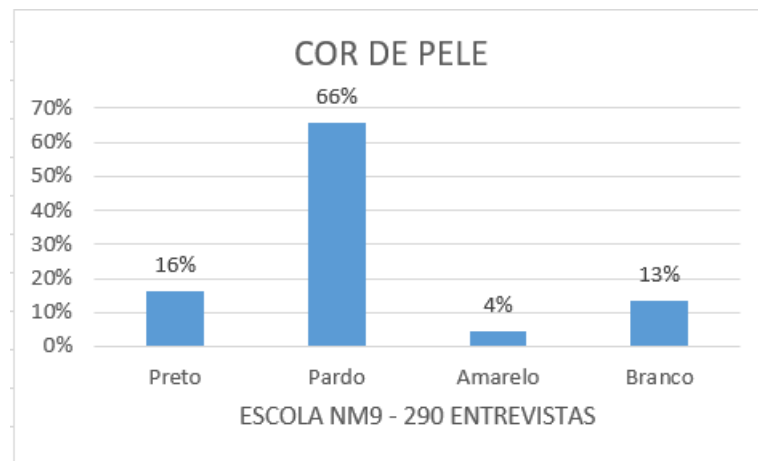


Fig. 1 Gráfico. Fonte: Arquivo pessoal

Para todos verem: a imagem mostra um gráfico contendo quatro barras alinhadas na vertical todas na cor azul. A primeira barra erguida acima do nome Preto traz a porcentagem de 16% no topo. A segunda, a sua direita erguida acima do nome Pardo traz a porcentagem de 66% no topo. A terceira, ao lado da anterior erguida acima do nome Amarelo traz a porcentagem 4% no seu topo. A quarta e última, erguida acima do nome Branco traz a porcentagem de 13% no seu topo. No centro acima o texto: Cor de pele, escrito em letras maiúsculas, no centro abaixo do gráfico os nomes: Escola NM9 – 290 entrevistas. A esquerda da imagem números alinhados na vertical traz números de 0 a 70%.

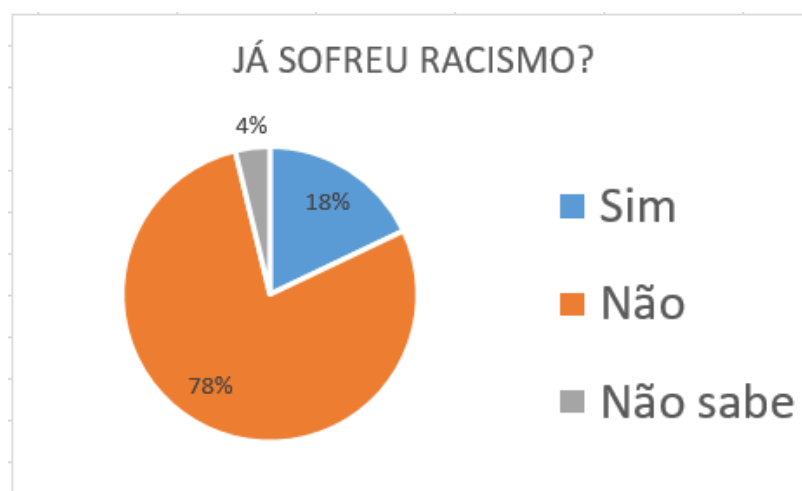


Fig. 2 Gráfico. Fonte: Arquivo pessoal

Para todos verem: a imagem mostra um gráfico circular dividido em três cores diferentes. A primeira, cor laranja com a porcentagem 78%. A segunda cor cinza com a porcentagem de 4%. A terceira cor azul com a porcentagem de 18%. Ao centro superior, o texto: Já sofreu racismo? escrito em letras maiúsculas. A direita do gráfico pequenos quadrados com a descrição do que representa cada cor: Azul sim, laranja não, cinza não sabe.

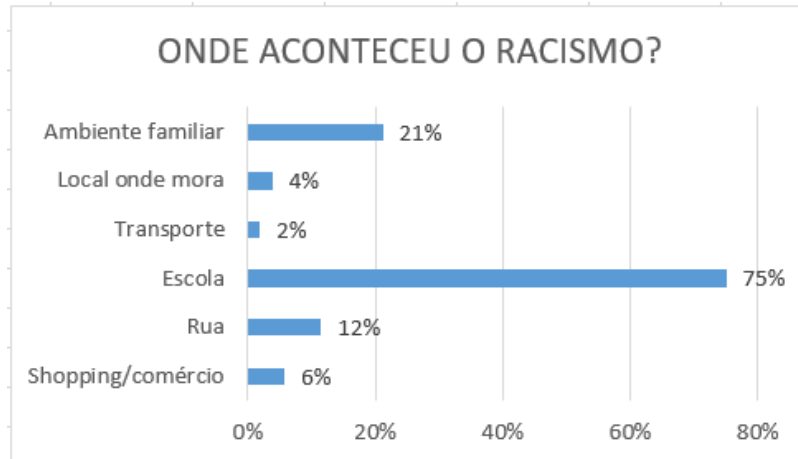


Fig. 3 Gráfico. Fonte: Arquivo pessoal

Para todos verem: a imagem mostra um gráfico em barras na horizontal, todas na cor azul. A primeira traz o nome shopping/comércio com porcentagem de 6%. A segunda, o nome Rua com 12%, a terceira, Escola com 75%, a quarta Transporte com 2%, a quinta Local onde mora com 4% e a sexta e última ambiente familiar com 21%. Ao centro escrito em letras maiúsculas o texto: onde aconteceu o racismo? Na parte inferior do gráfico números com porcentagens de 0 a 80%.

Os dados demonstraram sobretudo dois aspectos muito contundentes: que a escola é composta majoritariamente por pessoas pretas/pardas, algo que a anterior já havia revelado, e das pessoas que afirmaram que já sofreram racismo, esse foi o espaço em que isso mais aconteceu. É salutar assumir que são muitas as tensões que permeiam o debate acerca das questões raciais e de identidade no nosso país, e a escola é parte desse meio, portanto, não há surpresa de que este também por vezes, seja um dos espaços onde o racismo aparecerá.

É justamente nesse campo que a lei se coloca necessária paralela a essas tensões e embates cotidianos. Parte daqui a importante compreensão sobretudo das pessoas docentes da arte/dança dessas questões que abarcam, por conseguinte, os termos como o de “raça”. Segundo Borges,

A palavra “raça”, que também é conceito, foi construída socialmente nas tensões postas entre brancos e negros/indígenas, mas que dispensa o conceito biológico empregado no século XVIII. Reafirmamos a ideia de que raça não é algo biológico, antes de tudo, um conceito social. (BORGES, 2020, p. 3).

Com tais informações, como a dança pode desenvolver ações que coadunam para um olhar atento para essas diferenças que é a Escola?

2. Propondo a Roda⁴

Continuando essa escuta, perguntas, provocações, curiosidades e indagações que envolvem essas questões, permeiam as aulas de dança. Nesse percurso, converso com o conceito pedagógico de roda⁵ defendido por Nogueira (2019), para o autor, assumir a roda, enquanto formato de círculos nas salas de aula é uma tática para produção de conhecimento, uma vez que os conflitos são próprios das relações humanas, o que reforça a importância de trabalhar a dança na perspectiva da coletividade, assim, cabe assumir as tensões e colocá-las numa roda num círculo dialógico e propositivo.

Nesse sentido, tenho experimentado essa configuração da roda em diversos espaços físicos da escola ampliando as aulas de dança para além da organização tradicional com filas alinhadas e em espaço fechado. Assumir a roda, ajuda na compreensão de que os conhecimentos se dão também nas trocas, relações, diferenças e coletividades. Uma das suas características, a horizontalidade, converge para a percepção do olhar para si e também para as outras pessoas sem hierarquizá-las. Somos todos, todas, e todexs pessoas necessárias nessa roda que, segundo Trindade (2005) é um valor afro-brasileiro, abarcando idas e vindas pressupondo também um relacionamento circulante envolvendo deslocamentos, dinamismo e movimento, um olhar para o processo.

Por outro lado, metaforicamente a roda enfatiza a contribuição dos pares estabelecendo uma inter-relação entre os diversos saberes que convergem para um movimento comum: promover um espaço onde o respeito as diferenças sejam vistos como importantes e necessários na construção das aprendizagens. Entretanto, convém ampliar as relações dessa roda para além do seu significado literal, aqui é também meio para entendermos a importância dessa diversidade na construção de múltiplos saberes.

⁴Aqui enquanto subtítulo escrevo Roda (com inicial maiúscula) por entender que se trata de uma estratégia didático-metodológica e também uma noção/conceito. Contudo, essa diferenciação de nomenclaturas na escrita do termo é algo que ainda está em estudo na pesquisa. No corpo do texto utilizo o mesmo nome escrito com letra inicial minúscula.

⁵ Segundo o autor, a inspiração para a formulação afroperspectivista da roda como um conceito pedagógico tem várias fontes. Primeira, uma alusão direta às rodas de capoeira, candomblé, cantigas, pajelança, samba e jongo, entre outras. Em outra, praticamente uma citação do livro No princípio, era a roda, de Roberto Moura, publicado em 2004.

Revisitando histórias, recontando-as lançando perguntas, promovendo indagações... inclusive sobre a própria construção enquanto Estado de Pernambuco e Brasil, apontando ambos como territórios multiétnicos e pluriculturais que fazem parte da formação do nosso povo. Esse entendimento “rodante”, estende-se inclusive ao diálogo que proponho aos demais colegas das outras áreas de conhecimentos quando falo da importância de todas nós, pessoas docentes, buscarmos comungar com a Lei. Tal relação, soma-se aquela transversalidade inicial entendendo elo comum da temática que atravessa as áreas, e que devem ser ensinadas na escola. Nesse quesito faz-se imprescindível, portanto, cruzar as fronteiras por vezes “encaixadas” nos quadrados de cada componente e convidar a escola para compor também essa “roda dialógica” entendida como tessitura para a produção de conhecimentos amplos inerentes à Dança, a vida, a escola e que estão no mundo.

As pessoas estudantes e participantes dessas aulas de arte/dança são pré-adolescentes cursando o 7º ano do Ensino Fundamental anos finais, em faixa etária entre 11 e 14 anos. Uma maneira prática de instigar a percepção da importância de respeitar a outra pessoa em suas singularidades ampliando o olhar para seus traços étnico-raciais se dá exatamente nessa construção circular da roda. Ao estarmos todas juntas nesse formato, a saída de alguém gera uma lacuna que vai demandar uma reorganização espacial entre as pessoas presentes para que a roda preserve a sua continuidade. Ao chamar atenção para essa questão associada a importância de cada pessoa nesse conjunto, tenho escutado depoimentos dessas pessoas que convergem para essa compreensão.

Nesse aspecto, não basta somente a configuração em formato circular, mas invoca uma reflexão, um olhar para a importância da outra pessoa nesse coletivo. Ademais, essa tática vem contribuindo para evitar a falta das pessoas nas aulas de dança. Na falta, a aula não deixou de acontecer, contudo, exigiu de todas as demais pessoas, aquela (re)organização para que fosse vivenciada como poderia. Tal tratativa não busca desenvolver um alto ego de que esta ou outra pessoa é mais ou menos importante que as demais nesta roda, mas sim, que é tão importante quanto, que a sua ausência nessa dança fez/faz muita falta, afinal a percepção da ausência desta ou daquela pessoa na aula, é de alguma maneira uma presença, sim, presença metafórica. Estabelecer relações que aproximam o Brasil e a África também tem sido outra via explorada nas aulas de dança, a

contextualização/desconstrução/referência de fatos por vezes esquecidos nos livros de arte/dança, sobretudo didáticos, tem sido fomentos de reflexões que coadunam para essa percepção da valorização da diferença em si e na outra pessoa. Perceber essa herança ancestral, semelhanças tem provocado entre as pessoas estudantes a importância de conhecer melhor a história e trajetória de seus familiares passados. Essa estratégia tem sido provocada fazendo um retorno por meio da construção da árvore genealógica das suas famílias, um movimento de olhar para trás, para o que veio antes e com isso, compreender melhor a si a este presente.

Experiências como essas, tem contribuído para a valorização e melhor compreensão da nossa construção histórica e desenvolvido um outro modo de ver, mais afetivo e de pertencimento às culturas Afro-brasileiras/Indígenas por parte dessas pessoas estudantes. Tal metodologia apoia – se na ideia de que nunca é tarde para voltar atrás e apanhar o que ficou para trás num exercício de (re)ver/visitar trajetos passados. Também se inspira no sentido filosófico do símbolo sankofa. “Sankofa é descrito como símbolo da sabedoria e do conhecimento, a ideia de que devemos aprender com o passado para nos erguermos no presente e no futuro”. (NOGUERA, 2019, p.64).

Tais ações em Arte/Dança juntam-se a tratativa de aguçar o olhar entre as pessoas respeitando-as nas suas subjetividades que é percurso para a valorização das inúmeras diferenças e diversidades presentes cotidianamente.

Todas essas experimentações buscaram mover ações que desaguam na prática da Arte/Dança em consonância com as proposições da Lei aqui tratada. Foram/são⁶ muitas as iniciativas na construção desse trajeto, este é um processo miudinho que acontece no cotidiano de cada aula. Isso porque a prática da Dança na escola ainda enfrenta muitos olhares distorcidos que permeiam o imaginário desse corpo que dança, independente das definições de gêneros. Se tratando de uma instituição de contexto rural, num município do sertão pernambucano isso está muito arraigado na formação social dessas pessoas.

Para driblar tais visões, aliado às concepções dessa roda venho experimentando ações corporais partindo da ideia inicial de movimento, isso envolve deslocamentos, relações, trocas e isso, é intencional. Esse processo acontece em espaços variados

⁶ Aqui faço uso de verbos no passado/presente porque algumas ações descritas já aconteceram, no entanto, outras estão em percurso e caminham juntas à pesquisa.

da escola e sem a utilização de músicas, apenas o som provocado das relações desses corpos com as ações nos espaços. Percebo que desse modo há uma entrega maior e determinado desprendimento dessas pessoas acerca de alguns pre-julgamentos sobre seus corpos. Na minha percepção, essas ações aproximam esses corpos da Dança, haja vista, a proposta do mover é da própria natureza de existir de todas as pessoas/corpo(a)s/gentes, independente de códigos, (pre) conceitos, onde quer que estejam.

Considerações finais

Por fim, outra ponte de investigação nessa pesquisa se dá na busca de ampliação e percepção de elementos que aproximam essa relação Pernambuco-Brasil-África. Uma dessas, a partir de danças populares sugeridas nas organizações curriculares já citadas no início deste texto. Algumas semelhanças, dentre aquelas, apontam para o Maracatu, “Unidade, memória, identidade, tradição – tudo que compõe os maracatus do Recife tem ampliações em movimentos sociais que buscam retomar referências entre Brasil e África e, em especial, entre congo, Angola e Pernambuco”. (SABINO e LODY, 2011, p. 37). Ainda de acordo com os autores, o termo nação comum nessas danças manifestações pernambucanas, contribui para a compreensão desse país que comungo despertar na educação dessas pessoas estudantes e na escola. Um entendimento de pátria que é constituída de diversas vertentes étnico – raciais, ao mesmo tempo em que se percebe enquanto unidade, daquilo que é de/para todas as pessoas, onde cada uma se vejam/sintam pertencentes, importantes e especiais. Na visão de Nação no Maracatu, “O sentido de nação nos contextos especiais dos maracatus, é também ampliado no que se entende por nação – território, nação, modelo étnico -, e nação com o sentido de um lugar comum onde se cultivam, semelhanças, singularidades e identidades”. (SABINO e LODY, 2011 p. 34). Assim, sigo movendo essa roda dançando, diálogos, trocas, relações, diferenças, singularidades...

Geraldo de Lima Lopes-UFBA

glopes.pe@outlook.com

Estudante do Mestrado Profissional em Dança-PRODAN. Especialista em Dança Educacional e Artes Cênicas. Professor de Arte/Dança na Rede Básica de Ensino de Pernambuco. Integrante do Grupo de Pesquisa "Corponectivos em Danças" (PPGDANÇA/UFBA).

Referências

BORGES, Luis Paulo Cruz, A circularidade de sentidos sobre o racismo na escola: vozes de um conhecimento produzido em roda. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2. p. 1-7. Jul./dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/issue/view/4011>. Acesso em: 03 set. 2022.

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

LODY, Raul; SABINO, Jorge. **Danças de matriz africana: antropologia do movimento**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: infância e educação das relações étnico-raciais. **Revista Magistro**. Rio de Janeiro, v. 1, n.15, 2017. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/issue/view/231>. Acesso em: 11 set. 2022.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: geopolítica, infâncias e educação das relações étnico-raciais. **Educação em Rede**, Rio de Janeiro, v. 6, p. 35-58, 2019. Disponível em: <https://www.sesc.com.br/multimedia/publicacoes/pdf-educacao-em-rede-vol-6/>. Acesso em: 03 set. 2022.

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, DF, n. 31, p. 53-70, maio/out. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/issue/view/1893>. Acesso em: 03 set. 2022.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo de Pernambuco para o ensino fundamental**. Disponível em <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=4419>. Acesso em: 28 abr. 2022.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da (org). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: ACERP; Brasília, DF: TV ESCOLA, 2013.

Diálogos na roda: dança, história e cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental

Geraldo de Lima Lopes (UFBA)
Maria Sofia Villas-Bôas Guimarães (UFBA)

Dança em Múltiplos Contextos Educacionais

Resumo: Neste artigo apresentamos traços dos processos e dos resultados da pesquisa **Diálogos na roda: dança, história e cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental**, desenvolvida no programa Profissional em Dança – PRODAN/UFBA. A pesquisa, de abordagem participativa, enquanto pesquisa intervenção, foi desenvolvida na Escola Estadual Núcleo de Moradores 9 – NM9, situada na Zona Rural do município de Petrolina, em Pernambuco com o objetivo de contribuir com estratégias didático pedagógicas da Dança para inclusão no Ensino Fundamental, da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Na dimensão didático-pedagógica, destacamos no experimento a imagem/metáfora da roda (Noguera, 2019; Trindade, 2016) e o cultivo do sentimento de pertença (Lody e Sabino, 2011), que nos permitiu uma pesquisa em movimento, numa relação aberta, participativa e reflexiva com a comunidade escolar. Nesse sentido, a roda girou com pessoas estudantes, professoras, gestoras e funcionárias da Escola, resultando nos compartilhamentos aqui registrados.

Palavras-chave: Dança; Roda; História e Cultura Afro-Brasileira

Abstract: In this article we present traces of the processes and results of the research **Dialogues in the circle: dance, history and Afro-Brazilian culture in elementary school**, developed as part of the Professional Program in Dance - PRODAN/UFBA. The study, with a participatory approach and as an intervention study, was developed at State School Núcleo de Moradores 9 - NM9, located in the Rural Area of Petrolina, in Pernambuco aiming to contribute to didactic-pedagogical life experiences in Dance for the inclusion of the theme of Afro-Brazilian History and Culture in Elementary Education. In the didactic-pedagogical dimension, we emphasize the picture/metaphor of the circle (Noguera, 2019; Trindade, 2015) and the cultivating of a sense of belonging (Lody and Sabino, 2011), which allowed us a work in movement, in an open, participative and reflective relationship with the school community. In that sense, the circle turned around with students, teachers, principals and school staff, resulting in these reports here recorded.

Key words: Dance; Circle; Afro-Brazilian History and Culture

Um convite à Roda ...

Os saberes Afro-Brasileiros na formação do Brasil é tecido orgânico da cultura. Uma visão colonizadora do conhecimento, entretanto, por muito tempo, ignorou a necessidade de inserção desse conteúdo no currículo nacional da educação. Na primeira década dos anos 2000, a Lei nº 10.639/03⁷, veio como contraponto reparar essa lacuna histórica, incluindo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9.394/96) que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e conteúdo específico sobre a contribuição desses povos na formação do Brasil. Compreendemos que esse marco legal deve ser considerado e vivenciado nas práticas escolares pois, fruto da conquista de movimentos sociais na luta por igualdade de direitos, é de significativa importância para a afirmação e reconhecimento da contribuição de povos negros na formação da nação brasileira. Uma ação de reparação, reconhecimento e valorização da contribuição de povos originários da África, ainda numa posição de subalternidade, na história oficial do Brasil. Trata-se, portanto, de uma política educacional que há duas décadas orienta o currículo nacional e que, desse modo, deve ser seguida pela União, Estados e Municípios, fazendo com que as escolas reconheçam, valorizem e promovam as contribuições de povos e nações africanas e suas reverberações na cultura Afro-Brasileira e na formação do nosso país.

Nessa perspectiva, com abordagem participativa, através da pesquisa intervenção, buscamos na investigação convocar a dimensão didático-pedagógica sobre essa temática. Com a prática profissional docente no ensino da Dança, na disciplina Arte, e com a comunidade escolar, estratégias foram tecidas fazendo emergir no cotidiano da Escola Estadual Núcleo de Moradores 9 – NM9, situada na Zona Rural do município de Petrolina, em Pernambuco NM9, que atende ao Ensino Fundamental (de 6º ao 9º ano) e também ao Ensino Médio, a percepção, o reconhecimento, a afirmação, a corporificação e a utilização em atividades, de saberes afro-brasileiros e africanos que estão na formação da cultura nacional, localizando suas singularidades e necessidades locais.

Esse processo dialógico (Freire, 1974 e 2011), em que buscamos o conhecimento pelo encontro e a colaboração de diferentes sujeitos e saberes, teve a

⁷ LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

participação de diferentes atores da comunidade escolar, pessoas autoras acadêmicas e com o conteúdo da Lei nº. 10.639/03, que orienta para a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no itinerário formativo do Ensino Básico.

Em relação às contribuições acadêmicas, nos debruçamos sobre: a) o campo da apresentação e análise da referida lei e da problemática apresentada com discussões crítico-analíticas, apontando para os avanços e também os desafios ainda a serem vencidos; b) a imagem/metáfora da Roda e com sua utilização didática, a partir da sua Circularidade enquanto um dos Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros (Trindade, 2008 e 2013) e em sua abordagem *afroperspectivista* (Noguera, 2015 e 2017); c) os conceitos de Nível Espacial e de Cinesfera (Laban, 1978 e Rengel, 2015), entre outros autores, que de alguma maneira adentraram e nos ajudaram neste caminho.

A partir desses acionamentos teórico-práticos, advindos da experiência e do cotidiano do chão da escola, sua comunidade e de referenciais de pesquisas e estudos acadêmicos, iniciamos a elaboração de estratégias didático metodológicas que visavam alcançar processos emancipatórios, propositivos e reflexivos, acionados pelo ensino-aprendizagem da Dança. Buscamos ações e/ou atividades, como já mencionado, que contribuíssem para a adoção de práticas de valorização das diversidades étnico-raciais na Escola NM9, paralelos a Lei 10.639/03 e, por consequente, a própria LDB já que é parte dela.

Adotamos a imagem/metáfora da roda, enquanto processo que permite que ação a configure em movimento numa relação aberta, participativa e reflexiva. Nesse sentido e, respaldados pela noção que estabelece o cultivo do sentimento de pertença no reconhecimento do corpo, da pessoa, da sua vida, da sua história e da sua alteridade, seguimos com Lody e Sabino (2011). Ainda acionados por Bell Hooks (2022), buscamos resgatar o espírito de comunidade, compreendendo que é essencial para manter vivo, em estudantes e professores, o desejo de aprender e de descobrir elos que conectem uns aos outros, fazendo com que as diferenças sejam pontes. Com essas trilhas conduzindo o movimento em espiral da experimentação e com a prática da docência no Ensino Fundamental, foram convidados, aos poucos, atores da comunidade escolar: estudantes, professoras/es, gestores/as, funcionários/as da Escola, e planejadas ações e atividades, integrando todos os participantes e outras que atendiam e/ou abordavam grupos separados.

De acordo com Trindade (2013), “a roda é um dos Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros, pois aponta para o movimento, a circularidade, a renovação, o processo, a coletividade: roda de samba, de capoeira, as histórias ao redor da fogueira.” São aspectos, características, marcas, da nossa existência Afro-Brasileira. Uma marca africana que se ressignifica, se fortalece e se reconstitui nesse país, é significativa porque marca uma diferença e uma potência do que somos, ressalta. Assim, a roda foi um destacado recurso didático-metodológico que afirmava o conjunto de pontos de vista, estratégias, sistemas e modos de pensar e viver de matrizes africanas, enquanto condução para os passos dessa caminhada, ancorada na abordagem afroperspectivista (Nogueira (2015; 2017).

A roda girou em diferentes espaços e dinâmicas. Por um lado, foi inspiração para as aulas de Dança do 7º ano C, turma composta de estudantes com idades entre 11 e 14 anos. Por outro lado, colaborou e fomentou ações junto as demais pessoas professoras e educadoras de apoio. Nestas muitas Rodas, o ambiente escolar foi sendo transformado e, crescente em adesões e práticas pedagógicas escolares, a escola se moveu entre 2021 até o final de 2022, recorte temporal da pesquisa que aqui apresento parte dos resultados. Para afirmar a compreensão da circularidade e da espiralidade do processo da experiência, cada ação carregou em seu título o nome “Roda”.

Girando a Roda

Roda: “Sobre ausências e presenças” - Ainda na pandemia, quando voltávamos à presencialidade das aulas em 2021, realizamos com a comunidade escolar o projeto **Sobre ausências – dança**, sendo produção de um Videodança, gravado na escola e exibido no meu canal do YouTube⁸. A ideia era problematizar e trazer questões que remetessem às lacunas, existentes, de registros historiográficos em dança de pessoas artistas negras no Brasil. Com o projeto procurávamos, sobretudo, problematizar no ensino da Dança as narrativas únicas, que geram hegemonias. Nessa mesma direção, prosseguimos com a ação que intitulamos de **O protagonismo negro na história da Dança Petrolinense e Brasileira**, no qual identificamos profissionais da Dança negros, com atuações propositivas na Dança no Vale do São Francisco e no Brasil. Assim, destacaram-se contribuições de artistas como Ismael Ivo, Ailton Marcos, Mercedes Baptista, Mestre King, dentre outras

⁸ <https://www.youtube.com/@GeraldoLLopes/featured>. Acesso em: 17 nov. 2023.

pessoas. Este trabalho culminou em uma videoaula de 50 minutos, disponibilizado também pelo canal do YouTube para acesso de todos/as.

Roda: “Parcerias e Danças” - as ações anteriores foram preparatórias na pesquisa, aproximando o diálogo com a Dança e seus fazedores locais. A compreensão da Dança, enquanto área de conhecimento, amplia as possibilidades de ensino-aprendizagem, pois apresenta um universo amplo de saberes e fazeres a explorar. Nesse sentido, as Danças Populares foram caminho, dado que muitas dessas expressões carregam signos que aproximam as contribuições Afro-Brasileiras de quem as experimentam, proporcionado no corpo e criativamente, processos de identificação étnico cultural e racial. E assim ocorreu com as pessoas estudantes da Escola Estadual NM9. A parceria com a Cia de Dança Balançarte, da cidade de Petrolina, oportunizou a realização de oficinas de Danças na escola. Resultou em uma Mostra de Dança, protagonizada pelas pessoas estudantes e apresentações do repertório coreográfico da Cia Balançarte e do Coletivo Trippé, grupo também local. Na plateia, outros segmentos da escola e familiares de estudantes. As trocas entre estudantes, artista-docente da dança e artistas locais, foi enriquecedora e uma oportunidade para reflexão crítica dos processos educacionais endógenos que atravessam o Ensino Público Fundamental e os limites impostos.

Roda: “PPP no Centro” – dando sequência as atividades acerca da História e Cultura Afro-Brasileira, incluímos esse tema nas formações continuadas com professores (as), e na análise e reformulação do Projeto Político Pedagógico-PPP da Escola, em curso. Essa atividade possibilitou a tomada de consciência das pessoas professoras presentes, da ausência da temática Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no documento analisado. O coletivo, ali representado, considerou a inclusão da temática neste documento como imprescindível para o desenvolvimento de suas ações. A Escola então fez a inclusão, preenchendo uma lacuna que até então passara despercebida pelo grupo de docentes e pela gestão.

Como desdobramento desse processo, participamos da revisão/elaboração do Projeto Político Pedagógico em Ação - PPP EM AÇÃO. Com culminância marcada para o dia 13 de setembro do ano de 2022, tivemos a oportunidade de apresentar aos docentes abordagens, processos e resultados didáticos-metodológicos, desenvolvidos para/com os estudantes, em consonância com as discussões sobre a inclusão curricular da temática em destaque. O PPP tem

a finalidade de dialogar com os valores e propósitos educacionais da instituição, da região e da comunidade escolar, sendo um documento que possui diretrizes para ações de curto, médio e longo prazo. As discussões em torno desse documento foram tessituras para o direcionamento de práticas pedagógicas escolares que acompanharam esse projeto, promovendo mudanças e reformulações nas práticas pedagógicas de professoras, professores e no cotidiano da comunidade escolar. Algo que almejávamos.

Roda: “Desfile das Belezas” - no fluxo da construção da pesquisa, em diálogo com as ações que seguiam, fomos surpreendidos na escola, com a ideia de um desfile comemorativo ao dia dos estudantes. O evento teria como objetivo valorizar a beleza estudantil da unidade escolar com a votação e escolha do estudante “mais bonito” e da estudante “mais bonita”. As expectativas pareciam promissoras, se não fossem as perguntas inexistentes, à época: a que beleza nos referimos? Ao modelo tido comumente como padrão propagado e validado por muitas mídias sociais? O mesmo modelo que exclui, discrimina corpos/pessoas e as invisibilizam? Aproveitamos a lacuna existente e propomos um tipo de desfile que celebrasse as diferentes belezas presentes na escola, sua diversidade. Belezas pautadas nas singularidades de cada pessoa: negra, indígena, magra, gorda, outras...belezas capazes de valorizá-las como são! Uma oportunidade de acolher e reafirmar um ambiente escolar no qual a valorização e reconhecimento da diversidade sejam modos de pertencimento e afirmação. E assim, fizemos! O evento aconteceu no dia 12 de agosto de 2022.

Roda: “Mães são muitas, diversas e plurais...” para iniciar essa roda, mais uma vez recorri aos ensinamentos de Azoilda Trindade,

Fascina-me ver que os corpos humanos são tão diversos e ao mesmo tempo tão iguais. Isso se aplica a tudo no mundo, mas é instigante observarmos a nossa rica diversidade e, ao mesmo tempo, triste ao perceber como há uma tendência ainda hegemônica em justamente capturar essas diversidades, aprisionando-as em padrões mercadológicos (Trindade, 2008, p. 15)

Seguindo a ação de inclusão curricular da temática Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e na perspectiva de trazer visibilidade das diversidades étnicas no ambiente escolar, a Escola NM9 produziu um painel para celebrar o dia das mães. Ao visualizar pela primeira vez o painel fixado no pátio da instituição fomos tocados pela emoção.

Parecia algo óbvio ver diversas representações étnicas, diante das diversidades que somos, mas isso não era visibilizado anteriormente naquele espaço. Talvez não houvesse a consciência da importância de ações como essas. A existência do painel, e seu conteúdo, materializavam as sensibilizações, acionadas pelas ações da pesquisa. Percebíamos seu impacto no chão da escola. Estávamos no caminho de alcançar, ainda mais, a comunidade escolar. Era animador.

Roda: “Educação das Relações Étnico-Raciais e a Lei nº. 10.639/03” -

Definiu-se em reunião docente que seria salutar ofertar para as turmas do Novo Ensino Médio⁹ da Escola Estadual NM9, uma disciplina eletiva que abordasse a Temática Educação das Relações Étnico-Raciais e as Leis 10.639/03. A disciplina intensificaria os estudos sobre a temática. A professora titular nos solicitou apoio. Fomos juntos levantar as referências para o planejamento e o desenvolvimento das aulas. Os trabalhos desenvolvidos na disciplina foram apresentados nas celebrações da Semana da Consciência Negra. A oferta dessa disciplina na Escola Estadual NM9 foi um passo significativo, demonstrando um resultado efetivo das ações promovidas por esta pesquisa. Constituiu-se numa evidência de que a comunidade escolar entrava na roda e buscava compreender caminhos para o encontro com a Lei nº 10.639/03 e, mais do que isso, se conscientizava sobre a importância da temática em curso, para transformação da escola e da sociedade. Trabalharíamos nessas turmas um semestre inteiro, com as temáticas e suas implicações na escola.

Roda: “Corpos Mapas” -

Para essa pesquisa, as práticas em Dança foram desenvolvidas com as pessoas estudantes da turma do 7º ano C. Eram pré-adolescentes cursando os anos finais do Ensino Fundamental e tinham idades entre 11 e 14 anos. Desse modo, a roda¹⁰, enquanto metodologia de abordagem afroperspectivista proposta por Nogueira (2015;) foi inspiração poética/metafórica. Para o autor, assumir a roda, enquanto formato de círculos nas salas de aula é uma tática para produção de conhecimento, uma vez que os conflitos são próprios das

⁹ Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

¹⁰ Segundo o autor, a inspiração para a formulação afroperspectivista da roda como um conceito pedagógico tem várias fontes. Primeira, uma alusão direta às rodas de capoeira, candomblé, cantigas, pajelança, samba e jongo, entre outras. Em outra, praticamente uma citação do livro No princípio, era a roda, de Roberto Moura, publicado em 2004.

relações humanas, o que reforça a importância de trabalhar a dança na perspectiva da coletividade, assumindo as tensões e colocando-as num círculo dialógico e propositivo. Os autores, SABINO e LODY (2011) também reforçam a importância desta relação apontando que,

A experiência estimulada por meio da circularidade das danças de roda, revivem o sentimento de igualdade e solidariedade, retomando modelos mitológicos que justificamos movimentos do mundo, a unidade cósmica, aproximando e possibilitando importantes rituais de sociabilidade e de inclusão de pertencimento a um grupo, a uma sociedade, a um povo. (SABINO e LODY, 2011, p. 16)

Assim, a percepção da roda enquanto elo para abordar os conhecimentos e saberes das heranças e relações Afro-Brasileiras, apontaram caminhos para lidar e aproximar esses saberes, a Dança e a vida das pessoas estudantes. Precisávamos, entretanto, desenvolver a percepção das diferenças entre esses corpos/pessoas, de forma que as características individuais de cada uma importassem e fossem valorizadas e um coletivo diverso e potente, emergisse. Assim, propusemos que cada pessoa estudante refletisse sobre a sua árvore genealógica buscando compreender: 1) a história do seu nome; 2) sua trajetória juntamente com a constituição familiar até chegar à escola; 3) o que sabiam ou lembravam sobre seus avós maternos e paternos. Essa proposta buscava revisitar trajetórias, caminhos percorridos até então pelas gerações anteriores, suas ancestralidades e perceber-se enquanto herança familiar, contemporânea a todas elas.

O compartilhamento dessas histórias aconteceu numa grande roda entre falas, escutas e definições de características pessoais. Estabelecer relações que aproximaram Brasil/Pernambuco/África também foi via para as aulas de Dança. A apresentação e/ou contextualização de fatos, por vezes inexistentes nos livros didáticos de Danças, foi propulsão de problematizações que coadunaram para um pertencimento cultural entre esses territórios. A experiência vivenciada contribuiu para que os/as estudantes estabelecessem conexões entre eles/as e despertassem outros modos de perceber as culturas afro-brasileiras como parte daquilo que os/as constituem, enquanto pernambucanos. Essa estratégia buscou inspiração no sentido filosófico do símbolo Sankofa, que segundo NOGUERA (2019, p. 64),

[...] é descrito como símbolo da sabedoria e do conhecimento, a ideia de que devemos aprender com o passado para nos erguermos no presente e no futuro. É importante notar que sankofa é a terceira etapa de um processo que começa com sankohwe (retornar para ver) seguida de sankotsei (retornar para ouvir, estudar).

A partir desse olhar, tracei percursos que buscavam aproximar as pessoas estudantes dessa África, apontando caminhos que contribuíssem para a desconstrução de uma imagem estereotipada, exótica ou que a reduzisse somente a berço da escravidão. Iniciamos essa abordagem por meio de indagações sobre quais impressões as pessoas estudantes tinham sobre a África. Perguntas como: A África é um país ou um continente? Existe semelhança entre o mapa do Brasil e o mapa da África? Será que esses territórios já estiveram conectados há milhões de anos? Quais países africanos estão mais próximos do Brasil? O que temos em Pernambuco que é contribuição dessa nossa herança africana? E no Brasil? Qual a participação africana na nossa formação étnica racial e cultural? O que isso diz sobre nós brasileiros? Essas provocações conservavam a circularidade da roda de modo que as aprendizagens fossem construídas de forma aberta e coletiva e para que cada estudante pudesse expor suas dúvidas, acerca da África e do Brasil. Esses momentos demonstraram curiosidades por parte dos/das participantes e constatamos que, de modo geral, a imagem principal africana identificada pelas pessoas estudantes era atribuída à escravidão. Também não percebiam a África, enquanto um continente, com diversas culturas e diferentes povos.

Roda: “Danças, Níveis e Cinesferas” - em meio as investigações anteriores busquei desenvolver com os estudantes movimentações corporais que explorassem níveis espaciais do movimento (alto, médio e baixo), tendo como ponto de referência de níveis o centro do corpo. Segundo a Profa. Dra. Lenira Rangel,

Nível espacial é a relação de posição espacial, que ocorre em duas instâncias: de uma parte do corpo em relação à articulação no qual ocorre o movimento, por exemplo: um braço pode ser alto, médio ou baixo, em relação à articulação do ombro. E do corpo como todo em relação a um objeto, outro(s) corpo(s) ou ao espaço geral. (RENGEL, 2015, p.103)

Nas atividades, tais conceitos foram explorados com a finalidade das pessoas refletirem sobre relações entre seus corpos, os outros corpos e o espaço da sala de aula. Percebendo-se também nas alterações quando há mudanças na

estrutura do espaço, a exemplo de quando estamos todos sentados na carteira e em fileiras, ou de pé com as carteiras organizadas em círculo, delimitando o espaço em nossa volta, ou quando estamos em espaços que permitem ampla possibilidade de deslocamentos e movimentações. Para as atividades desenvolvidas usamos materiais como: elásticos, fitas de cetim, bexigas e folhas de papel A4. Em relação aos espaços físicos, as experimentações aconteceram, dentro da sala de aula, mas também em outros espaços abertos da Escola. A partir da exploração dos planos espaciais, compreendemos que o conceito de Cinesfera Rengel (2015), aumentaria as possibilidades de movimentações corporais pois, segundo a autora,

Cinesfera é a esfera dentro da qual acontece o movimento. Também denominada de kinesfera. É a esfera de espaço em volta do corpo do agente no qual, e com o qual, ele se move [...] É a esfera pessoal de movimento. Determina o limite do espaço pessoal. Cada agente tem a sua própria cinesfera, a qual se relaciona somente a ele[...] essa esfera de espaço cerca o corpo, esteja ele em movimento ou em imobilidade. [...] se mantém constante em relação ao corpo. Se o agente se move, mudando sua posição, ele “leva” consigo sua cinesfera e suas relações de localização. (RENGEL, 2015, p.38).

Nesse sentido, o trabalho com o conceito de Cinesfera, somado aos de Plano Espacial, contribuiu para investigação de movimentos nos espaços aos quais tínhamos condições de trabalhar a Dança. Isso era dinâmico uma vez que as aulas aconteciam em diferentes espaços físicos da Escola e isso interferia nas experiências e relações corporais das pessoas estudantes. Como resultado, percebemos avançar na percepção dos/as estudantes, de seus corpos/pessoas enquanto singular e coletivo.

Roda: “Dança! Ginga! É Capoeira...” - Aproximando os estudos em Dança na escola com o cotidiano das pessoas estudantes, seguimos verificando na comunidade do entorno da escola NM9, pessoas e/ou atividades conectadas com expressões afro-brasileiras. Nesse processo, chegamos ao mestre de Capoeira, Reginaldo Ferreira, o mestre Régis, morador da comunidade, e conhecido por muitos/as estudantes. Desse encontro veio o convite para o mestre Régis oferecer para a NM9, oficina de Capoeira, no mês de novembro de 2022. Foi ampliado assim o alcance do processo didático-pedagógico, em curso, com a participação de um membro da comunidade local, como ocorreu com a participação da Cia. Balançarte, no início da pesquisa. A ação buscou valorizar a prática Capoeira e promover o contato próximo e as trocas entre o Mestre de Capoeira e a comunidade escolar.

Nessa época, superando a situação de isolamento, decorrente da pandemia, as pessoas estudantes garantiram suas presenças, tendo a oficina, alcançado um número expressivo de estudantes que vivenciaram nos seus corpos a experiência da Capoeira e, mais profundamente, puderam percebê-la em seus cotidianos, estabelecendo ligações com a nossa herança cultural Afro-Brasileira e Africana.

O mestre Régis, ministrou as aulas no pátio da Escola. Utilizou também a roda enquanto metodologia, uma vez que é um dos elementos da Capoeira. A troca, a escuta e a parceria coletiva, típica da circularidade da roda, estavam ali fortemente preservadas. A apresentação final do processo com as pessoas estudantes, ainda contou a apresentação do mestre Régis e seu grupo de capoeira **Volta ao Mundo Brasil**. Na plateia, estudantes, docentes, gestão e pessoas terceirizadas. As eficientes trocas que ocorreram entre estudantes, o mestre e a prática da Capoeira, reforçaram a necessidade de saberes sobre a contribuição africana e afro-brasileira estarem na escola. A cada nova experiência, buscávamos vivenciar práticas pedagógicas em consonância com a Lei nº. 10.693/03 e a aproximação com Educação das Relações Étnico-Raciais. As rodas de danças e de acontecimentos, moviam essa temática, sendo percebidas e comentadas no cotidiano escolar, manifestadas nas relações entre professores, estudantes e gestão escolar. E algo que antes ficava ausente tornava-se presente de forma muito potente e propositiva na Escola.

Roda: “Questionário com professores” - por fim, buscando obter um retorno por parte das professoras e professores da Escola Estadual NM9, produzimos e disponibilizamos em dezembro, último mês letivo de 2022, um questionário para identificar possíveis impactos das ações fomentadas pela pesquisa nas suas práticas pedagógicas e compreender as impressões deles acerca desses impactos nas aprendizagens das pessoas estudantes. Todas as professoras e professores da Escola responderam questionário, totalizando 16 docentes. Diante das respostas obtidas, pudemos observar que as práticas pedagógicas, impulsionadas por esta pesquisa, contribuíram para: a) reflexões e atitudes que denunciavam o respeito às diferenças e singularidades entre as pessoas, seus costumes e valores; b) a valorização e percepção das contribuições africanas e afro-brasileiras no contexto escolar e social; c) que as práticas docentes atentassem para a importância da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na formação escolar dos estudantes.

Num traçado para conclusão desse artigo em que compartilhamos uma experiência, ainda em curso, consideramos que a roda de dança, imagem/metáfora

de algo que se faz no coletivo e se transforma continuamente, contribuiu para a compreensão de que os conhecimentos se dão também por meio das relações, numa compreensão das diferenças e coletividades, com a percepção da não hierarquização, mas estabelecendo a inter-relação entre diversos saberes que convergem para um mesmo movimento. Foi também lugar para chegar a percepção da diversidade dos múltiplos saberes que nos constitui, enquanto indivíduos e sociedade, a partir das construções étnico-raciais e culturais da cidade de Petrolina, do Estado de Pernambuco e do Brasil, vistos como territórios multiétnicos e pluriculturais na formação do nosso povo.

Referências

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio (2003). **A África Ensinando a Gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

HOOKS, Bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

LABAN, R. **O domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LODY, Raul; SABINO, Jorge. **Danças de matriz africana: antropologia do movimento**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: geopolítica, infâncias e educação das relações étnico-raciais. **Educação em Rede**, Rio de Janeiro, v.6, p. 35-58, 2019.

Disponível em: <https://www.sesc.com.br/multimedia/publicacoes/pdf-educacao-em-rede-vol-6/>. Acesso em: 19 nov. 2023.

NOGUERA, Renato. Sambando para não sambar, afroperspectivas filosóficas sobre musicidade do samba e a origem da filosofia. *In: SILVA, Wallace Lopes (org.)*. **Sambo, logo penso: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba**. Rio de Janeiro: Hexis Editora/Fundação Biblioteca nacional, 2015. p.31-55.

RENGEL, L. **Dicionário Laban**. 1ª edição digital. Curitiba: Ponto Vital, 2015.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. *In: TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.)*. **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: ACERP; Brasília, DF: TV ESCOLA, 2013.

_____. **Educação-Diversidade-Igualdade: num tempo de encanto pelas diferenças**. Revista Fórum de Identidades. Ano II, v. 3, jan – jun. 2008.

Geraldo de Lima Lopes

(PRODAN/UFBA)

glopes.pe@outlook.com

Estudante do Mestrado Profissional em Dança-PRODAN. Especialista em Dança Educacional e Artes cênicas. Professor de Dança/Arte na rede pública de Pernambuco. Integrante do Grupo de Pesquisa "Corponectivos em Danças"

Maria Sofia Villas-Bôas Guimarães

(PRODAN/UFBA)

sukiguima@gmail.com

Doutora e Mestre em Artes Cênicas – PPGAC-UFBA. Licenciada em Dança\UFBA e Especialista em Socioeducação\UCSAL. Professora Adjunta da Escola de Dança da UFBA. Coordenadora do Memorial de Dança da UFBA



DIÁLOGOS NA RODA:

DANÇA, HISTÓRIA E CULTURA
AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO
FUNDAMENTAL

GERALDO DE LIMA LOPES

Dados internacionais de catalogação-na-publicação
(SIBI/UFBA/Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa)

Lopes, Geraldo de Lima.

Diálogos na roda [recurso eletrônico]: dança, história e cultura afro-brasileira no ensino fundamental / Geraldo de Lima Lopes. – Salvador: [s. n.], 2024.
11,7MB.

Originalmente apresentada como dissertação do autor (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, 2024.

Livro eletrônico.

Modo de acesso:

1. Dança na educação. 2. Dança - Estudo e ensino (Ensino Fundamental) - Petrolina (PE). 3. Cultura afro-brasileira - Estudo e ensino (Ensino fundamental) - Petrolina (PE). 4. Educação multicultural. 5. Pedagogia culturalmente relevante. I. Título.

CDD - 793.3
CDU - 793.3

Dedico este trabalho aos estudantes, professores (as),
equipe gestora e comunidade escolar da Escola Estadual
Núcleo de Moradores 9 de Petrolina, por dançarem
comigo essas rodas.

À UFBA e ao PRODAN, por terem aberto portas para a
valorização das práticas artísticas e educacionais de
profissionais da Dança de diversas regiões do Brasil.

Ao grupo de pesquisas Corponectivos em Danças, por
todas as rodas dançadas entre nós.

Obrigado por acolherem as experiências deste artista-
professor sertanejo.

RESUMO

Diálogos na Roda: Dança, História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental é um e-book fruto de uma dança-pesquisa, inspirada na noção da roda, enquanto princípio de ação-reflexão, para tecer um movimento colaborativo, tal qual uma grande ciranda. A pesquisa foi desenvolvida durante meu Mestrado no Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança – PRODAN da Universidade Federal da Bahia – UFBA. Nesse processo, entraram na roda e dançaram comigo, de 2021 até 2022, estudantes, professores (as), equipe gestora e pedagógica da Escola Estadual Núcleo de Moradores 9 – N.M.9, que atende estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio, além do programa Travessia.

ABSTRACT

Circle Dialogs: Dance, History and Afro-Brazilian culture in Elementary School is an e-book product of a dance-research, inspired by the idea of the circle, as an action-reflection principle, to weave a collaborative movement, just like a great ciranda. This research was developed during my master's degree in the Professional Postgraduate Program in Dance – PRODAN at Federal University from Bahia – UFBA. During this process, joined into the dance circle with me, from 2021 to 2022, students, teachers, management and pedagogical staff from State School Resident's Group 9 – N.M.9, which assists students in the final years of elementary school and high school, as well as the Travessia program.

APRESENTAÇÃO

“[...] Tudo nosso é na Circularidade
O Samba é rodando...
A Capoeira é rodando...
O Reggae é rodando...
A Gira no terreiro é rodando [...]”

Antônio Bispo dos Santos (Confluências [...], 2019).

Esse livro digital, é um dos produtos técnico-tecnológicos, gerados pela pesquisa Diálogos na roda: Dança, História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental, desenvolvida no Mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança – PRODAN-UFBA. Está organizado em treze Rodas, respaldado na imagem-metáfora da Roda, utilizada na pesquisa e inspirada, por sua vez, na Circularidade, apontada por Azoilda Trindade (2013), onde o ambiente favorece a tessitura dos saberes pelas trocas, relações, diferenças e na noção de Roda, na abordagem afroperspectivista de Renato Nogueira (2015; 2017), enquanto ação acionadora de fluxos, caminhos para africanização e indigenização. Essa noções atravessaram as práticas pedagógicas, vivenciadas na Escola Estadual Núcleo de Moradores 9 – NM9, situada na Zona Rural de Petrolina, sertão de Pernambuco. Ao ser disponibilizado em formato digital, esse trabalho tem como objetivo contribuir e inspirar estudantes, professoras (es) e demais pessoas interessadas em promover uma educação antirracista, plural e democrática, nos contextos escolares em que atuam, sobretudo por meio da Dança.

Nas muitas rodas entrelaçadas, couberam movimentos diversos: escutas, falas, pausas... dançamos no chão de piso, no terreiro de terra batida, no pátio escolar, ao ar livre, tendo o canto dos pássaros como trilhas e percebendo o soprar dos ventos e o calor do sertão atravessando nossos corpos. Dançamos também entre paredes, grades, apoiando-nos em troncos de árvores, tendo o céu azulado do sertão como iluminação, bem como dançamos, nas salas de aulas convencionais.

As treze rodas aqui apresentadas nesse e-book, são rastros dessas dançantes vivências pedagógicas, a partir da temática História e Cultura Afro-Brasileira na Escola.

Convido a pessoa leitora a entrar conosco nessa grande roda que é, de giro contínuo e coletivo, e para a vida inteira...Sejam todas bem vindas!

Roda 1



SOBRE “AUSÊNCIAS E PRESENCAS”



“HISTÓRIA PARA NINAR GENTE GRANDE”

– *DOMÊNICO ET AL. (2019)*

“Mangueira, tira a poeira dos porões
 Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
 Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
 São verde e rosa, as multidões

“Mangueira, tira a poeira dos porões
 Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
 Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
 São verde e rosa, as multidões

“Brasil, meu nego
 Deixa eu te contar
 A história que a história não conta
 O avesso do mesmo lugar
 Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu denço
 A Mangueira chegou
 Com versos que o livro apagou
 Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento

Tem sangue retinto pisado
 Atrás do herói emoldurado
 Mulheres, tamoios, mulatos
 Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara
 E a tua cara é de cariri
 Não veio do céu
 Nem das mãos de Isabel
 A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho
 Quem foi de aço nos anos de chumbo
 Brasil, chegou a vez
 De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês”

INSPIROU-ME PARA A CONSTRUÇÃO

desta primeira roda no contexto da escola a letra desse samba-enredo de 2019 do Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira. A escola de samba do Rio de Janeiro, criada em 1928, tem na sua existência a afirmação e o empoderamento dos traçados afrodiaspóricos negros no Brasil: da vida em comunidade, da cultura, do samba e do reconhecimento do carnaval enquanto expressão significativa do povo brasileiro.

Foi a partir dessas premissas que nasceram as rodas “Sobre Ausências” e “O protagonismo negro na história da Dança petrolinense e brasileira”. A primeira é a exibição de uma videodança¹, produzida e gravada na escola e posteriormente disponibilizada no meu canal pessoal na plataforma de conteúdos audiovisuais YouTube. Nesse trabalho, buscamos lançar questões acerca das lacunas de artistas e intelectuais negros nos conteúdos vivenciados na escola.

A segunda culminou em uma videoaula² de 50 minutos que também foi disponibilizada no mesmo canal e plataforma com acesso ao público da escola e em geral. Aqui, identificamos personalidades negras com atuações para o desenvolvimento da Dança em Petrolina e no Brasil. Assim, destacaram-se artistas como Ismael Ivo, Ailton Marcos, Mercedes Baptista, Mestre King, dentre outros.

Os dois trabalhos foram as primeiras práticas pedagógicas desenvolvidas na perspectiva de revisitarmos trajetórias vencedoras de pessoas negras para além das “histórias únicas” contadas acerca das contribuições africanas e afro-brasileiras na sociedade e na Dança petrolinense e brasileira. Para a construção dessa primeira roda, foram também inspirações: a escritora Chimamanda Ngozi Adichie, por meio da sua palestra O perigo de uma história única (Adichie, 2009), e Juliana Vicente (2012), por meio do curta-metragem Cores e Botas (Colors and Boots) lançado em 2010, trabalhos acessados gratuitamente na época.

¹ “Sobre Ausências” Disponível em: <<https://youtu.be/vYBqXmOdqec>>. Acesso em: 05 Jan. 2023

² “O protagonismo negro na história da Dança petrolinense e brasileira”. Disponível em: <<https://youtu.be/0KvFtj-cr3g>>. Acesso em: 05 Jan. 2023.

Roda 2



PARCERIAS E DANÇAS



Isabel Marques (2010)

nos ensina que repensar a educação e a dança na contemporaneidade é também repensar todo o sistema de valores e ideais concebido desde o século XVIII e incorporado ao pensamento educacional ocidental. Inspiradas nas palavras da artista paulista, as Danças Populares foram caminhos para a construção desta roda, visto que muitas dessas expressões carregam signos que aproximam as contribuições afro-brasileiras de quem as experimenta, proporcionando no corpo e também criativamente processos de identificação étnica, cultural e racial.

Por meio do projeto “CIRCUITO DE DANÇAS NAS ÁREAS IRRIGADAS”, uma rica parceria com a companhia petrolinense Balançarte, os/as estudantes vivenciaram um intercâmbio com os artistas locais que resultou em oficinas de danças populares no espaço escolar. Essa experiência culminou em uma mostra artística, protagonizada pelos estudantes com apresentações de obras do repertório coreográfico do grupo e do Coletivo Trippé, companhia de dança também local. Na plateia, estavam representantes da comunidade, além de outros segmentos da escola e familiares dos estudantes.

A troca de experiências gerada entre estudantes e artistas locais no ambiente escolar foi enriquecedora e uma oportunidade para refletirmos os processos educacionais endógenos que atravessam o Ensino Público Fundamental e os limites que nos definem. Aqui, deram-se as primeiras impressões de autoidentificação dos estudantes com as culturas afro-brasileiras por meio das Danças Populares, momentos que despertaram entusiasmo e interesse por maiores aprofundamentos sobre essa temática.

Nesta roda, percebemos que, ao ampliarmos o olhar para as riquezas e as diversidades das tradições culturais locais e/ou regionais como o reisado, o maracatu, o caboclinho, dentre outras, pudemos influenciar positivamente a interação entre escola e comunidade. Dessa relação, os aprendizados escolares se tornaram ainda mais inclusivos e enriquecedores. Por fim, o sucesso desta roda foi tão abrangente que a TV Grande Rio, afiliada da Rede Globo na região, veio fazer matéria jornalística na escola, momento que se transformou em uma experiência única tanto para a escola quanto para toda a comunidade!

Roda 3



O ENSINO DE DANÇA NA ESCOLA N.M.9



NESTA RODA,

a proposta foi compreender a relação entre o ensino de dança e o componente curricular Arte³ na rede de ensino estadual de Pernambuco, da qual a nossa escola é parte. Isso fez-se relevante sobretudo para atentarmos para os contextos locais e regionais considerando a integração entre a Educação Básica Pública, a Rede Pública de Ensino Estadual e a Escola.

Um dos grandes desafios enfrentados para o alcance dos resultados almejados na pesquisa foi a minha carga horária limitada para o ensino da Dança especificamente. Nesse cenário desafiador, muitas vezes surgiu a dúvida: como continuar a fomentar essas práticas pedagógicas mediadas pela Dança na N.M.9 diante desse obstáculo?

REFLETI ENTÃO QUE,

para o êxito desses processos, professores e professoras, coordenadoras pedagógicas e gestores escolares tornavam-se agentes indispensáveis. Foi a partir dessa compreensão que me senti motivado a fomentar a discussão convocando estudantes, professores(as), gestores escolares e educadoras de apoio pautando a Dança como protagonista desses debates.

Para desenvolvermos vivências pedagógicas que apontassem mudanças significativas em curto, médio e longo prazo, foi necessário que a escola “ampliase esse olhar” e compreendesse a importância de vivenciarmos tais práticas junto à percepção do seu papel enquanto instituição educacional nesse processo. Isso se daria ao assumir práticas intencionais e coletivas mediadas pelo currículo estadual.

A partir das discussões fomentadas nesta roda, algumas práticas pedagógicas escolares começaram a ser desenvolvidas por etapas, em todos os bimestres do calendário escolar. Na oportunidade, assumimos que os resultados desses processos fossem apresentados nas celebrações do Dia da Consciência Negra em novembro de 2022, o que de fato aconteceu, considerando a orientação do Artigo 79-B da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003).

É salutar enfatizar que o ideal é que essas práticas não sejam apenas vivenciadas no Dia da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro, mas sim durante todo o ano letivo, como procurou-se fazer no decorrer desta pesquisa.

³ Disponível em: <<http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/arte>>. Acesso em: 05 Jul. 2023.

Roda 4



A ESCOLA ENTRA NA RODA



PARA INICIARMOS ESTA RODA,

quero compartilhar com vocês um provérbio africano que nos ensinou muito. Ele diz o seguinte: “É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”. Como já adiantado na roda anterior, compreendemos que não seria possível estabelecermos práticas pedagógicas institucionais sem que as propostas fossem discutidas na coletividade. Assim, entendi que seria importante fazermos uma ampla abordagem entre professores, coordenadores e gestão escolar acerca da temática Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na escola.

COMPARTILHEI COM A COMUNIDADE ESCOLAR TEXTOS

que me inspiravam e abordavam termos ou expressões racistas com seus respectivos significados, os quais muitas vezes são reproduzidos e acabam reforçando práticas estruturalmente “naturalizadas” na sociedade. Foram os textos:

“10 PERGUNTAS E RESPOSTAS SOBRE O TRABALHO COM AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS NA ESCOLA” (Salas; Bonino, 2020) e o livro **GLOSSÁRIO ANTIRRACISTA**⁴ (Grupo[...], [20?]), ambos produzidos pela Revista Nova Escola.

Na apresentação, muitas reações aconteceram, dentre elas a surpresa pelo desconhecimento da temática e das Leis nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e 11.645/08 (Brasil, 2008) por grande parte dos participantes, algo que eu já havia percebido. Mas esse impacto foi importante!

Após esse movimento, fui percebendo articulações e ações docentes que já demonstravam seus processos, assim como um maior engajamento referente à concretização de suas práticas com a temática.

Também foram inspirações para as discussões nesta roda as obras: “A Redenção de Cam” (1895), de Modesto Brocos (Enciclopédia [...], 2020), as pinturas “Auto-Retrato” (Enciclopédia [...], [2024b]) e “A negra” (Enciclopédia [...], [2024b]) ambas de 1923 de Tarsila do Amaral, e “Amnésia, 2015” (MASP, 2018), de Flávio Cerqueira.

⁴ Disponível em: <<https://downloads.novaescola.org.br/vocabulario-antirracista>>. Acesso em: 05 Jul. de 2023.

RODA 5



2022

PPP NO CENTRO

DANDO SEQUÊNCIA ÀS ATIVIDADES

acerca da História e Cultura Afro-Brasileira junto à coordenação pedagógica, promovemos durante as formações continuadas a análise e a reformulação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Essa atividade possibilitou a percepção da ausência da temática Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no documento analisado. O coletivo ali representado considerou a sua inclusão como imprescindível para o desenvolvimento de suas práticas docentes. A escola então fez essa reparação, preenchendo uma lacuna até então despercebida.

Como desdobramento desse processo, foi desenvolvido o projeto “PPP EM AÇÃO”. O objetivo dele era o compartilhamento docente de abordagens, práticas pedagógicas e resultados didático-metodológicos, desenvolvidos para/com os estudantes, em consonância com as discussões sobre a inclusão curricular da temática mencionada. Seu auge foi vivenciado no dia 13 de setembro de 2022. Vale destacar que o Projeto Político Pedagógico é um documento dinâmico e aberto a novas inserções, voltadas para atender às demandas da sociedade e/ou da comunidade escolar e que contribuam positivamente para o itinerário formativo das pessoas estudantes. Portanto, o documento tem a finalidade de dialogar com os valores e propósitos educacionais da instituição, sendo que possui diretrizes para ações em curto, médio e longo prazo.

A RODA DE DISCUSSÕES

a respeito desse documento foi crucial para o direcionamento das práticas que foram inseridas e/ou acompanharam esse projeto. Ressaltamos que não basta apenas a inclusão da temática no documento, é salutar que tais escritas adentrem o espaço educacional das salas de aulas e as suas práticas.

AJUDARAM-NOS A CONSTRUIR ESTA RODA O E-BOOK

Como construir uma escola antirracista (Nova Escola, 2022) e o especial “África e Brasil: unidos pela história e pela cultura” (Soares, [2015]), ambos produzidos em formato digital pela editora Nova Escola e que apontam possibilidades para abordagem de temas como: identidade negra, História da África, a luta dos negros no Brasil, cultura afro-brasileira e recursos pedagógicos em turmas do Ensino Fundamental.

RODA 6

MÃES SÃO MUITAS E DIVERSAS



COMPREENSÃO AMOR ALEGRIA CÚMPLICE EMOÇÃO SUBLIME

COMPREENSÃO AMOR ALEGRIA CÚMPLICE EMOÇÃO SUBLIME BELA

A MESTRA AZOILDA TRINDADE (2008),

nos diz que é fascinante ver que os corpos humanos são tão diversos e ao mesmo tempo tão iguais, mas é triste perceber como há uma tendência ainda hegemônica em capturar essas diversidades, aprisionando-as em padrões mercadológicos. Inspirados nessa fala, compartilhamos um dos momentos mais marcantes da pesquisa. Trata-se do evento do Dia das Mães, um dos mais tradicionais do calendário escolar celebrado no mês de maio.

Na perspectiva de seguirmos com as práticas pedagógicas da temática Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Escola, fui surpreendido com um retorno inesperado, em virtude das muitas dificuldades enfrentadas.

A ESCOLA PRODUZIU UM PAINEL EM QUE

algumas das diversidades étnicas estavam ali representadas. Espalhadas pela escola, havia fotografias de mulheres indígenas, negras, asiáticas, quilombolas e ciganas. Pela primeira vez, eu senti de fato que estávamos conseguindo ressignificar aquele espaço e que as antigas ausências estavam aos poucos deixando de existir e passando a ocupar lugares.

Era satisfatório observar crianças e adolescentes entusiasmados e curiosos ao perceberem tanta diversidade de mulheres mães ali representadas. Surgiam perguntas, dúvidas e interesses das crianças em conhecerem melhor as muitas histórias daquelas etnias, suas lutas e territorialidades encarnadas nas figuras de mulheres tão diversas e plurais.

DO MEU LADO,

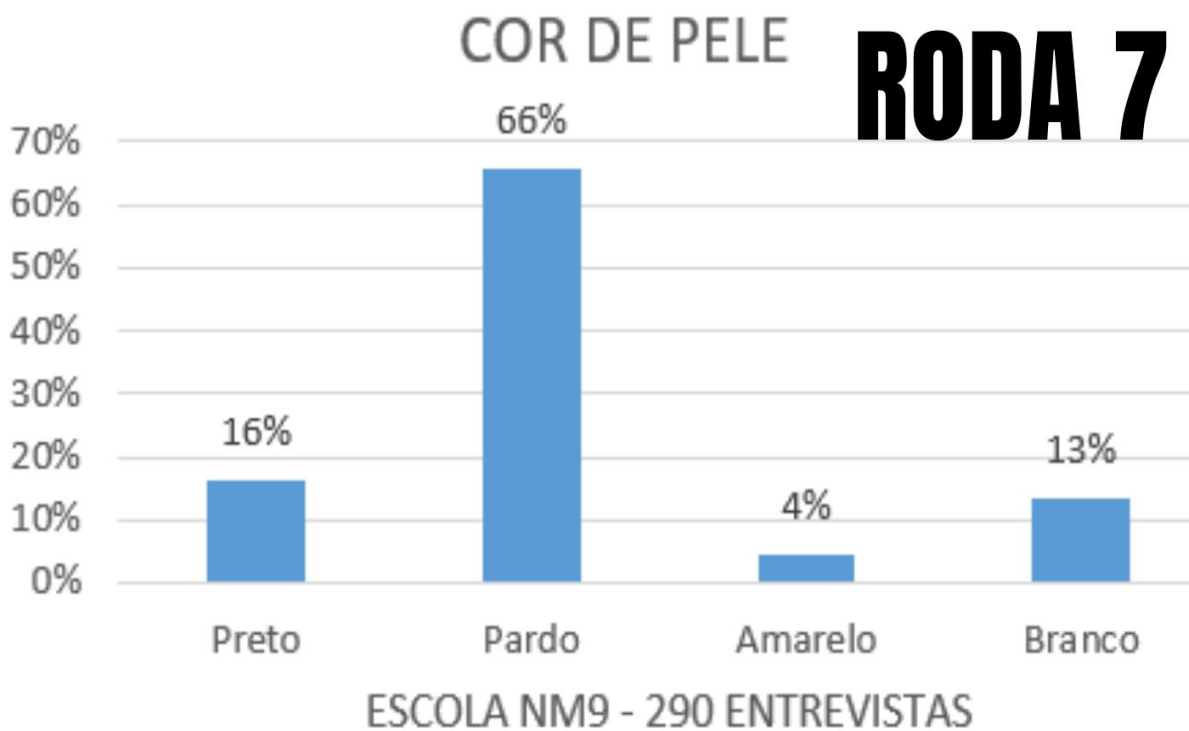
sendo uma pessoa que se considera filho de muitas mães, percebo, na representatividade da figura feminina, acolhimento que fortalece e nos inspira para reexistirmos às injustiças as quais por vezes desumanizam corpos e anulam esperanças e vidas. O destaque aqui fica para mulheres negras e indígenas, matriarcas ancestrais que, na maioria das vezes, preservam aguerridas sua força e sabedoria.

Para encerrarmos esta roda, compartilho o poema abaixo da poeta **CECÍLIA PEIXOTO** (2021, p. 17), um achado desta roda que nos inspirou e reforçou as contribuições dessas figuras femininas fortemente presentes nas religiosidades afro-brasileiras.

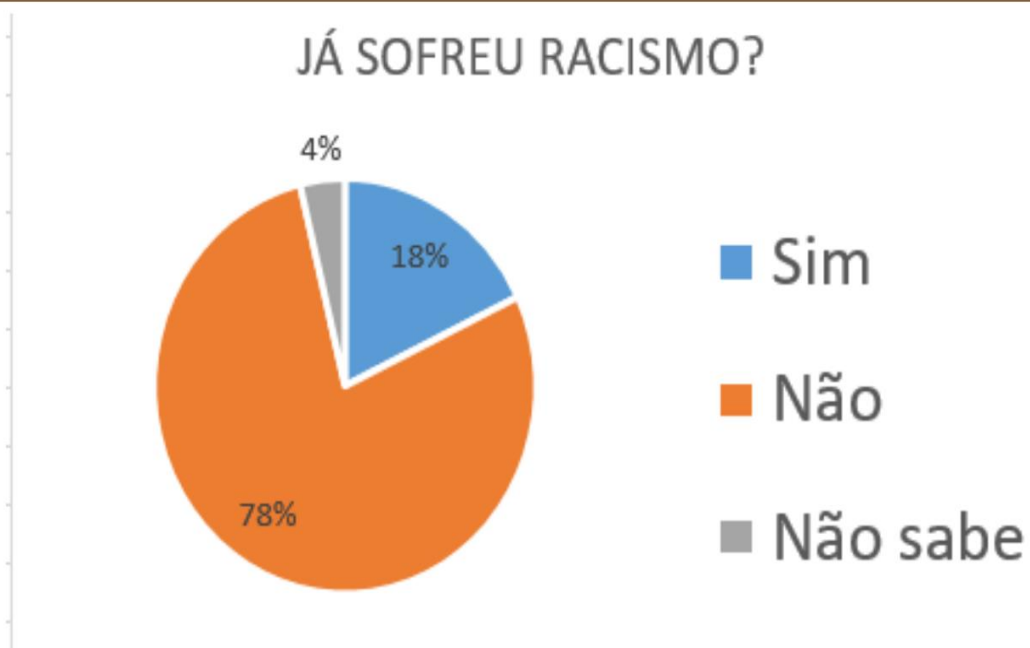
“2 DE FEVEREIRO – SALVADOR”

– CECÍLIA PEIXOTO (2021, P. 17)

*Salvador, cidade onde a melanina é concentrada
 Descendência africana na cultura e no DNA
 A religiosidade sobreviveu a repressão, exige respeito
 Religiões de Matrizes Africanas festejam o 2 de fevereiro
 No mar, nas lagoas e diques da cidade
 Habitam rainhas, senhoras da beleza
 Braços acolhedores de mãe a nos proteger
 Senhora das águas a purificar nosso ser.
 Ancestralidade que atravessou o Atlântico
 No mar do Rio Vermelho, Yemanjá fez morada
 Oxum reina entre as dunas da Lagoa do Abaeté
 Águas salgada e doce reverenciadas pela fé.
 O céu e o mar, imensidões na mesma tonalidade
 Dia claro, aroma de rosas permeiam as ruas
 Perfumes, sabonetes, espelhos, simbologias ritualísticas
 Balaios ornados com meticulosos laços de fitas.
 Herança de crença nas mulheres das águas
 Entre agradecimentos e pedidos, flores ao mar
 Recepcionadas pela espuma branca das ondas
 Vestes claras, pés descalços, preces, fios de contas.
 Entre as pedras das praias ou no alto mar
 A mulher-peixe agradece as oferendas, Odoyá!
 As ofertas depositadas nas águas do dique ou Abaeté
 Oxum as recebe com sorriso de mãe, Ora, iê, iê.*



O PERFIL ÉTNICO-RACIAL DOS ESTUDANTES



ESTA FOI UMA DAS RODAS MAIS SIGNIFICATIVAS

e que mobilizou todos os professores e professoras da escola. Trata-se do levantamento de como os estudantes da escola se autodeclaravam no quesito Cor/Raça. Os resultados obtidos lançaram um retrato do perfil racial da comunidade escolar.

Para esse processo, utilizamos dois questionários: o primeiro, de elaboração própria, e o segundo, por meio da avaliação da Olimpíada Brasileira de Matemática⁵ das Escolas Públicas – OBMEP/2022 aplicada no dia sete de junho de 2022. Os resultados estão apresentados nos Quadros 1 e 2:

QUADRO 1 - PERFIL RACIAL DA COMUNIDADE ESCOLAR

COR / RAÇA	JÁ SOFREU RACISMO?
16% - Preto 66% - Pardo 6% - Amarelo 13% - Branco 0,0% - Indígena TOTAL DOS ENTREVISTADOS: 290	78% - Sim 18% - Não 4% - Não sabe ou não respondeu

FONTE: Elaboração própria, com base em dados de pesquisa (2022)

QUADRO 2 - LOCAIS EM QUE O RACISMO OCORRE

SE SIM, ONDE ACONTECE O RACISMO?
21% - Ambiente familiar 4% - Local onde mora 2% - Transporte coletivo 75% - Na escola 21% - Na rua 6% - Comércio

FONTE: Elaboração própria, com base em dados de pesquisa (2022)

⁵ A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) é um projeto nacional dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras, realizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA), com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática (SBM) e promovido com recursos do Ministério da Educação (MEC) e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI). Cf. em: <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>.

OS DADOS DEMONSTRARAM QUE

a escola era composta majoritariamente por pessoas negras (pretas/pardas) e por pessoas que afirmaram já terem sofrido racismo em algum momento das suas vidas. Segundo elas, a escola foi o espaço em que isso aconteceu com maior frequência. Essa observação reafirmou a necessidade de maiores discussões acerca das questões étnico-raciais na escola.

É importante compreendermos que se afirmar como negro(a), indígena, cigano(a) e/ou quilombola no Brasil não se limita aos aspectos físicos. Trata-se, também, de um posicionamento político, de práticas culturais vivenciadas, de ocupação territorial geográfica, de língua, dentre outras dimensões...

Nesse aspecto, o trato das diversidades étnico-raciais e a valorização das suas contribuições culturais e sociais foram prementes para que pudéssemos construir um espaço de percepção para as diversidades e o respeito às individualidades dos estudantes.

RATIFICOU-SE ESSENCIAL

a promoção de práticas pedagógicas escolares com olhar para tais questões, desenvolvendo um entendimento de que as diversidades eram parte da escola e, portanto, precisavam ser abraçadas por ela.

Esta importante roda exigiu de mim estudos sólidos e muitas leituras enquanto mediador do processo com professores e estudantes, mas o resultado foi revelador para todos nós.

Nesse processo, foram leituras importantes os textos: “Raça, cor, cor da pele e etnia”, de Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (2011); **UMA ABORDAGEM CONCEITUAL DAS NOÇÕES DE RAÇA, RACISMO, IDENTIDADE E ETNIA**, de **KABENGELE MUNANGA** (2004), além do poema “Sou negro”, de **SOLANO TRINDADE** (2020), inspiração constante nesta roda e que compartilho abaixo.

“SOU NEGRO”

SOLANO TRINDADE (2020)

Sou Negro
meus avós foram queimados
pelo sol da África
minh'alma recebeu o batismo dos tambores
atabaques, gonguês e agogôs

Contaram-me que meus avós
vieram de Loanda
como mercadoria de baixo preço
plantaram cana pro senhor do engenho novo
e fundaram o primeiro Maracatu.

Depois meu avô brigou
como um danado nas terras de Zumbi
Era valente como quê
Na capoeira ou na faca
escreveu não leu
o pau comeu
Não foi um pai João
humilde e manso.

Mesmo vovó
não foi de brincadeira
Na guerra dos Malês
ela se destacou.

Na minh'alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação.

(SOLANO TRINDADE, CANTARES AO MEU POVO, 1961)



A LEI Nº 10.639/03 NAS DISCIPLINAS ELETIVAS DA ESCOLA

PROJETO:

NO.

DIA	
DIA	
DIA	
DIA	
DIA	

A ESCOLA

avançava nas práticas pedagógicas direcionadas pela pesquisa, e nesse processo definiu-se em reunião docente que era salutar ofertar para as turmas do Novo Ensino Médio uma disciplina eletiva que abordasse a temática Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e a Lei nº 10.639/03⁶, ambas mediadas pela Dança. A disciplina intensificou os estudos sobre esses tópicos, uma vez que estava voltada exatamente para esse fim. Foi uma grande oportunidade para aprofundarmos as discussões e promovermos entre os estudantes as produções que resultaram dessas vivências.

Apesar de eu não ser o professor da disciplina nessas turmas, e sim de Língua Portuguesa⁷, tive a oportunidade, como artista da Dança, de orientar diretamente a professora titular responsável e buscar com ela referências diversas e proposições para o planejamento e desenvolvimento das aulas.

A OFERTA DESSA DISCIPLINA NA ESCOLA ESTADUAL N.M.9

foi um passo significativo, dada a carência de uma carga horária mais ampla para o ensino de Dança. Ademais, isso demonstrou um resultado efetivo das ações promovidas por esta pesquisa. Constituiu-se a evidência de que a comunidade escolar entrava na roda e buscava compreender caminhos para o encontro com a legislação e a importância da temática em curso para a formação das pessoas e a transformação da escola e da sociedade.

Sendo assim, trabalhamos nessas turmas, durante um semestre inteiro, com as temáticas e suas implicações na escola. Como reverberações, produtos finais foram desenvolvidos pelos estudantes para a finalização do semestre da disciplina, algo ofertado de forma inédita na escola.

O resultado final foi tão marcante que até hoje os estudantes apresentam as coreografias criadas por eles nesse processo. A trilha sonora escolhida para compor uma das apresentações foi “Nossa Cor”, do artista baiano Léo Santana (2014). Deixo abaixo alguns versos da letra que inspiraram toda a escola:

⁶ A Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola, que passou de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022), e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os chamados itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

⁷ Sou artista da Dança, mas, devido à ausência de cursos de graduação em Dança na região na época em que fiz minha primeira graduação, tornei-me licenciado em Letras com habilitação em Português/Inglês.

“NOSSA COR”

LÉO SANTANA (2014)

“[...] Falam de mim, falam de você
Falam de nós, falam da nossa cor.
Ainda nos tempos de hoje
Existe gente sem amor (2x)

Barack Obama é negro!
E Léo Santana é negro!
Nelson Mandela é negro!
É negro! É negro!
O Thiaguinho é negro!
Gilberto Gil é negro!
Anderson Silva é negro!
E se você não é negro
Se junte a nós que não tem preconceito.
Aqui só tem negão
Aqui só tem negão
De favelas, becos e vielas

Aqui só tem negão
Aqui só tem negão
Aqui só tem negão (bis)

Quem é do gueto grita, “Hey”
Quem é favela grita, “Hey, hey”
E quem é do gueto grita, “Hey, hey, hey, hey, hey”
Quem é favela grita, “Hey”
Quem é do gueto grita, “Hey, hey”
Quem é negro grita, “Hey, hey, hey, hey, hey” [...]

Aqui só tem negão!

Roda 9

“BELEZAS”

NA
PASSARELA



“SOMOS ÚNICOS E SOMOS MÚLTIPLOS, SOMOS UMA RIQUEZA DE POSSIBILIDADES. E PODEMOS NOS CONECTAR, NOS COMPREENDER, NOS COMUNICAR, INTERAGIR [...]” (TRINDADE, 2008, P. 15).

Inspiramo-nos nessas palavras da grande Azoilda Trindade para falar da afirmação das diferenças e das diversidades presentes na Escola Estadual Núcleo de Moradores 9 de Petrolina.

Aproximava-se o mês de agosto e, no fluxo das ações que se seguiam, surgiu a ideia de a escola organizar um desfile comemorativo ao dia dos estudantes. O evento teria como objetivo valorizar a beleza estudantil da unidade escolar por meio de votação para a escolha dos estudantes “mais bonitos”.

Ao mesmo tempo em que era ampliada a ideia, apareceram alguns questionamentos. A qual beleza a escola se referia? Por que no lugar de definirmos um determinado “padrão” de beleza que possivelmente não representa os(as) estudantes da escola, não fazemos um desfile para celebrar as diversas belezas? Belezas pautadas nas singularidades de cada pessoa: negra, indígena, magra, gorda, enfim... capazes de valorizá-las como são.

Essa foi também uma oportunidade de fortalecer um ambiente escolar ao qual todos(as) se sentissem pertencentes. Além disso, foi a melhor maneira de celebrar esse dia, visto que, ao atentar para a pluralidade de corpos, cabelos, figurinos, maquiagens, a escola também considerava os diferentes modos de ser e existir de cada estudante, valorizando, conseqüentemente, o respeito a essa diversidade.

O EVENTO ACONTECEU NO DIA 12 DE AGOSTO DE 2022

e foi o maior sucesso. A partir daí percebemos que os estudantes passaram a sentir maior pertencimento à escola, além de uma mudança de postura: muitos deles começaram a usar penteados trançados, e aqueles que prendiam ou alisavam seus cabelos crespos passaram a soltá-los livremente. Uma experiência que construía e afirmava autoestimas. Era perceptível um desejo de evidenciar e valorizar seus traços negros. Isso foi maravilhoso!

Depois desse dia, aquele resultado demonstrado apenas no gráfico da pesquisa anterior (Quadro 1) se concretizou fisicamente nos rostos, nas vestimentas e nos sorrisos largos desses estudantes por toda a escola. Nesta roda, também nos inspiraram os textos “Padrões ensinamento 6”, do livro Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança, de Bell Hooks (2021), e “A produção social da identidade e da diferença”, de Tomaz Tadeu da Silva (2008).

Roda 10

CORPOS



MAPAS

Nesta roda, compreendi que

precisávamos desenvolver a percepção das diferenças entre esses corpos-pessoas, de forma que as características individuais e as subjetividades de cada uma importassem e fossem valorizadas e um coletivo diverso e potente emergisse. Assim, propusemos que cada estudante refletisse sobre a sua árvore genealógica buscando compreender: 1) a história do seu nome; 2) sua trajetória juntamente com a constituição familiar até chegar à escola; 3) o que sabia ou lembrava sobre seus avós maternos e paternos. Essa proposta buscava revisitar trajetórias, caminhos percorridos até então pelas gerações anteriores, suas ancestralidades e perceber-se enquanto herança familiar, contemporânea a todas elas.

Em outro ponto, estabelecer relações que aproximaram Brasil/Pernambuco/África também foi via para as aulas de Dança vivenciadas nesta roda. Iniciamos essa abordagem por meio de indagações sobre quais eram as impressões que as pessoas estudantes tinham sobre a África. Sendo assim, foram feitas perguntas como:

- A África é um país ou um continente?
- Vocês percebem relações entre o mapa do Brasil e o mapa da África?
- Será que esses territórios já estiveram conectados há milhões de anos?
- Quais países africanos estão mais próximos do Brasil?
- O que temos em Pernambuco e no Brasil que é fruto dessa nossa herança africana?
- Qual a participação africana na nossa formação étnica racial?
- Quais as heranças africanas nas religiosidades praticadas no Brasil?
- Vocês conhecem ou já ouviram falar das religiões Umbanda e Candomblé?

Dentre outras...

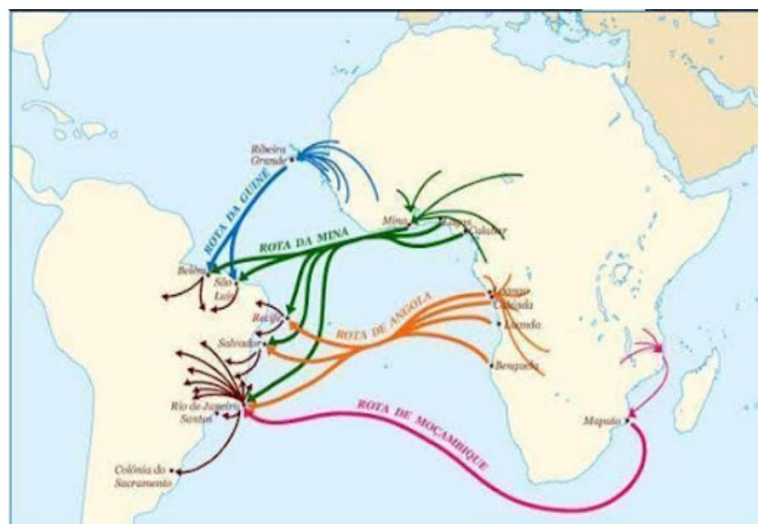
Essas provocações conservaram a circularidade da roda de modo que as aprendizagens foram construídas de forma aberta e coletiva, dando oportunidade para que cada estudante pudesse expor suas dúvidas acerca da África e do Brasil.

Tais práticas pedagógicas contribuíram para que os/as estudantes estabelecessem conexões entre si e despertassem outros modos de perceber as culturas afro-brasileiras e africanas como parte daquilo que os/as constituem enquanto pernambucanos/as. Elas foram fundamentais também para que a turma conhecesse mais sobre si e sobre as outras pessoas, afinal, é mais fácil saber para onde estamos indo quando sabemos de onde viemos.

Para produzir essas práticas, foram utilizados materiais de apoio como cabos de vassouras, bambolês, elásticos, papelões, tintas e folhas de papel, além do globo terrestre e de imagens dos mapas do Brasil e do continente africano. É salutar pensar nesse momento que, em Dança, o termo “texto” adquire amplos sentidos para além do tradicional escrito no papel. Pode ser não verbal, como um desenho, pintura, sons, linhas, mapas, uma escrita inventada, o som do canto inusitado no ambiente... Essas e outras provocações geraram muitas danças dos estudantes nesta roda.

Foram inspirações os textos: “Infância em afroperspectiva: articulações entre Sankofa, Ndaw e Terrixistir”, de Renato Noguera (2019); “As culturas negadas e silenciadas no currículo”, de Jurjo Torres Santomé (2009), bem como a imagem do mapa “Rotas da Escravidão”, disponível abaixo:

FIGURA 1 – ROTAS DA ESCRAVIDÃO



FONTE: Portal Geledés (Rotas [...], 2009).

Roda 11



DANÇAS, NÍVEIS E CINESFERAS

GERALDO DE LIMA LOPES

WORKBOOK



OBJETIVO DESTA RODA

foi criar com os estudantes movimentações corporais que explorassem níveis espaciais do movimento (alto, médio e baixo), tendo como ponto de referência o centro do corpo.

Nas atividades, esses conceitos foram explorados com a finalidade de as pessoas refletirem sobre as relações entre seus corpos, os outros corpos e o espaço da sala de aula. Além disso, buscou-se também a percepção delas a partir de mudanças na estrutura do espaço, a exemplo de quando estamos todos sentados na carteira e em fileiras, ou de pé com as carteiras organizadas em círculo, delimitando o espaço em nossa volta, ou quando estamos em espaços que permitem ampla possibilidade de deslocamentos e movimentações.

Como as aulas de Dança exploravam diversos espaços físicos da escola, como o terreiro, o piso, o local onde estão as árvores, essa compreensão corpo-espaço foi muito importante. Nas atividades desenvolvidas, usamos materiais como: elásticos, fitas de cetim, bexigas, folhas de papel A4 e cordas. A compreensão se dava por meio de desenhos, ações corporais na dança (LABAN, 1978), jogos pedagógicos, de forma que as interações se intensificavam e possibilitavam o entendimento teórico-prático dos estudantes. As melhores aulas eram as aulas de danças, diziam os estudantes!

A partir da exploração dos planos espaciais, compreendemos que o conceito de Cinesfera aumentaria as possibilidades de movimentações corporais, pois representa a esfera dentro da qual acontece o movimento,

CONFORME NOS ENSINA A MESTRA LENIRA RENGEL (2015).

Sendo assim, o trabalho com o conceito de Cinesfera, somado aos de Plano Espacial, contribuiu para a investigação de movimentos nos espaços nos quais tínhamos condições de trabalhar na Dança, as ações corporais das pessoas estudantes. As rodas de investigações integravam os estudantes que, em trios, quartetos e de outras variadas formas, promoviam “estripulias dançantes” por toda a escola: eram simplesmente corpos no mundo! Também foram inspirações nesta roda o e-book **Elementos do movimento na dança**, de Lenira Rengel, e outros autores (Lenira et al., 2017); **Despertando Judites: experiências de criar e aprender dança com crianças**, de Carlos Eduardo Oliveira do Carmo, Fátima Campos e Lucas Valentim Rocha (Carmo et al., 2014).

As aulas de danças desta roda foram muito intensas e renderam, ao longo da pesquisa, momentos inspiradores geradores de belas imagens. Deixo a seguir dois desses registros que o ensino de Dança nos proporciona...

Na Figura 2, temos uma atividade de desenho de estudante na qual foram representados seus movimentos em diferentes cinesferas e níveis corporais (alto, médio e baixo).

FIGURA 2 – DESENHO PRODUZIDO POR ESTUDANTE



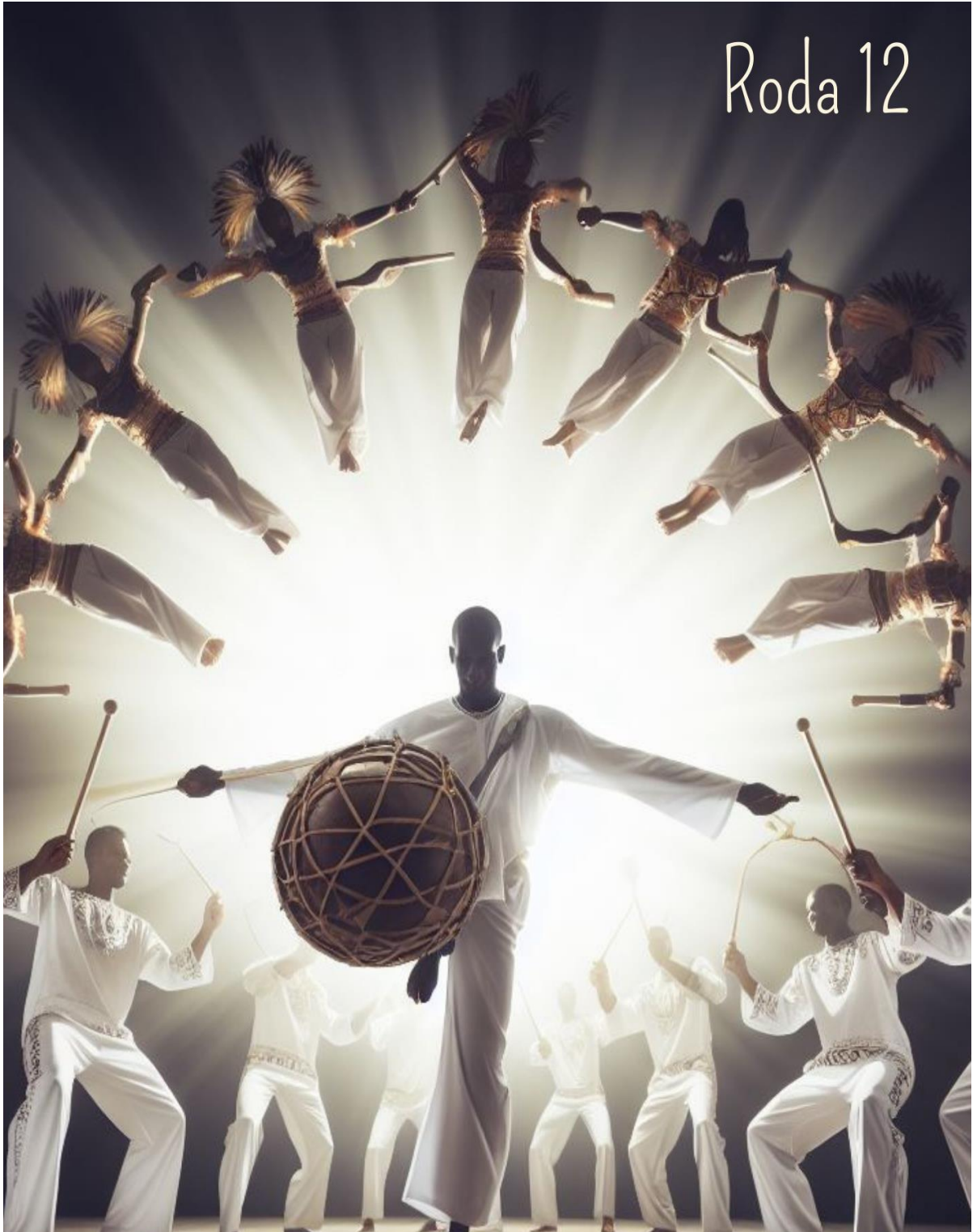
FONTE: registro do autor.

Já a Figura 3 apresenta uma dinâmica de pular cordas, durante a qual estudantes puderam experimentar ações corporais individuais e coletivas.

FIGURA 3 – DINÂMICA COM CORDAS



FONTE: registro do autor.



Roda 12

Dança! Ginga! É Capoeira!

GERALDO DE LIMA LOPES

WORKBOOK

A CONSTRUÇÃO DESTA RODA

buscou valorizar a prática da Capoeira e promover o contato próximo e as trocas entre algumas tradições e/ou expressões artísticas culturais presentes na comunidade e a escola. Compreendi que o dia a dia escolar e o olhar para o seu entorno poderiam ser estímulos a mais para concretizarmos práticas emancipatórias e de valorização dessas manifestações da comunidade.

Oportunidade de promover deslocamentos outros desmobilizando, assim, discursos totalizadores acerca do ensinar-aprender Danças na escola. Foi dessa perspectiva que tivemos a parceria do Mestre Régis e do seu grupo de Capoeira Volta ao Mundo Brasil. A escola ainda estava buscando superar a situação de isolamento, decorrente da pandemia, contudo, as pessoas estudantes garantiram presença maciça nessas aulas. A oficina alcançou um número expressivo de inscritos, que vivenciaram nos seus corpos a experiência da Capoeira e, mais profundamente, puderam percebê-la em seus cotidianos.

A CAPOEIRA,

que é um misto de dança, jogo e ginga, ressignifica, por meio de suas músicas e movimentos, histórias e memórias africanas e afro-brasileiras unindo berimbaus, atabaques, pandeiros, cantos e ritmos dessa herança cultural muito popular em Pernambuco e no Brasil. Assim, a roda de Capoeira é um convite à percepção da diferença, pois nos ensina que a diversidade é fator preeminente para uma construção coletiva. Para que a prática e/ou o “ritual” aconteça, precisamos de pessoas para tocar, para cantar e outras para dançarem e/ou jogarem, num movimento circulante e contínuo em que tudo se reveza coletivamente.

De acordo com Lody e Sabino (2011), movimentos como esses criam relações e formas de sociabilidade, promovem experiências coletivas no ato de dançar, gingar... de estabelecer contato com o corpo, de sentir uma prática que integra e se unifica. Experiências essas demonstradas pelos estudantes.

O Mestre Régis ministrou as aulas no pátio da escola e utilizava a configuração física e metafórica da roda enquanto metodologia, visto que a circularidade é também um dos elementos marcantes da Capoeira. Os diálogos e as parcerias coletivas, típicos da roda, estavam ali fortemente preservados.

A apresentação final desse processo com as pessoas estudantes e os dançantes de Capoeira foi assistida e vivenciada por estudantes, docentes, gestão e pessoas da comunidade escolar.

As eficientes trocas que ocorreram entre estudantes, o mestre e a prática da Capoeira reforçaram ainda mais a importância de essas contribuições afro-brasileiras e africanas estarem na escola. As rodas de danças e de acontecimentos moveram essa temática, sendo seus frutos percebidos e comentados no cotidiano escolar, manifestados nas relações entre professores, estudantes, gestão e a comunidade.

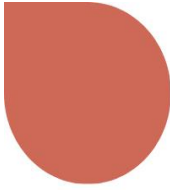
É importante destacar que, após essa experiência na escola, muitos dos nossos estudantes se tornaram praticantes assíduos da Capoeira como membros efetivos do grupo⁸ que mantém aulas semanais na comunidade Núcleo de Moradores 9. Também foram inspirações nesta roda o texto: “Portal do não retorno e a árvore do esquecimento”, de Eduardo D’Amorim (2016); “Capoeira – qual é a sua? Angola, Regional ou Contemporânea”, de Manoel de Barros [s.d], bem como o poema “Onde nasceram meus amores”, de Edson Robson Alves dos Santos, o qual compartilho abaixo:

“ONDE NASCERAM MEUS AMORES”

EDSON ROBSON ALVES DOS SANTOS (2005, P. 100)

“O capoeira que sobe a ladeira do Pelô
Sente na pele a chama do passado de Salvador
Onde jogaram Mestre Bimba, Canjiquinha e Maré
Onde nasceram meus amores à capoeira e à minha mulher
Nossa história é de luta é de revolta é de Malê
É o tino da vida lutar pra se defender
Dos soturnos porões das senzalas pra viver
Livre como a semente na terra a crescer”

⁸ Para conhecer mais sobre o trabalho do grupo, acesse a página oficial no Instagram: @adccvmb.petrolina.



RODA 13

Prova da 1ª Fase - 07 de Junho de 2022

COD.ALUNO: 26036215 - ESCOLAS N M 9

PE26036215301

CARTÃO-RESPOSTAS

apenas caneta esferográfica azul ou preta ou lápis preto.

ALUNO(A) - PREENCHA COM LETRA DE FORMA - NÃO ABREVE O ÚLTIMO SOBRENOME

IDENTIFICACIONAL

SEXO: FEM MASC

OPÇÃO DE COR/RACIA: AMARELA PARDA BRANCA PRETA INDÍGENA

Se classificado(a), você deseja participar da 2ª fase? Sim Não

2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)
(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)
(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)
(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)
(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)

Nota: NÃO envie esse cartão se o(a) aluno(a) marcou que não deseja participar da 2ª Fase!

NOTA DO(A) ALUNO(A)

666

ASSINATURA DO(A) ALUNO(A)

ASSINATURA DO(A) DIRETOR(A) OU PROF. RESPONSÁVEL

O QUE OS PROFESSORES(AS) DIZEM

PROFESSORES(AS)?

...impulsionadas por esta pesquisa, que alterou a LDB 9.394/96 e o ensino a obrigatoriedade da temática "História e Geografia"? (Marcar apenas uma oval.)

...conhecia a Lei, mas nunca tinha lido a Lei mas não sabia como contemplá-la nas minhas práticas. Já conhecia e buscava contemplá-la nas minhas práticas

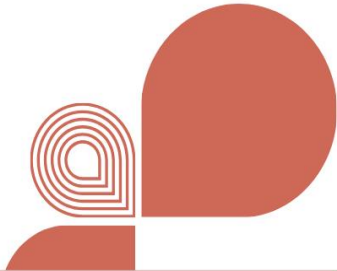
...DEPOIS das práticas pedagógicas impulsionadas na Escola por esta pesquisa?

() Ainda desconheço a Lei
 () Conheço a Lei
 () Conheço mas ainda não sei como contemplá-la nas minhas práticas
 () Conheço e busco contemplá-la na minha prática

7. Há alguma alteração na sua prática docente em face do conhecimento da Lei? (Marcar apenas uma oval.)
 () Não () Sim

Você já presenciou alguma situação de racismo entre os estudantes desta ou em outra instituição que você leciona/trabalha (ou)? (Marcar apenas uma oval.)
 () Não () Não lembro () Não sei

Você se sentiu preparada(o) para lidar com a situação? (Marcar apenas uma oval.)
 () Preparada(o) () Não me senti



NO FINAL DO ANO DE 2022,

após a vivência de todas as rodas que compuseram a presente pesquisa, compreendi que era importante obter um retorno dos(as) professores(as) da escola sobre quais eram as percepções do que havíamos promovido e os possíveis impactos das práticas pedagógicas nos seus fazeres docentes.

Para tal, foi produzido um questionário, ao qual todos os 16 docentes responderam.

Com as devolutivas das respostas, pudemos observar que as práticas pedagógicas, impulsionadas por esta pesquisa, contribuíram principalmente para:

- Reflexões e atitudes que prezavam pelo respeito às diferenças entre as pessoas, seus costumes e valores;
- a valorização e a percepção das contribuições afro-brasileiras e africanas no contexto escolar e social;
- que as práticas docentes atentassem para a importância da temática História e Cultura Afro-Brasileira na formação escolar dos estudantes;
- que a Dança fosse substancial para que estudantes, professores e a comunidade escolar pudessem se engajar com tais práticas pedagógicas e promovê-las positivamente.

Consideramos que a imagem/metáfora

dessas rodas de danças reafirma o lugar daquilo que se faz no coletivo e se transforma continuamente. Ademais, entendemos que todas essas experiências contribuíram para a compreensão de que os conhecimentos se dão também por meio das relações, porque nós também nos transformamos e nos ressignificamos por meio dessas trocas.

Para concluirmos esta roda, compartilho a seguir a letra da Banda Alana com Silvanny Sivuca e participação dos professores Lavinia Rocha e Allan Pevirgualadez que, aqui, nos inspira e nos convoca a continuarmos a dançar juntos as muitas rodas de Histórias e Culturas Afro-Brasileiras na Escola.

“Ubuntu, eu sou porque nós somos”

Banda Alana (2024)

Os livros da escola
 Não contam a história
 Do nosso povo
 Uma longa trajetória
 De lutas e glórias
 Que traz para nós um horizonte novo
 A contribuição negra está presente
 Em tudo na sociedade
 Na arte, Na cultura, Na filosofia
 Tecnologia, E Universidade
 Ubuntu É ser porque somos
 Ubuntu É o cuidado com o outro
 Ubuntu Pra combater o racismo e o
 preconceito
 Pra um mundo melhor para todos
 A luta antirracista é contra o apagamento
 Da cultura e da memória negra
 Não esqueça que a história
 Desse país também é Preta
 Autoestima se constrói com representatividade
 O espelho pra se ter de volta a identidade
 Orgulho da minha ancestralidade
 Preta
 Guerreiro Ramos
 Luísa Mahin
 Lélia Gonzalez
 Leda Martins
 André Rebolças
 Kabengele
 Sueli
 Abdias
 Muniz
 O movimento negro construiu
 O estado confirmou e aprovou
 Na educação básica brasileira
 Seja nas escolas públicas ou privadas
 Os educadores devem ensinar
 A história dos africanos
 E a história de África
 Que não é um país
 Mas um continente

A história e a cultura afro-brasileira
 Que é a base do nosso povo
 Herança da nossa gente
 Pois nossos passos vêm de longe
 Sem pétalas no chão
 A luta do povo negro
 Veio bem antes da abolição
 Português
 Inglês
 História
 Artes
 Geografia
 Ciência
 Matemática
 Física
 Biologia
 Educação física
 Química
 Filosofia
 Em cada uma o negro pode ser
 estudado
 Com a sua sabedoria
 Durante todo ano letivo
 Vai fazer bastante sentido
 Fará com que os nossos estudantes
 entendam
 Que não é só em 20 de novembro
 Que é pra falar sobre isso
 O movimento negro firmou
 A consciência negra chegou
 E em 9 de janeiro de 2003
 A Lei sancionou
 Guerreiro Ramos
 Luísa Mahin
 Lélia Gonzalez
 Leda Martins
 André Rebolças
 Kabengele
 Sueli
 Abdias
 Muniz

Considerações finais

Ao destacar a importância da História e Cultura Afro-Brasileira nas práticas escolares aqui compartilhadas, espero que este e-book, resultante da pesquisa Diálogos na roda: Dança, História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental, colabore com os processos de ações afirmativas, sendo meio para a promoção de uma educação antirracista, diversa e democrática que valoriza a equidade étnico-racial na comunidade escolar e na sociedade.

Disponibilizar este produto da pesquisa é também celebrar a nossa contribuição e reconhecer a importância do esforço, contínuo e coletivo de pessoas e movimentos, para construir uma sociedade mais justa e consciente, onde as diferentes narrativas sejam respeitadas e valorizadas.

Assim, com a imagem-metáfora da roda, busquei reafirmar o lugar daquilo que se faz no coletivo e se transforma continuamente. Entendo que todas essas rodas, denominadas nesse trabalho por “rodas dançadas”, contribuíram para a compreensão de que os conhecimentos se dão também por meio das relações humanas. Que nos transformam, nos ensinam, nos apresentam e ajudam a construir cenários de vida, inovadores e transformadores, inspirados e criados na força do coletivo.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Erika Rodrigues. Palestra dada na Conferência TED Global, jul. 2009. 1 vídeo (18:33 min). Publicado por TED Global. Disponível em: http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt-br. Acesso em: 20 maio 2021.

BANDA ALANA. Ubuntu, eu sou porque nós somos. Página oficial da banda. [S.l.]: 20 fev. 2024. Disponível em: <https://alana.org.br/ubuntu-eu-sou-porque-nos-somos-uma-musica-para-fortalecer-a-luta-antirracista/>. Acesso em: 21 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 13 fev. 2024.

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

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 13 fev. 2024.

BARROS, Manoel de. **Capoeira** – qual é a sua? Angola, regional ou contemporânea. [S.l.]: s.d. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~salles/ceaca/capo1.html>. Acesso em: 11 mar. 2024.

CARMO, Carlos Eduardo Oliveira do; CASTRO, Fátima Campos Daltro de; ROCHA, Lucas Valentim. **Despertando Judites**: experiências de criar e aprender dança com crianças. 1. ed. Salvador: C.E.O. do Carmo, 2014.

CONFLUÊNCIAS: o modo quilombola de vida, e a sociedade do século XXI – Antônio Bispo. [S.l.: s.n.], 16 dez. 2019. 1 vídeo (21:08 min). Publicado pelo canal ColaborAmerica Tv. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CQoJOiHyaTY>. Acesso em: 05 fev. 2024.

DOMÊNICO, Deivid; MIRANDA, Tomaz; MAMA; BOLA, Marcio; OLIVEIRA, Ronie; FIRMINO, Danilo. História para ninar gente grande. In: LETRAS.MUS.BR. **Manguieira – Samba-enredo** 2019. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/sambas/manguieira-2019/>. Acesso em: 17 fev. 2024

D'AMORIM, Eduardo. Portal do não retorno e a árvore do esquecimento. In: D'AMORIM, Eduardo. **África e Brasil: história e cultura**. São Paulo: FTD Educação, 2016. p. 113.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural. **A negra, 1923**. São Paulo, [2024a]. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2322/a-negra>. Acesso em: 19 fev. 2024.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural. **A redenção de Cam, 1895**. São Paulo, 08 jun. 2020. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>. Acesso em: 19 fev. 2024.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural. **Auto-retrato, 1923**. São Paulo, [2024b]. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1552/auto-retrato>. Acesso em: 19 fev. 2024.

GRUPO de Trabalho de Diversidade de Nova Escola. **Glossário Antirracista**. São Paulo: Nova Escola, 20?.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Raça, cor, cor da pele e etnia. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 20, n. 20, p. 265-271. 2011.

HOOKS, Bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

LABAN, Rudolf. O domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1978.

LODY, Raul; SABINO, Jorge. **Danças de matriz africana: antropologia do movimento**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

MARQUES, Isabel Azevedo. Metodologia para ensino de dança: luxo ou necessidade? In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Sílvia (org.). **Lições de dança 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2003, p.135-160.

MASP. **Amnésia, 2015**. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://masp.org.br/acervo/obra/amnesia>. Acesso em: 19 fev. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 2004.

NOGUERA, Renato. Sambando para não sambar: afroperspectivas filosóficas sobre musicidade do samba e a origem da filosofia. In: SILVA, Wallace Lopes (org.). **Sambo, logo penso: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba**. Rio de Janeiro: Hexis Editora/Fundação Biblioteca nacional, 2015. p. 31-55.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: infância e educação das relações étnicoraciais. *Revista Magistro*. Rio de Janeiro, v. 1, n.15, 2017. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/issue/view/231>. Acesso em: 11 set. 2022

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, Brasília, n. 31, p. 53-70, maio-out. 2019.

NOVA ESCOLA. **Como construir uma escola antirracista**. São Paulo: Nova Escola, 2022. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/2NTUZEK7W3GGQM5vRqGaf7smPNVYj7BkGRV5YJUDS8NMDqyYAAAgamA7WVDA/e-book-educacao-antirracista-nova-escola.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2024.

PEIXOTO, Cecília. 2 de fevereiro – Salvador. In: GOMES, Elaine Cristina Marcelina; SILVA, Érica Luciana de Souza; SANTOS, Nágila Oliveira dos; OLIVEIRA, Patrícia Anunciada de. **Mulheres das Águas I: antologia de contos, crônicas e poemas**. Quissamã: Revista África e Africanidades, 2021. p. 17. Disponível em: https://africaeafrikanidades.com.br/documentos/E-book_Mulheres_das_Aguas.pdf. Acesso em: 18 fev. 2024.

RENGEL, Lenira Peral. **Dicionário Laban**. 1. ed. digital. Curitiba: Ponto Vital, 2015.

RENGEL, Lenira Peral et al. **Elementos do movimento na dança**. Salvador, BA: UFBA, Escola de Dança; Superintendência de Educação a Distância, 2017.

ROTAS da escravidão. Portal Geledés. [S.l.], 18 abr. 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/rotas-da-escravidao/>. Acesso em: 19 fev. 2024.

SALAS, Paula; BONINO, Rachel. 10 perguntas e respostas sobre o trabalho com as relações étnico-raciais na escola. **Revista Nova Escola**, São Paulo, 18 out. 2020. Jornalismo. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19872/consciencia-negra-10-perguntas-e-respostas-sobre-o-trabalho-com-as-relacoes-etnico-raciais-na-escola>. Acesso em: 17 fev. 2024.

SANTANA, Léo. **Clipe oficial – Nossa Cor – Léo Santana**. [S.l., s.n.], 14 fev. 2014. 1 vídeo (4:16 min). Publicado pelo canal de Léo Santana. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QCsyIJdELw>. Acesso em: 17 fev. 2024.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 155-172.

SANTOS, Edson Alves dos. Onde nasceram meus amores. In: SANTOS, Luiz Carlos dos; GALAS, Maria; TAVARES, Ulisses. **O negro em versos: antologia da poesia negra brasileira**. São Paulo: Editora Moderna, 2005. p. 100.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 73-102.

SOARES, Wellington. África e Brasil: unidos pela história e pela cultura. **Portal Nova escola**, [2015]. Disponível em: <https://novaescola.org.br/arquivo/africa-brasil/>. Acesso em: 18 fev. 2024.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Educação-Diversidade-Igualdade: num tempo de encanto pelas diferenças. **Revista Fórum Identidades** Itabaiana-SE, Ano II, v. 3, n. 3, p. 9-18, jan.-jun. 2008.

TRINDADE, Solano. Sou negro. **Literafro**, [S.l.], 20 jun. 2022. Disponível em: <http://www.letas.ufmg.br/literafro/autores/11-textos-dos-autores/904-solano-trindade-sou-negro>. Acesso em: 19 fev. 2024.

VICENTE, Juliana. **Cores e botas (Colors and Boots) – by Juliana Vicente**. [S.l.: s.n.], 19 abr. 2012. 1 vídeo (15:55). Publicado pelo canal pretaportefilmes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ll8EYEygUQo&t=4s>. Acesso em 17 fev. 2024.



GERALDO
DE LIMA
LOPES

2 0 2 4

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que a experiência realizada na trajetória dessa pesquisa, assim como seus resultados estiveram movendo estruturas por muito tempo enraizadas, fixas numa cultura de saberes eurocentrados e que apesar de termos um país em que a maioria da população se autodefine como negra, os saberes Afro-Brasileiros e Africanos ainda não estão, como deveriam, no cerne dos seus conteúdos e culturas estudadas nas Escolas.

Por outro lado, a Dança enquanto Área do Conhecimento precisou também se reafirmar e demonstrar nas rodas vivenciadas na Escola Estadual Núcleo de Moradores -9 a sua importância, enquanto um campo capaz de tecer saberes e contribuições importantes e necessárias à Educação e à sociedade, a exemplo da luta Antirracista. Sim, a Dança comprovou que pode e deve falar sobre tudo isso e muito mais!

Em todos os aspectos, a inspiração na roda consolidou a ideia de algo que não se faz sozinho, mas sim na coletividade, na afirmação da comunidade, do reconhecimento de si e do outro por meio da diferença e de movermos juntas, juntos e juntas essa dança.

Conhecimentos que potencializaram e contribuíram para que os corpos-pessoas estudantes, professoras e professores, funcionários escolares pudessem dançar a si mesmos, as outras pessoas e as suas vidas! Experiências estas que as oportunizaram conhecer um pouco mais sobre nossa História, Cultura e Saberes Afro-Brasileiros e perceberem quanto são ricas e valiosas essas nossas heranças Africanas.

As publicações geradas do processo de pesquisa, também são partes importantes deste trabalho, pois reforçaram que as práticas docentes desenvolvidas nos confins sertanejos desta unidade escolar, são produtoras de saberes e metodologias que podem contribuir para o fortalecimento do campo da Dança e da Educação.

Por fim, consideramos que a roda de dança, imagem/metáfora de algo que se faz no coletivo e se transforma continuamente, contribuiu para a compreensão de que os conhecimentos se dão também por meio das relações, numa compreensão das diferenças e coletividades, com a percepção da não hierarquização, mas

estabelecendo a inter-relação entre diversos saberes que convergem para um mesmo movimento.

No chão da Escola, a pesquisa gerou transformações, impactando positivamente nos processos de ensino-aprendizagem escolares, a exemplo da mobilização da comunidade escolar sobre a importância da Lei 10.639/03 e sua implementação nas práticas pedagógicas; o sentimento de pertença entre estudantes, e escola; a elevação da autoestima dos estudantes, professores e funcionários por meio do desfile das belezas e diversidades da Escola, a considerável melhora no respeito as diferenças entre os estudantes, e a valorização e percepção da cultura afro-brasileira nos diversos aspectos da sociedade.

Neste sentido, a pesquisa foi também lugar para acionar a percepção da diversidade dos múltiplos saberes que nos constitui, enquanto indivíduos e sociedade, a partir das construções étnico-raciais e culturais da Comunidade Núcleo de Moradores – 9, da cidade de Petrolina, do Estado de Pernambuco e do Brasil, vistos como territórios multiétnicos e pluriculturais na formação do nosso povo.

REFERÊNCIAS DO TCC

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Erika Rodrigues. Palestra dada na Conferência TED Global, jul. 2009. 1 vídeo (18:33 min). Publicado por TED Global. Disponível em:

http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt-br. Acesso em: 20 maio 2021.

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? *In*: AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo? e outros ensaios**. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009. p. 30-51.

ASANTE, Molefi. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.

ANDRADE, Carlos Drummond de. No meio do caminho. **de Alguma poesia**, p. 15, 1930.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 10 jan. 2003. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 13 fev. 2024.

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

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 16 fev. 2017. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 13 fev. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 374-415.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 8, 20 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 26, 21 nov. 2012.

BANDA ALANA. Ubuntu, eu sou porque nós somos. Página oficial da banda. [S.l.]: 20 fev. 2024. Disponível em: <https://alana.org.br/ubuntu-eu-sou-porque-nos-somos-uma-musica-para-fortalecer-a-luta-antirracista/>. Acesso em: 21 fev. 2024.

BARROS, Manoel de. **Capoeira** – qual é a sua? Angola, regional ou contemporânea. [S.l.]: s.d. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~salles/ceaca/capo1.html>. Acesso em: 11 mar. 2024.

BORGES, Luis Paulo Cruz, A circularidade de sentidos sobre o racismo na escola: vozes de um conhecimento produzido em roda. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2. p. 1-7, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/issue/view/4011>. Acesso em: 03 set. 2022.

CARMO, Carlos Eduardo Oliveira do; CASTRO, Fátima Campos Daltro de; ROCHA, Lucas Valentim. **Despertando Judites:** experiências de criar e aprender dança com crianças. 1. ed. Salvador: C.E.O. do Carmo, 2014.

CONFLUÊNCIAS: o modo quilombola de vida, e a sociedade do século XXI – Antônio Bispo. [S.l.: s.n.], 16 dez. 2019. 1 vídeo (21:08 min). Publicado pelo canal ColaborAmerica Tv. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CQoJOiHYaTY>. Acesso em: 05 fev. 2024.

DORNELES, Dandara Rodrigues. Palavras germinantes: entrevista com Nego Bispo. **Identidade!**, São Leopoldo, v. 26, n. 1 e 2, p. 14-26, jan.-dez. 2021.

DOMÊNICO, Deivid; MIRANDA, Tomaz; MAMA; BOLA, Marcio; OLIVEIRA, Ronie; FIRMINO, Danilo. História para ninar gente grande. *In*: LETRAS.MUS.BR. **Mangueira – Samba-enredo** 2019. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/sambas/mangueira-2019/>. Acesso em: 17 fev. 2024

D'AMORIM, Eduardo. Portal do não retorno e a árvore do esquecimento. *In*: D'AMORIM, Eduardo. **África e Brasil**: história e cultura. São Paulo: FTD Educação, 2016. p. 113.

DA SILVA, Gisele Rose. **AZOILDA LORETTO DA TRINDADE UMA INTELLECTUAL DOS AFETOS**. Disponível em: https://www.fg2021.eventos.dype.com.br/trabalho/view?ID_TRABALHO=660. Acesso em 03 abr. 2024.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural. **A negra, 1923**. São Paulo, [2024a]. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2322/a-negra>. Acesso em: 19 fev. 2024.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural. **A redenção de Cam, 1895**. São Paulo, 08 jun. 2020. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>. Acesso em: 19 fev. 2024.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural. **Auto-retrato, 1923**. São Paulo, [2024b]. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1552/auto-retrato>. Acesso em: 19 fev. 2024.

FERRAZ, Fernando Marques Camargo. Danças Negras: Entre Apagamentos e Afirmação no Cenário Político das Artes. **Revista Eixo**, Brasília-DF, v. 6, n. 2 (Especial). nov. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África Ensinando a Gente**: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1995.

FELINTO, Renata (org.). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula** – saberes para os professores, fazeres para os alunos. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2012.

FIORIN, José Luiz; PETTER, Margarida Maria Taddoni. **África no Brasil**: a formação da língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2009.

GALVÃO, Didi. N9 recebeu Circuito de Dança que também deve passar por outras comunidades de Petrolina-PE. **Blog do Didi Galvão**, Pernambuco, 28 out. 2021. Disponível em: <https://www.didigalvao.com.br/n9-recebeu-circuito-de-danca-que-tambem-deve-passar-por-outras-comunidades-de-petrolina-pe/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

GRUPO de Trabalho de Diversidade de Nova Escola. **Glossário Antirracista**. São Paulo: Nova Escola, [20?].

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Raça, cor, cor da pele e etnia. **Cadernos de Campo, São Paulo**, v. 20, n. 20, p. 265-271. 2011.

GOMES, Ana Laudelina Ferreira. A sociologia das ausências e das emergências em sala de aula. **Revista da Pós-Grad. em Ciências Sociais**, UFRN, Natal, v. 18, n. 2, jul./dez. 2017.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/2003**. Brasília: MEC; Unesco, 2012. p. 19-33.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. São Paulo: MMA, 2006.

HOOKS, Bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12. ed. Tradução: Thomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Atlas geográfico escolar**. 7. ed. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, 2016.

LODY, Raul; SABINO, Jorge. **Danças de matriz africana: antropologia do movimento**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

LABAN, Rudolf. **O domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.
LIGIÉRO, Zeca. **Corpo a corpo: estudo das performances brasileiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

MUNANGA, Kabenguele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2016.

MARQUES, Isabel Azevedo. Metodologia para ensino de dança: luxo ou necessidade? In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Silvia (org.). **Lições de dança 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2003, p.135-160.

MASP. **Amnésia, 2015**. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://masp.org.br/acervo/obra/amnesia>. Acesso em: 19 fev. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: EDUFF, 2004.

MARQUES, Isabel Azevedo. **Ensino da Dança Hoje: textos e contextos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2007.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 14. ed. Campinas: Papyrus, 2010. (Coleção Práxis).

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, Brasília, n. 31, p. 53-70, maio-out. 2019.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: infância e educação das relações étnico-raciais. **Revista Magistro**. Rio de Janeiro, v.1, n.15, 2017. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/issue/view/231>. Acesso em 11 set. 2022.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: geopolítica, infâncias e educação das relações étnico-raciais. *In*: SESC. Departamento Nacional. **Cultura afro-brasileira e africana no Sesc**: possibilidades e desafios. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019. p. 34-57. Disponível em: <https://www.sesc.com.br/multimidia/publicacoes/pdf-educacao-em-rede-vol-6/>. Acesso em: 19 nov. 2023.

NOGUERA, Renato. Sambando para não sambar: afroperspectivas filosóficas sobre musicidade do samba e a origem da filosofia. *In*: SILVA, Wallace Lopes (org.). **Sambo, logo penso**: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba. Rio de Janeiro: Hexis Editora/Fundação Biblioteca nacional, 2015. p. 31-55.

NOVA ESCOLA. **Como construir uma escola antirracista**. São Paulo: Nova Escola, 2022. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/2NTUZEK7W3GGQM5vRqGaf7smPNvYj7BkGRV5YJUDS8NMdgyYAAAgamA7WVDA/e-book-educacao-antirracista-nova-escola.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2024.

OBMEP. Olimpíada Brasileira de Matemática. Apresentação. **Página Oficial da OBMEP**. Disponível em: <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>. Acesso em: 20 jan. 2021.

NAGÔ, Nagô. Lia de Itamaracá. *In*: LETRAS.MUS.BR. s.d. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/lia-de-itamaraca/498569/>. Acesso em: 30 out. 2023.

PEIXOTO, Cecília. 2 de fevereiro – Salvador. *In*: GOMES, Elaine Cristina Marcelina; SILVA, Érica Luciana de Souza; SANTOS, Nágila Oliveira dos; OLIVEIRA, Patrícia Anunciada de. **Mulheres das Águas I**: antologia de contos, crônicas e poemas. Quissamã: Revista África e Africanidades, 2021. p. 17. Disponível em: https://africaeaficanidades.com.br/documentos/E-book_Mulheres_das_Aguas.pdf. Acesso em: 18 fev. 2024.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo de Pernambuco para o ensino fundamental**. Disponível em <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=4419>. Acesso em: 28 abr. 2022.

RENGEL, Lenira Peral. Corpo e Dança como lugares de corponectividade metafórica. **R. cient. /FAP**, Curitiba, v. 4, n. 1 p. 1-19, jan./jun. 2009.

RENGEL, Lenira Peral. **Dicionário Laban**. 1. ed. digital. Curitiba: Ponto Vital, 2015.

RENGEL, Lenira Peral *et al.* **Elementos do movimento na dança**. Salvador, BA: UFBA, Escola de Dança; Superintendência de Educação a Distância, 2017.

RENGEL, Lenira Peral. **Corponectividade**: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação. 2007. 169 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

RIBEIRO, Joana; MACHADO, Fernando. A Dança Negra de Mercedes Baptista e o Gesto Cênico. **Pitágoras 500**, Campinas, SP, v. 10, n.1, p. 38-53, jan.-jul. 2020.

ROTAS da escravidão. Portal Geledés. [S.l.], 18 abr. 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/rotas-da-escravidao/>. Acesso em: 19 fev. 2024.

RAMOS, Ângela Maria Parreiras *et al.* Azoilda Loretto da Trindade. Afetos inscritos: Educação, Cuidado e Relações Raciais – O Legado de Zó. **Revista Aú**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 57-62. 2016.

SALAS, Paula; BONINO, Rachel. 10 perguntas e respostas sobre o trabalho com as relações étnico-raciais na escola. **Revista Nova Escola**, São Paulo, 18 out. 2020. Jornalismo. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19872/consciencia-negra-10-perguntas-e-respostas-sobre-o-trabalho-com-as-relacoes-etnico-raciais-na-escola>. Acesso em: 17 fev. 2024.

SANTANA, Léo. **Clipe oficial – Nossa Cor – Léo Santana**. [S.l., s.n.], 14 fev. 2014. 1 vídeo (4:16 min). Publicado pelo canal de Léo Santana. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QCsYIJdEI_w. Acesso em: 17 fev. 2024.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 155-172.

SANTOS, Edson Alves dos. Onde nasceram meus amores. *In*: SANTOS, Luiz Carlos dos; GALAS, Maria; TAVARES, Ulisses. **O negro em versos**: antologia da poesia negra brasileira. São Paulo: Editora Moderna, 2005. p. 100.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos estudos culturais. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 73-102.

SOARES, Wellington. África e Brasil: unidos pela história e pela cultura. **Portal Nova escola**, [2015]. Disponível em: <https://novaescola.org.br/arquivo/africa-brasil/>. Acesso em: 18 fev. 2024.

SILVA, Alberto da Costa. **Um rio chamado Atlântico**: a África no Brasil e o Brasil na África. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

SOUZA, João Francisco. **E a educação Popular**: Quê?? Uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro. Recife: Bagaço, 2007.

SOUZA, João Francisco. Prática Pedagógica e Formação de Professores. *In*: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Maria Eliete (org.). **Formação de Professores e Prática Pedagógica**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza Santos; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades** [S./], ano 3, n. 1. 2010.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Educação-Diversidade-Igualdade: num tempo de encanto pelas diferenças. **Revista Fórum Identidades** Itabaiana-SE, Ano II, v. 3, n. 3, p. 9-18, jan.-jun. 2008.

TRINDADE, Solano. Sou negro. **Literafro**, [S./], 20 jun. 2022. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/11-textos-dos-autores/904-solano-trindade-sou-negro>. Acesso em: 19 fev. 2024.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: ACERP; Brasília, DF: TV ESCOLA, 2013. p. 131-138.

VICENTE, Juliana. **Cores e botas (Colors and Boots) – by Juliana Vicente**. [S./: s.n.], 19 abr. 2012. 1 vídeo (15:55). Publicado pelo canal pretaportefilmes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LI8EYEygU0o&t=4s>. Acesso em 17 fev. 2024.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

APÊNDICE A - DANÇA EM RELATOS DE EXPERIÊNCIA – CADERNO DE RESUMOS EXPANDIDOS

<https://proceedings.science/anda/anda-2021/trabalhos/do-rebulico-ao-passo-as-multiplas-possibilidades-do-corpo?lang=pt-br>

Do rebuliço ao passo: as múltiplas possibilidades do corpo

Geraldo de Lima Lopes (UFBA)

Relatos de experiências sem apresentação artística

Resumo: A experiência com Ensino da Dança/Arte na implementação do Programa Novo Ensino Médio, Lei 13.415/2017, aconteceu na Escola Professor Humberto Soares em Petrolina/PE, região do sertão de Pernambuco, ainda de modo presencial, em 2019, pela Secretaria Estadual de Educação. O processo de ensino-aprendizagem foi acionado significativamente em mim, enquanto artista-docente, pelo desafio de fazer jovens rapazes, entre 14 e 20 anos, superarem o sentimento de não saber dançar (ou não querer dançar). A improvisação, a criação artística compartilhada e o desenvolvimento de processos emancipatórios foram experimentados através de jogos pedagógicos, aplicados como provocadores de movimentos e suporte para o ensino da Dança. Seus resultados estiveram implicados na criação de um espetáculo de Dança, na sensibilização da comunidade escolar para apreciação em Dança e na desconstrução de algumas ideias, prejulgamentos, apresentados por esses jovens, em relação a Dança e suas masculinidades.

Palavras-Chave: DANÇA. NOVO ENSINO MÉDIO. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Abstract: The experience with Teaching Dance/Art in the implementation of the New High School Program, Law 13.415/2017, took place at the State School Professor Humberto Soares in Petrolina/PE, in the hinterland of Pernambuco, still in person, in 2019, by the State Secretariat of Education. The teaching-learning process was significantly triggered in me, as an artist-teacher, by the challenge of making young boys, between 14 and 20 years old, overcome the feeling of not knowing how to dance (or not wanting to dance). Improvisation, shared artistic creation and the development

of emancipatory processes were experienced through pedagogical games, applied as movement promoters and support for teaching Dance at School. Its results were involved in the creation of a Dance show, in the awareness of the school community for appreciation of Dance and in the deconstruction of some ideas, prejudgments, presented by these young people, in relation to Dance and its masculinities.

Keywords: DANCE. NEW HIGH SCHOOL. PEDAGOGICAL STRATEGIES

1. Compreendendo a proposta

Inicialmente, ressalto que a inclusão do ensino da Dança na Escola Professor Humberto Soares em Petrolina/PE ocorreu em 2019 na implementação do Novo Ensino Médio¹¹ na instituição. O programa, que foi lançado pelo governo Federal em 2017, possibilitou a reformulação da grade curricular então existente. Mudanças foram necessárias para que algumas propostas pudessem concretizar-se nas escolas de todo o país. A ampliação progressiva da carga horária e a criação de itinerários formativos, sendo a parte flexível do currículo, permitiram as pessoas estudantes optarem por disciplinas eletivas. Na Escola Prof^o Humberto Soares o interesse deles moveram a escolha pelas atividades oferecidas. É aí que entra a Dança, ligada à eletiva de Artes e minha experiência artista-docente.

A minha proposta de oficina de Dança para o itinerário formativo da área de Artes foi apresentada com o intuito de fazer mover algumas ideias, conceitos socialmente construídos acerca do corpo masculino e seus movimentos na dança. Os estudantes matriculados, na sua maioria eram garotos, entre 14 e 20, moradores de Petrolina. Cidade nordestina, sertaneja.

As aulas partiam do mover corporal o que provocou certo estranhamento no grupo que não conhecia tais experiências, e isso gerou muita resistência. As propostas pedagógicas inicialmente não tiveram adesão dos estudantes o que dificultou bastante o processo. Tais reações me impulsionaram a buscar estratégias para cumprir a

¹¹ Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

ementa da disciplina e convencê-los a se permitirem experimentar seus corpos na dança.

Enquanto artista-docente em dança, me questionava quais seriam os motivos para tanto receio desse movimento dançado, uma vez que a dança além de ser uma das linguagens de ensino obrigatório na educação básica, também está comumente presente no nosso cotidiano brasileiro. Após diversas tentativas e reflexões, compreendi que na verdade essa rejeição estava ligada à tais julgamentos sobre como esta dança poderia afetar suas masculinidades.

Nesse sentido, compreendi que antes de pensarmos em dança em si e todos os seus elementos, poderíamos começar com as dinâmicas de deslocamentos, percepção corporal associado a objetos por meio de jogos pedagógicos. Essa estratégia foi abrindo espaço para a experiência de cada estudante com o seu corpo e com o corpo do outro. Muitos não tinham a percepção de quantas possibilidades a dança poderia apresentar sobre si mesmo, quantas conexões se estabeleciam nessas trocas e como isso se reverberava nas suas relações dentro e fora da escola.

2. Metodologia

Nesse campo alguns elementos foram utilizados como provocadores de movimentos: bambolês, bexigas, elásticos, folhas de papel A4, trabalhados individualmente e/ou em grupos. Com o bambolê por exemplo, eles investigavam as articulações associadas aos níveis corporais (alto, médio e baixo), bem como os deslocamentos e espacialidades, e assim por diante. A ideia partia quase sempre do experimental (com um único objeto) e avançava progressivamente (para dois ou três) a medida em que cada estudante ou grupo realizava a proposta.

Com o elástico, além desse (re)conhecimento corporal, o grupo também interagiu coletivamente propondo os desafios a serem executados, o que provocava um protagonismo coletivo enquanto mediavam esse percurso. Nesse processo, desenvolviam as etapas e demonstravam suas experiências pessoais, sociais e como seus corpos se apresentavam de forma potente e singular. Diante dessa evolução, eu enquanto mediador os observava e desenvolvia novas etapas específicas para aquele determinado corpo, e com isso, esse planejamento se construía a cada novo encontro.

3. Resultados

À medida que avançávamos tanto na disponibilidade dos estudantes como nos níveis de complexidade desenvolvido organizávamos pequenas células geradas a partir do movimento corporal de cada um deles. Foi revelador perceber corporalmente a sensação de cada um quando seu movimento aparecia nas muitas células coreográficas que foram criadas. Era a contribuição pessoal num movimento que agora se apresentava coletivo, nesse sentido, o dançar ultrapassa o pedagógico e alcança o sujeito em seus diversos contextos para além da Escola.

Propomos que outros estudantes, demais funcionários que possivelmente tinham visões similares sobre a dança assistissem ao que fora construído na disciplina. Assim, uma mostra espetáculo foi especialmente organizada e aberta ao público escolar em dia específico para que todos os presentes contemplassem aqueles garotos dançando e protagonizando suas histórias através da dança.

4. Considerações finais

Para além da ressignificação da dança enquanto campo de (re)conhecimento e investigação corporal, essa experiência também contribuiu para que a Escola e seus fazedores compreendessem o potencial pedagógico que a dança possuía na instituição. Ademais, refletissem sobre seus prejulgamentos acerca dessa linguagem bem como determinadas percepções afetam e inibem esses corpos e as suas danças. Por fim, no semestre seguinte outras oficinas foram propostas para outros estudantes e turmas e a dança ocupou um espaço cada vez maior na Escola e ações como estas puderam fazer parte do processo de ensino-aprendizagem dos seus estudantes.

Geraldo de Lima Lopes

UFBA

glopes.pe@outlook.com

Estudante do Mestrado Profissional em Dança-PRODAN. Especialista em Dança Educacional e Artes cênicas. Professor de Artes da Educação básica e Bailarino na Cia de Dança do SESC Petrolina-PE.

Orientadora: Maria Sofia Villas - Bôas Guimarães

UFBA

msguimaraes@ufba.br

Professora Adjunta da Escola de Dança da UFBA e Coordenadora do Memorial de Dança da UFBA. Doutora e Mestre em Artes Cênicas – PPGAC-UFBA, Licenciada em Dança\UFBA e Especialista em Socio educação\UCSAL. Tem pesquisa em Dança e Memória com interesse em processos artísticos-pedagógicos de artistas e grupos da Dança na Bahia e no Brasil.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 11 jul. 2021.

CAMPOS, Lorraine Vilela. **Novo Ensino Médio: entenda a reforma**; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao/novo-ensino-medio-entenda-reforma.htm>. Acesso em 07 de julho de 2021.

GARCIA, Regina Leite (Org). **O corpo que fala dentro e fora da Escola**. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

APÊNDICE B – MEMORIAL DESCRITIVO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ESCOLA DE DANÇA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA

GERALDO DE LIMA LOPES

**DIÁLOGOS NA RODA: DANÇA, HISTÓRIA E CULTURA
AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Salvador

2023

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Oficina de Dança com os estudantes – 2021.....	105
Figura 2 – Dinâmica em roda com professores (as) – 2022.....	113
Figura 3 – Painel celebração do dia das mães – maio de 2022.....	117
Figura 4 – Cartaz sobre racismo exposto no pátio da Escola – agosto de 2022.....	121
Figura 5 – Estudante observando o Painel – 2022.....	125
Figura 6 – Estudante em frente ao painel – 2022.....	126
Figura 7 – Estudante no pátio da Escola – 2022.....	127
Figura 8 – Estudantes analisando os Mapas do Brasil e da África – 2022.....	130
Figura 9 – Estudantes dançando essa relação Brasil-África – 2022.....	131
Figura 10 – Mapas produzidos pelos estudantes e expostos no pátio da Escola – 2022.....	131
Figura 11 – Estudantes investigando movimentos em Níveis e Cinesferas – 2022.....	136
Figura 12 - Estudante investigando movimentos em Níveis corporais e Cinesferas – 2022..	138
Figura 13 – Estudante demonstrando movimentação em Nível alto em relação ao chão.....	139
Figura 14 – Estudantes em Roda de Capoeira no pátio da Escola – outubro de 2022.....	141

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	100
2 DESENVOLVIMENTO	104
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
4 REFERÊNCIAS	148
5 APÊNDICES.....	154
5.1 APÊNDICE – A Questionário sobre Racismo elaborado para os estudantes.....	154
5.2 APÊNDICE – B Questionário elaborado sobre os impactos das ações da pesquisa nas práticas pedagógicas dos professores (as)	155
6 ANEXO	158
7.1 ANEXO – A Questionário da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP/2022.....	158
7 PARTICIPAÇÃO EM GRUPOS DE PESQUISAS.....	159

1. INTRODUÇÃO

A entrada no PRODAN em 2021.1 foi também fruto dos processos de buscas e aprendizagens que aprofundei mais efetivamente a partir do ano de 2018. Essas experiências foram acionadas pelo processo de pesquisa na tentativa de compreender de forma mais densa o meu objeto de pesquisa, e foram parte da sua construção.

O interesse por desenvolver uma pesquisa em Dança que pudesse contribuir com processos de aprendizagens na Escola Estadual NM09 foram iniciados por algumas reflexões fomentadas na disciplina **Educação das Relações Étnico-Raciais – 2020.1**, que participei no Curso de Licenciatura em Artes Visuais com Ênfase em Digitais da Universidade Federal Rural de Pernambuco na modalidade EAD.

Esta experiência me apresentou algumas referências que ascenderam em mim a necessidade de um maior aprofundamento nos estudos envolvendo a Dança/Arte e a temática das Relações Étnico-Raciais¹², sobretudo nos campos artísticos/educacionais de minha atuação.

Além disso, me fizeram atentar para algumas lacunas dessa temática na minha formação enquanto artista e docente, principalmente relacionadas ao ensino de Dança em diálogo com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Os estudos sobre esta temática foram ampliados posteriormente com a participação no curso **Eko Papo: Diversidade Étnico-Racial na Escola – 2020.2**, ofertado pela Secretaria de Educação da Rede Estadual de Ensino. E à medida em que avancei nos estudos dessa temática procurei também encontrar pontes entre o ensino da Dança/Arte na Escola Estadual NM9 e esta Lei.

E com isso uma pergunta se fez substancial: como o ensino de Dança poderia discutir tais questões e por consequente fomentar ações na perspectiva desta Lei no contexto da Escola Estadual Núcleo de Moradores - 9 de Petrolina?

Os cursos **“Poéticas Pretas na Dança – Sobre Racismo, Resistência, Cenas e Trajetórias Pretas na Dança/2020.2”** e **“Corporeidades Pretas – Sobre Epistemologias Vividas no Corpo/2021.1”**¹³ somaram nessa perspectiva uma vez

¹² De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004, p.13), “o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática”.

¹³ Ambos oferecidos pelo Grupo de Pesquisa em Cena Preta/Quilombo e pelo Projeto de Extensão Coletivo de Dança Redemoinho da Universidade Federal da Paraíba na modalidade EAD.

que traziam como “objetivo geral aprofundar o conhecimento sobre Dança a partir de referencialidades pretas”¹⁴.

Estava aberto o caminho que ganhou corpo e amplitude com as experiências do PRODAN-UFBA. Ali o conceito de experiência dialogou com as contribuições de Jorge Larrosa (2002, p. 26). Para o autor, “é experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”.

Bem-vindas, bem-vindos e bem-vindes às experiências que aqui compartilho!

2. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

No meio do Caminho

No meio do caminho tinha uma pedra

Tinha uma pedra no meio do caminho

Tinha uma pedra

No meio do caminho tinha uma pedra

Nunca me esquecerei desse acontecimento

Na vida de minhas retinas tão fatigadas

Nunca me esquecerei que no meio do caminho

Tinha uma pedra

Tinha uma pedra no meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra.

Carlos Drummond de Andrade (1930 p.15)

O poema acima abriu caminhos para muitas interpretações... pensando em danças quantas possibilidades podem surgir ante ao encontro de uma pedra no caminho? Poderíamos saltá-la, contorná-la, apoiarmo-nos nela para ganhar impulsos... poderíamos e deveríamos dançar! Recorri a poesia de Drummond para fazer uma analogia (com leveza e respeito) às enormes problemáticas causadas pelo advento da Pandemia da Covid-19 que, dentre outras coisas, ressignificou os modos de ensinar-aprender.

¹⁴ Texto copiado do plano de curso informado pela coordenação do mesmo.

Esse acontecimento interferiu diretamente nos desdobramentos da pesquisa, uma vez que as ações foram projetadas para vivências no formato presencial em consonância com o período do programa, mas se tratando da Dança ao encontro da Pedra, outros modos também surgiram, inclusive de dançar!

Em Pernambuco a suspensão das aulas presenciais por parte da Secretaria de Educação, foi decretada a partir do dia 18.03.2020 e seu retorno totalmente presencial só foi possível a partir do dia 02.02.2022, sobretudo para estudantes do Ensino Fundamental anos finais. Neste trajeto, inicialmente outras alternativas de aulas, chamadas remotas, foram implementadas e posteriormente avançaram para o formato híbrido ou seja, nos formatos presencial e virtual.

A partir do dia 20.10.2021, foi autorizado pelo governo estadual o retorno gradual, apenas para estudantes do Ensino Médio, mas, ainda assim, opcional. Para as pessoas estudantes menores, caberia a mães/pais ou responsáveis a responsabilidade pelo encaminhamento do estudante para o retorno presencial.

Apesar da Escola Estadual NM9 buscar cumprir todos os protocolos possíveis de segurança determinados pelos órgãos de saúde, o momento ainda era muito incerto uma vez que a pandemia continuava ceifando muitas vidas e o vírus ainda contaminava muitas pessoas. Aquele cenário, conseqüentemente, gerava muita insegurança e prejudicava a adesão das famílias que, em grande número, não autorizavam o retorno dos seus filhos à Escola presencialmente, o que era compreensível diante da situação.

O retorno presencial aparentemente, mais seguro, só foi possível de acontecer na sua totalidade no início do ano seguinte a partir de 02.02.2022.

A Escola NM9 foi bastante prejudicada no formato com aulas remotas e/ou híbridas. Por fazer parte de uma comunidade situada na zona rural do município, as pessoas estudantes eram em grande maioria oriundas de projetos de irrigação. Muitas famílias não dispunham de conexão de internet e/ou aparelhos celulares suficientes para garantir a participação dos seus filhos nas aulas, o que certamente foi um dos grandes desafios educacionais para toda a comunidade escolar e para mim enquanto professor e idealizador desta pesquisa.

No que se refere às ações e/ou estratégias desenvolvidas de acordo com o objeto de pesquisa, aquele contexto me fez compreender que para um maior alcance de resultados, a mesma deveria acontecer de forma presencial, principalmente porque

a participação das pessoas estudantes no formato remoto/híbrido, demonstrou-se limitada.

Outro ponto que se somou à decisão pela pesquisa presencial foi a percepção de que aquelas pessoas estudantes ausentes eram justamente àquelas de maior vulnerabilidade social. E então, em diálogo com a orientação, concluímos que seria mais coerente e significativo pensar possibilidades que iniciassem no formato híbrido e se intensificassem à medida que o retorno presencial fosse acontecendo.

Mesmo que de forma limitada, o trabalho foi se construindo a partir do segundo semestre de 2021 junto ao tímido retorno de algumas pessoas estudantes, mas já com a presença de professoras, professores, educadoras de apoio e gestão escolar.

Roda sobre ausências e presenças

Abriam-se as portas da Escola e, a partir dali as ações e/ou estratégias da pesquisa iniciavam o seu fluxo desenvolvendo duas ações artístico pedagógicas, que foram as rodas: **“Sobre ausências”**¹⁵ e **“O protagonismo negro na história da Dança Petrolinense e Brasileira”**¹⁶.

O primeiro trabalho foi uma dança que buscava problematizar e suscitar questões que remetessem a algumas lacunas que, indiretamente, pudessem contribuir para processos de apagamentos de trajetórias negras nas histórias de danças. Por vezes, aquelas abordagens eram reforçadas nas aulas de Dança na Escola Estadual NM09 e acabavam reforçando narrativas únicas e gerando certa hegemonia no ensino dessas danças.

O segundo, buscou fazer um recorte de alguns artistas, pesquisadoras e pesquisadores negros que tiveram atuações cruciais para o desenvolvimento e construção da Dança no Vale do São Francisco e no Brasil. Assim, trouxe contribuições de artistas como Ailton Marcos, Mercedes Baptista e Mestre King, dentre outras pessoas. O resultado culminou em uma videoaula de 50 minutos que foi disponibilizada no canal da plataforma de vídeos YouTube com acesso ao público da Escola e ao público em geral.

¹⁵ “Sobre Ausências”. Disponível em: <https://youtu.be/vYBqXmOdqec>. Acesso em: 30 jan. 2023.

¹⁶ “O protagonismo negro na história da Dança Petrolinense e brasileira”. Disponível em: <https://youtu.be/0KvFtj-cr3g>. Acesso em: 30 jan. 2023.

Estes dois trabalhos foram produzidos com o apoio da Lei Aldir Blanc (Brasil, 2020) de emergência cultural do município de Petrolina e foram produzidos e desenvolvidos na Escola Estadual NM9. As produções referenciadas além de problematizar aquelas questões procurou conhecer também quais reações os trabalhos com a Dança fomentariam no contexto da Escola Estadual NM9 e daquele modo renunciar possíveis desafios no porvir da pesquisa.

As primeiras impressões foram de olhares curiosos, interessados pelos processos e já geravam questionamentos, o que era positivo. Aquelas expressões me possibilitavam compreender melhor o contexto em que a pesquisa se desenvolvia e desenvolveria ao longo dos meses seguintes.

Os trabalhos foram assistidos por estudantes, professoras e professores e funcionários da Escola tornando-se posteriormente material de abordagem pedagógica nas aulas de Dança e fomento para discussões e experimentações sobre suas questões.

Cabe ratificar que ambos trabalhos se configuraram resultados de diversos atravessamentos provocados pelo mergulho na pesquisa. As conexões estabelecidas nos cursos sobre as Relações Étnico-Raciais e a Dança supra referenciadas, somaram-se às contundentes provocações dos componentes do PRODAN.

Roda das parcerias e danças

As ações anteriores construía um ambiente aparentemente propício ao desenvolvimento da pesquisa e eu procurava ampliar na Escola NM9 a compreensão da Dança enquanto Área de Conhecimento composta por diversas possibilidades de aprendizagens.

Assim, fui procurado pelo diretor de uma das Companhias de Danças da cidade de Petrolina, a Cia. Balançarte¹⁷, para fazer uma mediação entre a Escola e o grupo num projeto da Companhia chamado: Circuito de Dança pelas áreas irrigadas, em que a Escola Estadual NM09 seria uma das instituições contempladas nesse projeto (Galvão, 2021).

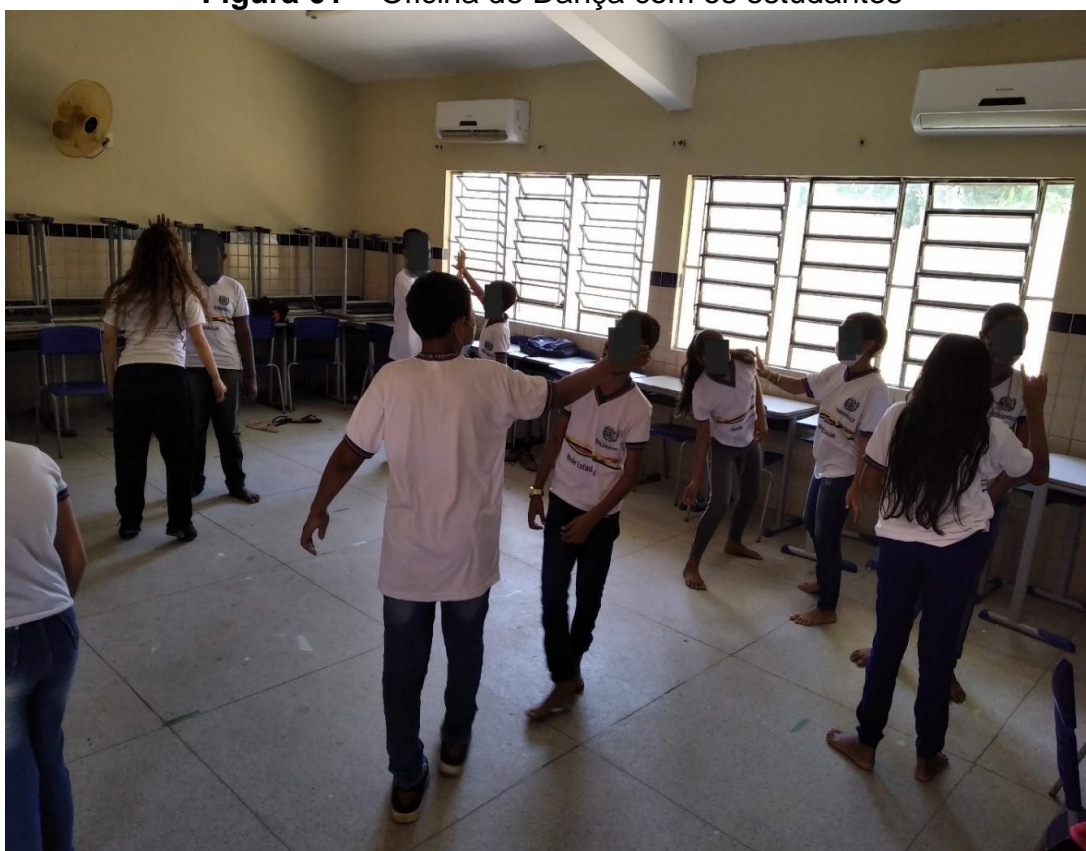
O grupo tinha trajetória na Dança reconhecida na cidade de Petrolina e trouxe, dentre as suas pautas, a defesa das chamadas Danças Populares enquanto potencial

¹⁷ [Linktr.ee/ciabalancarte](https://linktr.ee/ciabalancarte) Acesso em 11. Fev. 2023.

artístico-pedagógico para o ensino de danças. Assim, essa parceria somava-se ações da pesquisa uma vez que ampliava a percepção das pessoas estudantes e da comunidade escolar para o enorme universo que a Dança possui, o que potencializava suas abordagens no campo educacional.

Ademais, as chamadas Danças Populares eram caminhos para estreitar essa relação entre Dança e as relações Étnico-Raciais, dado que muitas dessas expressões carregam signos que aproximam as contribuições Africanas e Afro-Brasileiras. Por isso, podiam contribuir para processos de identificação étnico cultural e racial das pessoas estudantes da Escola Estadual NM9. Esta parceria com o grupo oportunizou oficinas de Danças com as pessoas estudantes no espaço da Escola, entre os dias 18 e 22 de outubro de 2021 e, como resultado desse processo, apresentou uma mostra pedagógica de Dança protagonizada pelas pessoas estudantes, além de ter trazido para a comunidade escolar trechos de espetáculos da Cia Balançarte e do Coletivo Trippé.

Figura 01 – Oficina de Dança com os estudantes



Fonte: registro do autor.

A mostra aconteceu no dia 27 de outubro de 2021 e promoveu trocas de experiências inéditas entre as pessoas estudantes os artistas e a Escola. Essas ações possibilitaram um rico intercâmbio ampliando suas percepções acerca da Dança enquanto potencial educacional e artístico.

Essa troca de experiências com artistas locais no campo da Dança na Escola Estadual NM9 foi também oportunidade para exercitarmos o olhar para as nossas fragilidades artísticas. Segundo Marques (2021 s.p), “a humildade de reconhecermos que não sabemos de tudo e que outras pessoas podem contribuir no nosso contexto com suas pesquisas e processos artísticos é louvável e produtivo, são as relações construídas nesses processos que são transformadoras”.

Na minha formação foram poucos os mergulhos nas chamadas Danças populares. Assim, a parceria com o grupo, que trazia na sua trajetória espetáculos e ações que partiam desse lugar, fortaleceu o desenvolvimento da pesquisa.

Em outro aspecto, produções artísticas de Danças que lançavam olhares para personagens e elementos típicos da cultura popular pernambucana como o Maracatu e o Cavalo Marinho, trazidas pelo grupo, contribuíram para o conhecimento e valorização dessas danças na Escola Estadual NM9, o que por vezes, devido a visões distorcidas, acabavam colocando-as de forma subjugada em relação a outras expressões de dança e nos processos de aprendizagens educacionais.

Portanto, as experiências estéticas e de fruição puderam ali acionar um outro olhar de valorização e reconhecimento das danças populares na Educação escolar. A partir daquela conexão, foi possível inferir que, ao entrar em contato com aquelas danças, os estudantes também se reconheciam ali e compreendiam suas potências. Podiam assim, entender o valor contido naquelas expressões ao tempo em que as percebiam como próximas da sua realidade e parte da construção cultural local e regional.

Assim,

[...]repensar a educação e a dança no mundo contemporâneo, quer no âmbito artístico profissional, quer na escola básica, significa também repensar todo este sistema de valores e ideais concebidos desde o século XVIII que foram incorporados ao pensamento educacional ocidental. (MARQUES, 1999, p. 48).

Aquelas vivências da comunidade escolar com a Dança popular possibilitaram um maior engajamento e interesse entre os estudantes em conhecer melhor a relação entre aquelas danças e a construção da identidade cultural da cidade de Petrolina e

do Estado de Pernambuco. Anteriormente, discussões como estas ficavam alheias aos processos de aprendizagens da Escola.

Dessa forma, as danças mobilizaram a escola, que durante todo o processo conseguiu perceber muitas potencialidades nas danças daqueles corpos-pessoas estudantes dançando. Aos poucos eu percebia a abrangência que a visibilidade da Dança conquistava na Escola. Assim, os caminhos até então percorridos me faziam vislumbrar muitas outras ações e estratégias em direção à pesquisa, sobretudo, num retorno totalmente presencial.

Roda buscando compreender os contextos para o ensino de Dança na Escola

No retorno do ano letivo de 2022, já com a obrigatoriedade das aulas no formato totalmente presencial para todos os estudantes, outras ações foram planejadas no sentido de avançar com as práticas pedagógicas escolares na perspectiva de promover vivências com a temática História e Cultura Afro-Brasileira, sobretudo no ensino de Dança. Isso fez-se relevante especialmente para atentarmos acerca dos contextos regionais considerando o âmbito da Educação Básica, da Rede Pública Estadual e da Escola uma vez que estavam interligados. Assim,

Na educação escolar, enquanto componente curricular, a Arte abrange todas as linguagens artísticas, conforme a Lei nº 13.278/2016 e compõe-se de quatro grandes campos distintos de conhecimento: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, incluídos nos currículos das etapas de educação infantil e ensino fundamental. A nova lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 2016).

Naquele contexto, apesar das minhas experiências tanto artísticas quanto educacionais, e de ser um professor especialista em Dança Educacional e Artes Cênicas, a Carga horária de Artes disponibilizada para mim na Escola foi de apenas uma turma, com duas aulas semanais de 50 min. cada.

Aquela carga horária de Dança limitada tornou-se mais um desafio a ser enfrentado no processo da pesquisa, pois a Escola tinha ao todo 14 turmas funcionando nos turnos matutino e vespertino e atendia aproximadamente 500 pessoas estudantes.

Naquele cenário uma pergunta foi salutar: como continuar a fomentar práticas pedagógicas escolares por meio da Dança em diálogo com as proposições da Lei

10.639/03 (Brasil, 2003) na Escola Estadual N.M. 9 com uma carga horária tão limitada?

A minha pesquisa em Dança estava ligada à Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003) e sua implementação por meio das práticas pedagógicas da referida Escola, portanto, lançava um olhar sobre as diversidades Étnico-Raciais na Escola. Contudo, para alcançar quadros de transformações mais amplas e significativas, seria crucial que aquela temática se tornasse uma prática pedagógica escolar assumida coletivamente pela instituição. Que não fosse somente a minha prática docente, mas que estivesse integrada às práticas pedagógicas das demais pessoas professoras e gestão escolar da Escola Estadual NM9 de modo a fortalecer a implementação da educação para as relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira, como política educacional.

Tais transformações seriam difíceis de alcançar caso aquelas práticas fossem limitadas a minha atuação docente com uma única turma de Dança em que lecionava na Escola. Importante dizer que não foi foco deste trabalho discutir o conceito de prática pedagógica, sua utilização ali dialogava com as contribuições de João Francisco de Souza, que a definiu como

uma ação social coletiva, realizada institucionalmente, que se conforma na prática docente, na prática discente, na prática gestora e na prática epistemológica e/ou gnosiológica com intencionalidades explícitas, assumidas coletivamente, permeadas por afetos (amores e ódios) (Souza, 2009, p. 35).

Para o êxito desse processo, professores e professoras, coordenadoras pedagógicas e gestores escolares tornaram-se agentes indispensáveis. A partir dessa compreensão que me senti motivado a fomentar a discussão daquela temática na Escola Estadual NM9 pautando a Dança como protagonista dos debates que dali se desdobrariam.

Para desenvolver vivências pedagógicas que apontassem mudanças significativas a curto, médio e longo prazo foi necessário que a Escola “ampliase esse olhar” e compreendesse a importância de vivenciarmos práticas pedagógicas pautadas na História e Cultura Afro-brasileira na educação escolar, junto a percepção do seu papel enquanto instituição educacional naquele processo. Para a professora e pesquisadora Claudilene Silva,

[...] a ação pedagógica se materializa pela sua intencionalidade. E que no caso da escola, ela é mediada pelo currículo. Se considerarmos esse contexto, certamente atentaremos que, para dar conta da institucionalização dos processos educativos de valorização da identidade, da memória e da cultura negras, faz-se necessária a conjugação das práticas dos diversos atores da comunidade escolar (docentes, discentes, gestores) na cultura escolar (Silva, 2016, p. 73).

De acordo com o §2º da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, e de Literatura e História Brasileira (Brasil, 2003, p. 75)

No Currículo de Pernambuco, a temática estava contemplada como um dos Temas Transversais Integradores do Currículo, abarcando também as expressões e referências socioculturais locais, conforme texto abaixo:

Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004, Resolução CNE/CP nº 1/2004 e Parecer CNE/CEB nº 14/2015) - essa temática deve ser trabalhada articulada a diferentes componentes curriculares, mas também no âmbito do currículo como um todo. Deve assegurar o conhecimento e o reconhecimento desses povos na formação cultural, social, econômica e histórica da sociedade brasileira, ampliando as referências socioculturais da comunidade escolar na perspectiva da valorização da diversidade étnico-racial, contribuindo para a construção e afirmação de diferentes identidades (Pernambuco, 2019, p. 37).

Diante disso, compreendi que cabia convidar a Escola a refletir sobre tais aspectos para assim, de forma colaborativa, desenvolvermos processos que comungassem com as Legislações daquela análise, uma vez que elas estavam, por consequência, presentes no Currículo Estadual. Aquela percepção ampliou o debate sobre a necessidade da inclusão da temática nos processos de aprendizagens desenvolvidos na Instituição escolar, pois a mesma deveria ser vivenciada em todas as disciplinas do Currículo Escolar de forma transversal. Inspirado em Azoilda Trindade, que alertou que

[...] uma educação criativa e inclusiva, no sentido de incluir na pauta as diferenças, o contato, o diálogo, a interação com as diferenças, coloca a própria escola num lugar de questionamento quanto ao seu papel, seu sentido, seu significado [...] o que nós, como educadores, faremos? E como faremos? Como nosso currículo se configurará? Como serão e deverão ser nossas aulas, nossa avaliação, nossa sala de aula? Como será nossa postura? (Trindade, 2013 p. 60).

A partir dos debates acerca das temáticas abarcadas pela pesquisa as práticas pedagógicas escolares começaram a ser desenvolvidas por etapas em todos os

bimestres do calendário escolar de modo que a Culminância dos seus resultados fosse apresentada nas celebrações do Dia da Consciência Negra em novembro de 2022, conforme Artigo 79-B da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003).

Como dispunha de apenas uma turma em que lecionava Dança, trabalhei práticas docentes paralelas: De um lado, eu desenvolvia os processos especificamente com a turma do 7º ano C. Do outro, colaborava e fomentava ações da pesquisa juntamente as demais pessoas professoras e educadoras de apoio para que os movimentos daquela roda adquirissem amplitude e deslocamentos coletivos. Nessa perspectiva, fez-se necessário tratar aquelas ações sob enfoques separados:

- A primeira parte, discorrendo sobre as atividades desenvolvidas na esfera da participação da Escolar em âmbito coletivo, que envolveram demais pessoas estudantes, colegas professoras e gestão escolar.

- A segunda, voltada especificamente para os processos pedagógicos em Dança desenvolvidas com as pessoas estudantes da turma do 7º ano C.

O desmembramento destes enfoques na apresentação da pesquisa objetivou apenas evidenciar os procedimentos que foram vivenciados, entretanto, ambos se movimentaram conjuntamente na grande roda do desenvolvimento da pesquisa.

A escola entra na roda

Durante minhas leituras na pesquisa, encontrei um provérbio africano que muito me ensinou. Ele dizia o seguinte: “É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”. A partir dessa reflexão compreendi que não alcançaria os resultados que almejava nesta pesquisa se as práticas por ela impulsionadas não fossem também abraçadas pela “aldeia” Escola.

Também percebi que não seria possível estabelecer ações coletivas, sem que antes, as propostas fossem apresentadas e discutidas na coletividade, pois, de acordo com Severino, (2013), um grupo de pessoas só poderá ser participativo em uma pesquisa se estiver informado.

O encontro realizou-se no dia 21 de abril de 2022 e foi o movimento inicial para que fossem definidas articulações e práticas pedagógicas ao encontro da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e da Temática Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Escola Estadual N.M.9. O exercício dessa atividade inicial reforçou a percepção da Escola para o fato de que as

abordagens da temática tinham embasamentos legais, portanto, não deveriam ser tratadas como uma escolha. Argumentos dessa natureza me ajudaram na busca de apoios com as demais pessoas envolvidas no processo.

Assim, foi necessário fazer uma ampla abordagem acerca da Temática e das legislações, principalmente por que aqueles conteúdos, desde a minha chegada na escola em 2020, não haviam sido discutidos.

Nessas tessituras, percebi que havia, de forma inconsciente e não intencional, um certo apagamento das questões que envolviam a educação para as relações étnico-raciais, apesar de estarem contempladas diretamente no cotidiano da Escola e da sociedade brasileira. Infelizmente em razão do Brasil ser um dos países em que a prática do racismo aparece frequentemente no cotidiano nacional, acaba por reproduzir suas lógicas em todas as esferas. E a escola, enquanto espaço em que várias divergências se encontram, é possivelmente o lugar onde muitas dessas questões aparecem refletidas.

Essa conjuntura demonstrava a urgência em se discutir a implementação da temática História e Cultura afro-Brasileira e a Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) nas práticas pedagógicas da Escola Estadual NM9 e estudar meios de tirá-la do papel, não somente pelo viés da sua obrigatoriedade, mas também para o fortalecimento da luta antirracista, a valorização das diferenças e das diversidades na educação escolar.

Assim, foi necessário fazer uma ampla abordagem acerca da Temática e das legislações, principalmente por que estes conteúdos desde a minha chegada na escola em 2020 não haviam sido discutidos na Escola.

Nessas tessituras, acredito que havia de forma inconsciente e não intencional um certo apagamento das questões que envolviam a educação para as relações étnico-raciais apesar destas contemplarem diretamente o cotidiano da Escola e da sociedade brasileira. Infelizmente o Brasil é um dos países em que a prática do racismo aparece frequentemente no dia a dia, e reproduz suas lógicas em todas as esferas. E a escola, enquanto espaço em que várias divergências se encontram é possivelmente o lugar onde muitas dessas questões ressurgem.

Diante disso, era urgente discutirmos a implementação da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) nas práticas pedagógicas da Escola Estadual NM9 e estudarmos meios de tirá-la do papel. Não somente pelo viés da sua obrigatoriedade, mas também para fortalecer a luta antirracista, a valorização das diferenças e das diversidades na educação escolar.

Perseguirmos, assim, um ambiente que se constituísse propício às Relações Étnico-Raciais compreendendo-as enquanto fundamento da nossa identidade cultural e, por isso mesmo, necessárias para o projeto de sociedade que almejávamos construir na referida Escola.

Iniciávamos então essa dança que seria coreografada ao longo do ano. Já não me sentia sozinho e comecei a vislumbrar os possíveis resultados no âmbito escolar. No primeiro encontro, além de ter apresentado os tópicos da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e sua inserção nos artigos 26-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), considerei as suas reverberações nas Orientações Curriculares do Estado de Pernambuco.

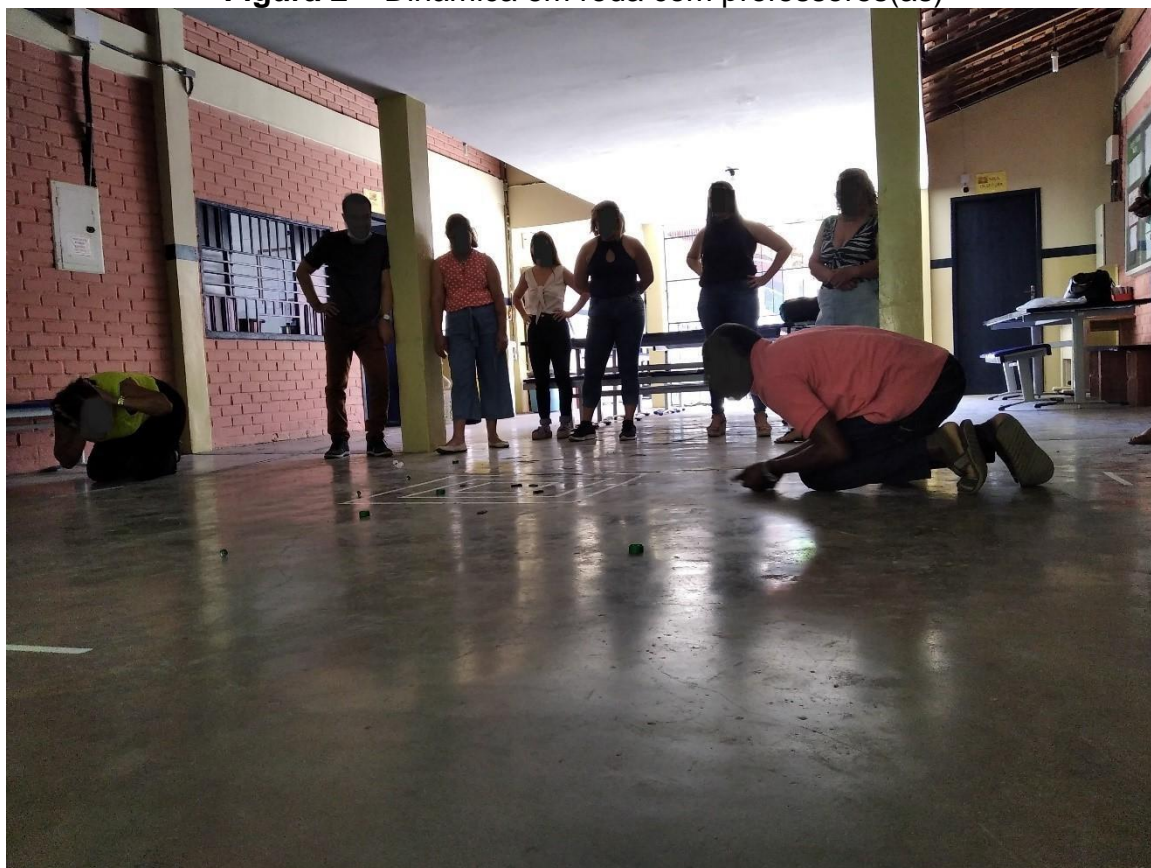
Para isso, tracei uma linha a partir do Campo da Dança no Componente Curricular de Arte, exemplificando como tais legislações apareciam nessas Orientações Curriculares e chegavam nos meus processos pedagógicos e planejamentos até ocupar espaços nas aulas de Dança na Escola. Essas estratégias procuraram aproximar principalmente as demais pessoas professoras dos caminhos possíveis junto a suas áreas de atuação.

Aliado às tratativas dos pontos acima mencionados, compartilhei com aqueles que estiveram presentes textos que abordavam, dentre outros assuntos, termos ou expressões racistas com seus respectivos significados. Tais termos, frequentemente utilizados e reproduzidos no cotidiano popular, acabam reforçando práticas, estruturalmente “naturalizadas” na sociedade. Os textos compartilhados foram: “10 perguntas e respostas sobre o trabalho com as relações étnico-raciais na escola” (Salas; Bonino, 2020) e **Glossário antirracista** (Grupo [...], [20?]), ambos produzidos pela Revista Nova Escola.

Naquela apresentação, muitas reações e depoimentos aconteceram, dentre elas a surpresa pelo desconhecimento da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) por grande parte das pessoas docentes presentes, algo que eu já havia percebido.

Aliadas às reações, vieram declarações de que muitas dessas pessoas fazem uso desses termos nos meios em que interagem socialmente, socialmente, em princípio, de maneira inconsciente.

Figura 2 – Dinâmica em roda com professores(as)



Fonte: registro do autor.

Após este primeiro grande movimento, fui ao longo do ano percebendo articulações, discussões entre professores e ações que já demonstravam o andamento dos processos.

O Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013) trouxe, no seu texto, algumas atribuições inerentes às instituições da rede pública e particular de ensino no que se refere ao cumprimento do estabelecido nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 considerando o texto da Resolução CNE/CP nº 01/2004 e no Parecer CNE/CP nº 03/2004. Figuravam dentre as recomendações legais:

Reformular ou formular junto à comunidade escolar o projeto político pedagógico adequando seu currículo ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, conforme Parecer CNE/CP nº 03/2004 e as regulamentações dos seus conselhos de educação, assim como os conteúdos propostos na Lei 11.645/2008 (Brasil, 2013, p. 38).

No que tange às atribuições das coordenações pedagógicas no âmbito das instituições de ensino, o mesmo documento orientava que, dentre elas estavam:

- a) Promover junto aos docentes reuniões pedagógicas a fim de orientar para a necessidade de constante combate ao racismo, preconceito racial, e à discriminação racial, elaborando em conjunto estratégias de intervenção e educação;
- b) Estimular a interdisciplinaridade para a disseminação da temática no âmbito escolar, construindo junto com os(as) professores(as) e profissionais da educação processos educativos que possam culminar seus resultados na Semana de Consciência Negra e/ou no período que compreende o Dia Nacional da Consciência Negra, 20 de novembro. (Brasil, 2013, p. 41).

Diante de todas as tratativas, análises daqueles documentos, reformulações e discussões promovidas na escola eu percebia que mesmo os agentes que não demonstravam muita empatia e envolvimento com estas questões já não podiam argumentar desconhecimento. Desse modo, discursos alheios foram aos poucos ficando vagos e inconsistentes.

Roda da análise do Projeto Político Pedagógico da Escola

Após as explanações compartilhadas naquela ocasião, nas semanas seguintes as educadoras de apoio da Escola promoveram, durante as formações continuadas com todos os professores da Escola, a análise e reformulação do Projeto Político Pedagógico-PPP da Escola. Daquele estudo percebeu-se que a Temática **Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** ainda não estava contemplada no documento.

Assim, considerando que a inclusão da temática no documento era parte imprescindível para o desenvolvimento das ações cabíveis, a Escola o fez preenchendo uma lacuna que até então passara despercebida.

De acordo com as exigências legais contidas nas Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, na Resolução CNE/CP nº 01/2004 e no Parecer CNE/CP nº 03/2004 recomendam às instituições de ensino:

- a) Reformular ou formular junto à comunidade escolar o projeto político pedagógico adequando seu currículo ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, conforme Parecer nº 03/2004 e as regulamentações dos seus conselhos de educação, assim como os conteúdos propostos na Lei 11.645/08 (Brasil, 2013, p. 38).

Importa ressaltar que o Projeto Político Pedagógico é um documento dinâmico e sempre aberto às novas inserções do seu texto, buscando sempre dialogar com os valores e propósitos educacionais da instituição. Sendo um documento que possui diretrizes para o direcionamento de ações a curto, médio e longo prazo. Portanto,

aquela roda de análises e discussões em torno do documento foi crucial para o direcionamento de muitas das práticas pedagógicas escolares.

Diante daquela condição, era preciso lembrar que a inclusão do texto isolada das ações de encontro à temática não produziria efeito algum. Era preciso que, de fato, a atitude promovesse mudanças e reformulações consistentes e que reverberassem nas práticas pedagógicas de professoras, professores e da comunidade escolar. Algo que ali almejávamos.

A médio prazo foi promovido o projeto PPP EM AÇÃO, com culminância no dia 13 de setembro de 2022 quando professoras e professores já apresentaram os seus processos didáticos em curso com os estudantes em consonância com as discussões formativas da Temática **Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura afro-Brasileira e Africana**.

Daí por diante, era comum nos horários de intervalo muitos deles me procurarem para tirar suas dúvidas, pedir sugestões ouvir a minha opinião em relação ao que estavam desenvolvendo com as suas turmas.

Falar sobre diversidades sejam elas, religiosa, étnica, cultural é um território sensível. Por essa razão, ao conversar com as demais pessoas professoras eu sempre buscava não apontar o que cada um deveria fazer. Ao invés disso, ouvia-os muito mais, e por vezes compartilhava o meu processo no desenvolvimento dessas ações em Dança com a turma do 7º ano C.

O respeito às individualidades, ao espaço de cada professor e também às suas metodologias e didáticas com seus estudantes, era sagrado para que juntos pudessemos construir aquela roda.

E mais uma vez Azoilda Loretto da Trindade (2002) nos ensinou que para isso algumas palavras-ações básicas deveriam ser fortalecidas:

a **autonomia**, como capacidade de cada um tomar suas próprias decisões, mas a partir da interação e diálogo como pontos de vistas diferentes e diversos dos nossos; **o diálogo**, que implica ouvir o outro, escutar e se deixar preencher com a palavra, com a ideia, com a perspectiva do outro; o movimento, que concretiza a ação, que realiza a mudança e a criação; e **o contato** que só se materializa no encontro com o outro (Trindade, 2002, p. 61, grifo nosso).

Nesse sentido, as escutas, os diálogos e trocas foram pilares que permitiram juntamente avançarmos e dançarmos aquela roda.

No entanto, a mediação com as demais professoras e professores exigiu de mim um aprofundamento mais consistente acerca da temática, e dos temas que a mesma suscitava. Percebi que, de alguma maneira, dava suporte e motivava-os a trilhar os caminhos para que os resultados fossem aos poucos aparecendo.

E dessa demanda buscava ainda mais apoio em novos Cursos¹⁸ de Formações que abordavam a Temática para evitar que possíveis situações de frustração, desencorajassem as pessoas estudantes e professoras a trabalhar a Temática.

Já nos primeiros meses do processo, alguns casos envolvendo questões de cunho racial entre pessoas estudantes já eram percebidos com maior ênfase sobretudo pelas professoras e professores. Essas percepções indicavam que esses docentes estavam mais atentos e já lidavam com isso de forma mais alerta no cotidiano. Isso se comprovava nos relatos e ocorrências registradas pelos docentes junto a coordenação pedagógica da Escola.

A vivência daquela abordagem enfática impulsionou a Escola a perceber cada vez mais a necessária ação pedagógica no sentido de tratar de temáticas como o racismo, antirracismo, preconceitos e discriminações raciais, sem ignorar ou deixar de discutir estes assuntos, ou simplesmente naturalizá-los abstendo-se de intervir, mas, sim, encarando-os e reconhecendo que os mesmos também precisam ser discutidos no contexto escolar.

Roda Mães são muitas e diversas

Para iniciar essa roda, mais uma vez recorri aos ensinamentos da incrível Azoilda Trindade (2008):

Fascina-me ver que os corpos humanos são tão diversos e ao mesmo tempo tão iguais. Isso se aplica a tudo no mundo, mas é instigante observarmos a nossa rica diversidade e, ao mesmo tempo, triste ao perceber como há uma tendência ainda hegemônica em justamente capturar essas diversidades, aprisionando-as em padrões mercadológicos (Trindade, 2008, p. 15).

Na perspectiva de trazer visibilidade das diversidades étnicas e fortalecer o respeito às diferenças no ambiente escolar, a Escola produziu um painel para celebrar o dia das mães. Ao visualizar pela primeira vez o painel fixado no pátio da instituição fui tocado pela emoção. Parecia algo tão óbvio ver diversas representações étnicas,

¹⁸ Esses cursos constam nos anexos da parte final desse memorial.

diante das diversidades que somos, mas isso não era visibilizado anteriormente na Escola.

Talvez não houvesse essa compreensão ou não acreditassem que ações como estas eram importantes. Aquele painel apontava que as mobilizações fomentadas pela pesquisa já estavam aparecendo e certamente influenciariam ainda mais a comunidade escolar. Aquele olhar para a representatividade das diversidades étnicas das mães naquele momento, foi motivador.

Figura 3 – Painel de celebração do dia das mães



Fonte: registro do autor.

Roda qual o perfil Étnico-Racial dos estudantes da Escola N.M.9?

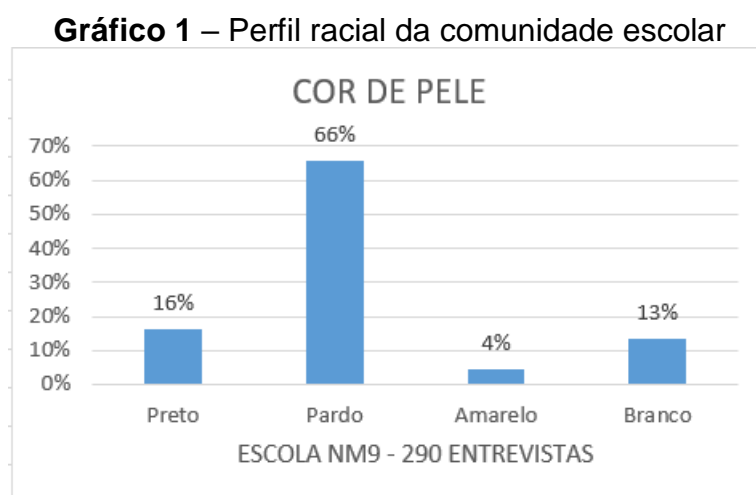
Aquela foi uma das rodas mais importantes impulsionadas na pesquisa. Desenvolvida por meio de dados coletados das respostas daquelas pessoas na avaliação da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas –

OBMEP/2022¹⁹ que foi vivenciada no dia sete de junho de 2022 e contou com a parceria de demais professores da escola.

O levantamento demonstrou o seguinte: quando perguntadas sobre o quesito cor e raça das 340 pessoas estudantes participantes 250 delas se identificaram como pretas e/ou pardas, portanto negras.

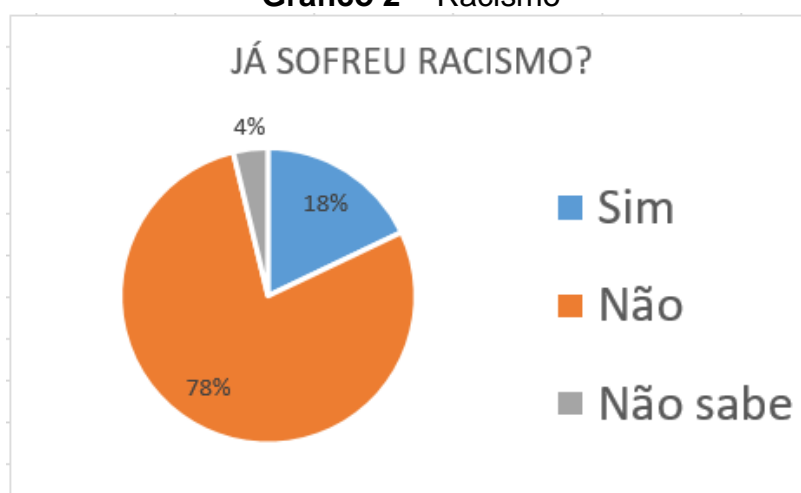
No mesmo sentido, outra ação, que foi desenvolvida em parceria com o professor Marcelo da disciplina de Matemática, aconteceu entre os dias 13 e 17 de junho de 2022 por meio de questionário.

Das 433 pessoas matriculadas na Escola (envolvendo turmas dos 6^{os} anos do Ensino Fundamental à terceira série do Ensino Médio), 290 responderam à pesquisa. Das demais, algumas se recusaram e outras não estavam presentes ou não souberam responder. Nessa ação, fizemos as seguintes perguntas e obtivemos as respectivas respostas:

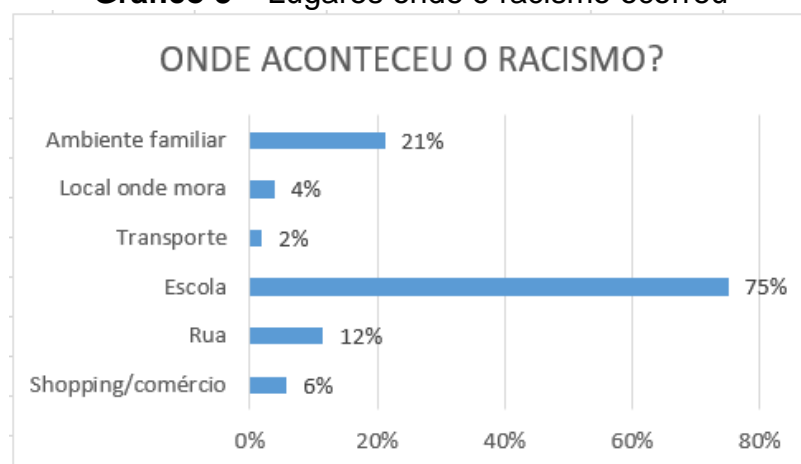


Fonte: elaboração do autor.

¹⁹ A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP é um projeto nacional dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras, realizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada – IMPA, com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática – SBM, e promovida com recursos do Ministério da Educação – MEC e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações – MCTI. Disponível em: <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>.

Gráfico 2 – Racismo

Fonte: elaboração do autor.

Gráfico 3 – Lugares onde o racismo ocorreu

Fonte: elaboração do autor.

Importante ressaltar que os dados apresentados acima foram também publicados no artigo de minha autoria intitulado: **Ensino de Dança e a Lei 11.645/2008 - análises e proposições na Rede Básica de Ensino de Pernambuco**, apresentado no 7º Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança e posteriormente publicado nos anais do congresso.

Se considerarmos que aquelas que se classificam como pretas ou pardas integram o grupo de pessoas negras, os dados demonstraram que a escola era majoritariamente negra e que das pessoas que afirmaram que já haviam sofrido racismo, aquele era o espaço em que isso mais acontecia.

Como já dissertado, são muitas as tensões que permeiam o debate acerca das questões raciais e das identidades no nosso país, e a escola é parte desse meio, portanto, não há surpresa de que este também, por vezes, seja um desses espaços

onde o racismo se apresenta. É salutar também, atentarmos que no Brasil, onde o processo de miscigenação foi intenso, há uma série de nuances e percepção da cor de uma pessoa, principalmente se ela for parda.

Assim, no levantamento realizado também observei que havia um certo desconhecimento daquelas definições tanto por parte das pessoas estudantes quanto por algumas pessoas professoras, logicamente, tal compreensão e abordagem consiste em um processo que requer muito estudo e de forma contínua.

Esta observação reafirmou a carência e necessidade de maiores esclarecimentos e discussões no tratamento das questões raciais na Escola.

Nesse aspecto, o trato das diversidades Étnico-Raciais e o desenvolvimento de reflexões acerca das identidades deveriam adentrar a escola para que pudéssemos construir um espaço de percepção para as pluralidades e respeito às individualidades e diferenças das pessoas estudantes.

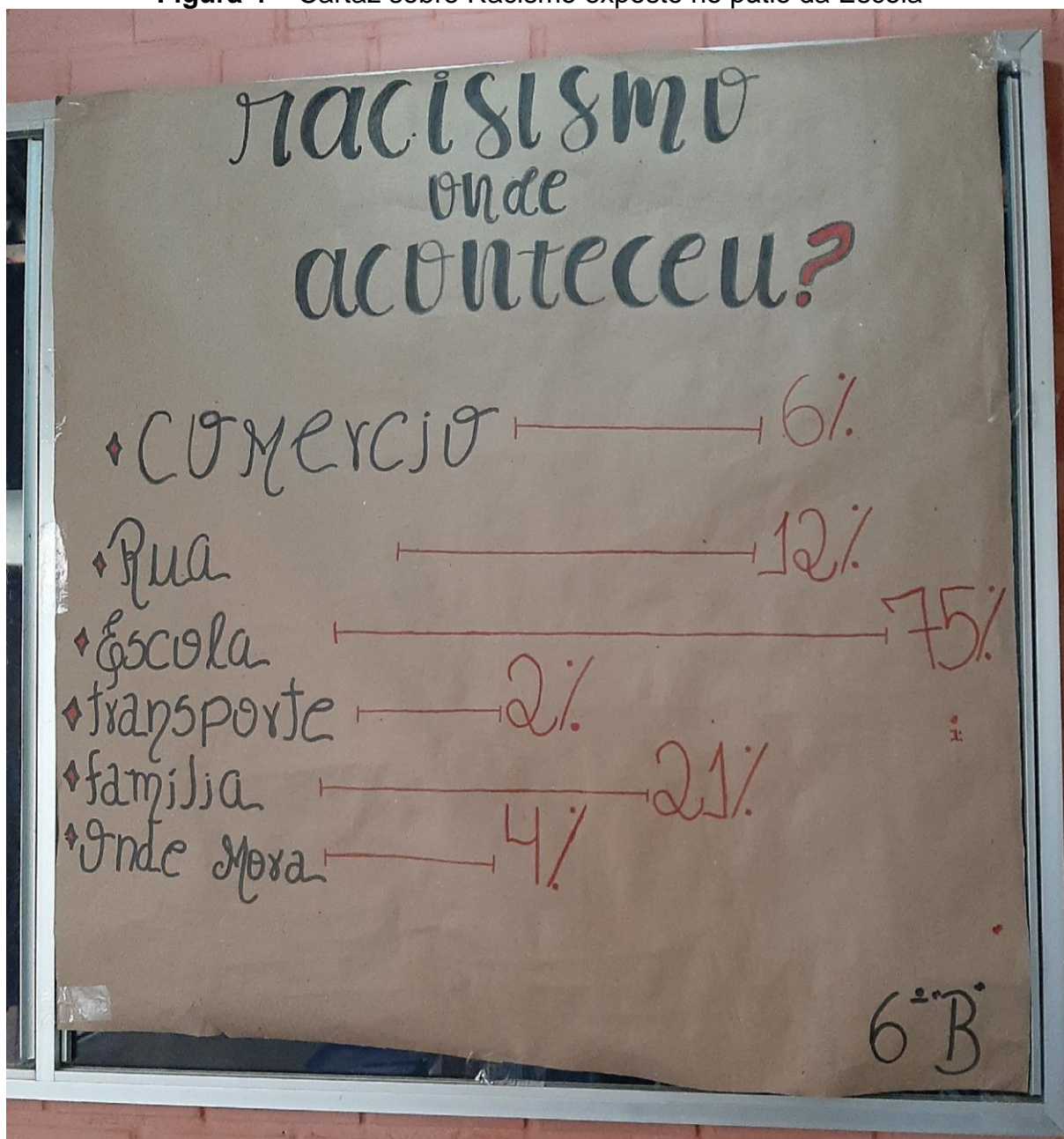
Dessa forma, ratificava-se essencial enquanto processo pedagógico educacional promover ações voltadas para tais questões nos processos de aprendizagens escolares, desenvolvendo um entendimento de que as diversidades estão na Escola e precisam ser respeitadas, abraçadas!

A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e diferença são criações sociais e culturais (Hall, 2014, p. 76).

Ainda corroborando o autor, a identidade é simplesmente aquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou negro”, “sou heterossexual”, “sou jovem”, “sou homem”.

O levantamento realizado além de ouvir as pessoas estudantes a partir das suas próprias percepções sobre si mesmos, possibilitou à escola a oportunidade de conhecer melhor e refletir acerca da comunidade da qual se constituía. Importante ressaltar que os dados foram apresentados a toda a escola e expostos em murais de modo que a comunidade tivesse conhecimento e refletisse acerca do que fora demonstrado, dando assim visibilidade a tais questões.

Figura 4 – Cartaz sobre Racismo exposto no pátio da Escola



Fonte: registro do autor.

Diante dos resultados obtidos tornava-se imperativa a necessidade de não ignorar que o trabalho com as relações Étnico-Raciais deveria integrar cada vez mais planejamentos e práticas pedagógicas da Escola Estadual NM9.

Ademais, ao invés de meramente celebrar as diversidades e diferenças, importava sobretudo, encarar as problemáticas geradas pelo tratamento dessas questões.

Estabelecer esse jogo entre identidade e diferença, pertencimento e/ou estranhamento foi também oportunidade para perceber os impactos dessas atividades nas aprendizagens das pessoas estudantes.

Roda das disciplinas Eletivas sobre Educação das Relações Étnico-Raciais e a Lei nº 10.639/03

Avançando nas discussões fomentadas pela pesquisa, concluiu-se que seria salutar ofertar para as turmas do Novo Ensino Médio²⁰ da Escola Estadual NM9 uma disciplina eletiva que abordasse a Temática **Educação das Relações Étnico-Raciais e a Lei 10.639/03**.

A disciplina intensificaria os estudos sobre a temática uma vez que estaria voltada apenas para os seus conteúdos/assuntos.

Apesar de eu não ser o professor desta disciplina, mas, sim, de Língua portuguesa nessas turmas, orientei diretamente a Professora titular buscando com ela referências de suporte para o desenvolvimento das aulas. Outro ponto interessante é que os trabalhos desenvolvidos na disciplina com as turmas do Novo Ensino Médio seriam também apresentados durante as celebrações da Semana da Consciência Negra no mês de novembro.

A oferta daquela disciplina na Escola Estadual N.M.9 foi um passo muito significativo, e demonstrou um resultado promissor das ações promovidas por esta pesquisa. Torna-se uma evidência concreta de que a comunidade escolar de fato, entrou na roda e buscou compreender caminhos ao encontro das Legislações tratadas, afinal trabalharíamos naquelas turmas um semestre inteiro sobre essas temáticas e suas implicações nos ensinamentos e práticas escolares.

Roda do desfile das “belezas” da Escola

²⁰ A Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

“Somos únicos e somos múltiplos, somos uma riqueza de possibilidades. E podemos nos conectar, nos compreender, nos comunicar, interagir [...]” Azoilda Trindade (2008, p. 15)

Escolhi as palavras acima como entrada a esta roda, para falar da celebração das diferenças e das diversidades que fazem a Escola Estadual NM9 de Petrolina. No fluxo da construção da pesquisa em estreito diálogo com as ações que seguiam, fui surpreendido com a ideia de um desfile comemorativo ao dia dos estudantes da Escola.

O evento teve como objetivo valorizar a beleza estudantil da unidade escolar.

E para selar este momento, foi idealizada a votação e escolha do estudante “mais bonito” e da estudante “mais bonita”. As expectativas inicialmente pareciam promissoras, se não fosse um detalhe: a que beleza nos referíamos? Ao modelo tido comumente como padrão propagado e validado pelas muitas mídias sociais? O mesmo modelo que exclui, discrimina corpos/pessoas e as invisibilizam?

Por que ao invés de definirmos um padrão de beleza que possivelmente não representava as pessoas estudantes da Escola, não fazíamos um desfile em que celebrássemos as diversas belezas daquelas pessoas estudantes da escola?

Belezas pautadas nas singularidades de cada uma, negra, indígena, magra, gorda, enfim... Belezas capazes de valorizar aquelas pessoas como eram! Uma oportunidade de acolher e reafirmar um ambiente escolar em que todas pudessem se sentir pertencentes a partir do que eram esta seria a melhor forma de celebrarmos o dia de todas as pessoas estudantes. E assim, fizemos! O evento aconteceu no dia 12.08.2022 e foi um grande sucesso!

A partir das vivências desse acontecimento foi possível inferir por meio de registros como fotografias, vídeos, decorações, figurinos e muitas danças, que aos poucos, estávamos construindo um lugar de valorização das diversidades e de representatividade daquelas pessoas na Escola Estadual NM9. Passo importante diante de um contexto em que a maioria se auto identificou como pessoa negra.

Nesse aspecto, se fez pertinente discutir um pouco sobre o que seria essa representatividade, qual o seu significado e a sua importância na construção das identidades negras na Escola NM9?

É perceptível que a representação pode auxiliar no processo de identificação, autoestima, visibilidade e autonomia. Porém, o conceito de **representatividade** vai além: ela diz respeito ao ato de **defesa dos valores e interesses de pares iguais, de forma decisória e política**. Isso significa que a representatividade está a favor da luta por direitos, por uma sociedade mais igualitária e que ouça *todas* as vozes.

Ademais, trabalhar a representatividade, é também levantar a importância de termos espaços decisórios como *ambientes diversificados*, de modo que as pessoas que, por vezes tem suas presenças apagadas, passem a fazer parte **efetiva dos ambientes que frequentam**. Assim, ficava evidente a importância de que os espaços educacionais não fossem apenas diversificados em superfície, mas que se tornassem efetivamente inclusivos.

Em função dos processos em que foi construída a nossa sociedade, sentir-se representado, tem um significado transformador, sobretudo entre pessoas negras. Isso porque, nessa conjuntura de nação brasileira, por muito tempo o referencial de beleza sempre foi o de um ideal branco.

Para muitas pessoas se compreender e se aceitar como negro/negra é um processo que por vezes é vivido com muita dificuldade, já que foram introduzidas imagens negativas, produzidas pelo poder discriminatório, veiculadas pelos discursos acerca do que “é” ser negro/negra. Conviver/ser um corpo/pessoa tido como exótico, um cabelo por definição “ruim”.... pode ser desafiador. Bem como, se perceber dentro de uma construção social e geopolítica enquanto busca conhecer-se individualmente não deve ser considerado uma tarefa fácil sendo diferente do padrão vigente.

Assim, se almejávamos que as pessoas estudantes, sobretudo as pessoas negras, se sentissem ali representadas, a concepção de beleza não poderia partir de um determinado padrão que não as representasse. Pelo contrário, deveria partir da riqueza daquelas muitas diferenças, de maneira que se sentissem valorizadas nas suas singularidades ali e nos demais espaços para além da Escola.

E no intuito de demonstrar o alcance de atitudes como aquelas que estavam sendo propostas e de como o ajuste de foco para tais questões fez diferença na sala de aula e na Escola, optei por compartilhar o relato de uma das nossas estudantes:

Enquanto estávamos produzindo o painel em que buscávamos representar uma mulher negra de cabelos crespos, uma cena me chamou atenção.

Uma das nossas estudantes, Kamila (nome fictício), mulher negra de cabelos crespos de uma das turmas do Ensino Fundamental parou e ficou por alguns minutos observando atentamente o cartaz enquanto o confeccionávamos.

Ao perceber esse seu olhar e a maneira como parou diante da imagem saí rapidamente e fiz o registro sem que a mesma percebesse. Posteriormente eu a perguntei:

- Por que você está olhando tão fixamente para este painel?

- “Essa escola me ama! Eu estou me vendo aí”.

Respondeu Kamila, levemente emocionada.

O seu entusiasmo e alegria me emocionaram, assim como todas as outras vezes que percebi o resultado da pesquisa aparecendo na realidade da Escola.

Figura 5 – Estudante observando o painel



Fonte: registro do autor.

A realização participativa das ações da pesquisa aos poucos demonstrava preocupação em valorizar as diferenças Étnico-Raciais. E essa constatação era percebida também nas relações interpessoais entre as pessoas estudantes e professoras(es). Percebi que alguns estudantes se demonstravam à vontade para exibir suas singularidades a partir desse pertencimento étnico, principalmente em relação aos seus cabelos, pois passou a existir neles uma postura de autoconfiança e autoestima.

Os meninos que antes o cortavam baixinho de repente começaram a deixar que os seus crespos crescessem exibindo os seus fios encaracolados. Enquanto as meninas, que anteriormente os prendiam, no mesmo ritmo passaram a aparecer suas madeixas com seus grandes coques e tranças.

E com o passar dos meses a ausência daquelas características pessoais que ficavam cotidianamente escondidas, deu lugar à presença cada vez maior de meninas e meninos desfilando diversos estilos de penteados, tamanhos, cores e texturas pelos corredores e salas de aula da Escola.

Figura 6: Estudante em frente ao painel



Fonte: registro do autor.

Figura 7 – Estudante no pátio da Escola



Fonte: registro do autor.

Roda Corpos-Mapas

Conforme descrito no início do texto, as práticas pedagógicas em Dança foram desenvolvidas mais diretamente com as pessoas estudantes da turma do 7º ano C, em virtude de ser a única turma em que eu lecionava a linguagem.

As pessoas estudantes eram pré-adolescentes cursando o Ensino Fundamental anos finais e tinham no período desta pesquisa idades entre 11 e 14 anos.

A metodologia da roda utilizada nas aulas de Dança juntamente às abordagens sobre a Educação para as relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira com essas crianças e adolescentes exigiu prudência e muita escuta. Haja vista que os conflitos por vezes gerados pelas questões que envolvem a temática, poderiam ser bastante produtivos, mas também teriam potenciais frustrantes de acordo com a forma como os tratamos em paralelo aos objetivos almejados. Eram

corpos-pessoas de contextos múltiplos com referências pessoais, religiosas e valores familiares heterogêneos.

Desse modo, a roda²¹ enquanto metodologia de abordagem afroperspectivista proposta por Nogueira (2015) foi uma das inspirações que me conduziu a definir os passos para aquela caminhada.

Para o autor, assumir a roda, enquanto formato de círculos nas salas de aula é uma tática para produção de conhecimento, uma vez que os conflitos são próprios das relações humanas, o que reforça a importância de trabalhar a dança na perspectiva da coletividade, assim, cabia assumir as tensões e colocá-las numa roda num círculo dialógico e propositivo.

Contudo, a metodologia com a roda nas práticas pedagógicas escolares da pesquisa não dizia respeito meramente às situações conflituosas, ia muito além desta leitura, era também um caminho de olhar para as parcerias agregadas na pesquisa diante dos obstáculos a superar. Portanto, dizia muito sobre somar referências, parcerias, escutas, de forma que os trajetos no ensino de Dança e as vivências da Lei nº. 10.639/03 fossem promissores nas propostas da pesquisa.

De acordo com Trindade (2013), “a roda é um valor civilizatório Afro-brasileiro, pois aponta para o movimento, a circularidade, a renovação, o processo, a coletividade: roda de samba, de capoeira, as histórias ao redor da fogueira”.

A autora ressaltava ainda que os valores civilizatórios nos quais a roda se inclui por meio da sua Circularidade são aspectos, características, marcas da nossa existência Afro-brasileira, uma marca africana que se ressignifica, se fortalece, se reconstitui nesse país e são importantes porque marcam uma diferença e uma potência do que somos, Trindade (2018).

Os autores Lody e Sabino (2011) também reforçaram essa relação apontando que

A experiência estimulada por meio da circularidade das danças de roda, revivem o sentimento de igualdade e solidariedade, retomando modelos mitológicos que justificamos movimentos do mundo, a unidade cósmica, aproximando e possibilitando importantes rituais de sociabilidade e também de inclusão de pertencimento a um grupo, a uma sociedade, a um povo (Lody; Sabino, 2011, p. 16).

²¹ Segundo Nogueira (2015, 2017), a inspiração para a formulação afroperspectivista da roda como um conceito pedagógico tem várias fontes. Primeira, uma alusão direta às rodas de capoeira, candomblé, cantigas, pajelança, samba e jongo, entre outras. Em outra, praticamente uma citação do livro **No princípio, era a roda**, de Roberto Moura, publicado em 2004.

Assim, a percepção da roda enquanto elo para abordar os conhecimentos e saberes das nossas heranças e relações Afro-Brasileiras apontava caminhos para lidar e aproximar a presença desses valores com a Dança e a vida das pessoas estudantes.

Compreendi que precisávamos desenvolver a percepção desses corpos/pessoas enquanto diferentes, de forma que as características individuais de cada uma importassem e fossem valorizadas, visto que, ao tempo em que somos coletivos, compartilhávamos coisas comuns, preservando a nossa diferença.

Assim, propus que cada pessoa estudante refletisse sobre a sua árvore genealógica buscando compreender: a história do seu nome, a sua trajetória juntamente com a constituição familiar até chegar à escola, o que sabiam ou lembravam sobre seus avós maternos e paternos.

Essa proposta buscava que as pessoas estudantes revisitassem suas trajetórias, caminhos percorridos até então pelas gerações anteriores, para que, a partir daí, identificassem em si traços da herança familiar contemporânea a todas elas.

O compartilhamento das histórias acontecia numa grande roda dialógica entre falas, escutas e definições de características pessoais daquelas pessoas.

Enquanto falavam e ouviam umas às outras, compreendiam que os traços individuais, de fato, não poderiam ser iguais uma vez que vinham de contextos, famílias e relações muito distintas.

E todas aquelas diferenças, deveriam ser compreendidas como algo positivo, pontos a serem cultivados. Dessa maneira, um determinado padrão homogêneo de beleza não se aplicava, já que éramos todas pessoas diferentes.

Nas investigações de movimentos essas diferenças foram associadas aos conceitos de simetria e assimetria.

Assim, os movimentos assimétricos eram realizados associados a suas características pessoais, ou seja, aquilo que lhes pertencia que poderia ser uma característica física, familiar, pertencimento, etc.

Por exemplo, Geraldo cabelos crespos filho de Cassimiro, ao mesmo tempo em que realizava movimentos usando membros de apenas um lado do corpo.

Enquanto que os movimentos simétricos sugeriam questões comuns entre as pessoas estudantes, por exemplo, Pernambucana, Estudantes da turma tal, ao tempo em que realizavam movimentos corporais envolvendo movimentos que partiam de determinado membro das partes direita e esquerda do corpo, por exemplo.

Essas atividades aconteciam quase sempre usando o desenho circular da roda, pois isso, contribuía para que todas as pessoas estudantes se vissem em movimentos realizados ora individual ora em dupla e/ou coletivamente e assim, preservava-se a relação unidade/coletividade entre as pessoas. Através desse movimento, crescia a percepção entre as pessoas de que, enquanto frutos dessa grande árvore, carregavam traços dos seus ancestrais que não ficaram para trás, mas que os constituíam no presente!

Contribuíam também para que a turma, que dividia diariamente os espaços de aprendizagens na Escola, conhecesse mais sobre si e sobre as outras pessoas. Então, aspectos como cidade em que nasceram, bairros e/ou projetos em que moravam, estruturas familiares, preferências específicas e comuns entre elas eram também compartilhadas nesses momentos. Os materiais explorados nessas aulas iam de cabos de vassouras a bambolês, elásticos e folhas de papel. Tais objetos eram de baixo custo e também eram comuns na Escola.

Figura 8 – Estudantes analisando o Mapa da África e do Brasil



Fonte: registro do autor.

Figura 9 – Estudantes dançando essa relação Brasil-África.



Fonte: registro do autor.

Figura 10 – Mapas produzidos pelos estudantes e expostos no pátio da Escola



Fonte: registro do autor.

A roda contribuiu para a compreensão de que os conhecimentos se dão também por meio das relações de diferenças e de coletividades. Por ter como característica a horizontalidade, convergia para a percepção do olhar para si e também para as outras pessoas sem hierarquizá-las.

Por outro lado, a roda enfatizava a contribuição dos pares estabelecendo uma inter-relação entre os diversos saberes que convergiam para um movimento comum: promover um espaço onde o respeito às diferenças fosse percebido como necessário na construção das aprendizagens.

Foi também meio para entendermos a importância da diversidade na construção de múltiplos saberes, inclusive sobre as construções Étnicas-Raciais, Culturais do Estado de Pernambuco e do Brasil, vistos como territórios multiétnicos e pluriculturais na formação do nosso povo.

Estabelecer relações que aproximavam Brasil/Pernambuco/África foi também outra via explorada nas aulas de Dança. A contextualização de fatos por vezes despercebidos nos livros didáticos de Danças, foi fomento para problematizações que coadunavam para um pertencimento cultural entre esses territórios.

A experiência contribuiu para que as pessoas estudantes estabelecessem conexões entre ambos, e isso despertou outros modos de perceber às culturas Afro-brasileiras como parte daquilo que nos constitui enquanto pernambucanos e brasileiros.

Essa estratégia buscou inspiração no sentido filosófico do símbolo sankofa, que segundo Noguera (2019, p. 64),

[...] é descrito como símbolo da sabedoria e do conhecimento, a ideia de que devemos aprender com o passado para nos erguermos no presente e no futuro. É importante notar que sankofa é a terceira etapa de um processo que começa com sankohwe (retornar para ver) seguida de sankotsei (retornar para ouvir, estudar).

A partir desse olhar, tracei percursos que buscavam aproximar as pessoas estudantes daquela África, apontando caminhos que contribuíssem para a desconstrução de uma imagem estereotipada, exótica ou simplesmente como berço da escravidão.

Iniciamos essa abordagem por meio de indagações sobre quais impressões as pessoas estudantes tinham sobre a África. Perguntas como:

- *A África é um país ou um continente?*
 - *Existe semelhança entre o mapa do Brasil e o mapa da África?*
 - *Será que esses territórios já estiveram conectados há milhões de anos?*
 - *Quais países africanos estão mais próximos do Brasil?*
 - *O que temos em Pernambuco que é contribuição dessa nossa herança africana?*
 - *E no Brasil?*
 - *Qual a participação africana na nossa formação étnica racial e cultural?*
-
- *Vocês sabiam que Salvador é a cidade que concentra a maior porcentagem de pessoas negras fora do continente africano?*
 - *O que isso diz sobre nós brasileiros?*

Essas provocações conservavam a circularidade da roda de modo que as aprendizagens fossem construídas de forma aberta e coletiva e para que cada estudante pudesse expor suas dúvidas, questões acerca da África e do Brasil. Esses momentos demonstraram muitas curiosidades por parte das pessoas e que, de modo geral, a imagem principal africana identificada pelas pessoas estudantes era aquela atribuída à escravidão, também não a percebiam enquanto um enorme continente, com diversas culturas e diferentes povos.

O segundo ponto explorado dessa relação foi analisarmos que o Estado de Pernambuco era considerado um dos principais pontos de desembarque de pessoas escravizadas do continente africano no Brasil. Nesse sentido, muitas trocas, contribuições dessas pessoas continuavam muito presentes no que chamávamos de identidade cultural de Pernambuco.

Portanto, diante daquele grande contingente e fluxo de pessoas africanas que aqui chegaram, essas contribuições se apresentavam de diversas maneiras, nas nossas danças manifestações como o maracatu, na culinária e na nossa identidade étnica e cultural, dentre outras.

As abordagens também eram problematizadas analisando o Mapa Mundial a partir da África como centro e berço da humanidade buscando a conexão com Pernambuco e o Brasil. Em continuidade, propus atividades em que as pessoas

estudantes experimentassem movimentações pensando na relação Pernambuco-África. Em duplas, elas deviam explorar movimentações em comum de modo que estivessem conectadas pelo olhar e pelos desenhos dos movimentos, assim como também deveríamos olhar a África percebendo nossa ligação ao continente africano.

Isso contribuiu para que cada pessoa estudante investigasse e observasse seus próprios movimentos e os movimentos das outras pessoas. Também percebi que as movimentações individuais e em duplas fortaleceram os vínculos entre as pessoas estudantes. À medida que esse vínculo foi fortalecido, criou-se maior pertencimento e afinidade na turma. Isso foi transformador porque, por consequência, mudam as subjetividades e os modos de se viver, relacionar, e ser, aproximando-as de si e das outras pessoas!

Continuando com a exploração da metodologia da roda e inspirado no conceito do Sankofa, de olharmos para trás para compreendermos o presente, analisamos uma das maiores expressões culturais de Pernambuco que podia dialogar com essa relação Pernambuco-África, era o Maracatu.

De acordo com Lody e Sabino (2011, p. 37), o Maracatu carrega consigo “Unidade, memória, identidade, tradição – tudo que compõe os maracatus do Recife tem ampliações em movimentos sociais que buscam retomar referências entre Brasil e África e, em especial, entre Congo, Angola e Pernambuco”.

Ainda de acordo com os autores, o termo nação comum no Maracatu²² contribuiu para o entendimento da coletividade, daquilo que era comum a todas as pessoas. Isso reforçava a importância de cada pessoa naquele processo, de modo que pudessem sentir-se pertencentes, importantes e especiais naquela construção.

Na visão de Nação no Maracatu, “O sentido de nação nos contextos especiais dos maracatus, é também ampliado no que se entende por nação – território, nação, modelo étnico -, e nação com o sentido de um lugar comum onde se cultivam, semelhanças, singularidades e identidades” (Lody; Sabino, 2011, p. 34).

Assim, o processo histórico valorizou o Maracatu como lugar de identidade africana em Pernambuco que potencializava a conexão entre os territórios brasileiro

²² O Maracatu Nação foi inscrito, pelo Iphan, no Livro de Registro das Formas de Expressão, em dezembro de 2014. Com a grande maioria dos grupos concentrada nas comunidades de bairros periféricos da Região Metropolitana de Recife, também é conhecido como Maracatu de Baque Virado. Fonte: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/504/#:~:text=O%20Maracatu%20Na%C3%A7%C3%A3o%20foi%20inscrito,como%20Maracatu%20de%20Baque%20Virado>. Acesso em: 10 fev. 2023.

e pernambucano ao continente africano. Mesmo sendo de uma natureza diferente da que existia na África, tal prática aqui foi legada pelos grandes reinos africanos, contudo, é importante afirmar que os maracatus-nação possuem características de origens variadas, tendo passado por diversas ressignificações culturais, e é preciso estar atento aos processos históricos que envolvem tais práticas (Lima, 2005).

Essa relação do Maracatu com os reinos do Congo, foi ponte para que as pessoas estudantes construíssem outras percepções sobre a África, seus reinos e seu poder econômico e tecnológico. Assim, as oportunizou conhecimentos muito pouco ou quase nunca explorados na construção positiva da África e da nossa herança Afro-Brasileira. Como bem canta Lia de Itamaracá,

Nagô, Nagô ²³
 Nagô, nagô
 Nossa rainha já se coroou
 Nagô, nagô, nagô
 Nossa rainha já se coroou

Nesse aspecto, importa reforçar que, nessa pesquisa, o Maracatu foi usado como uma das muitas referências que contribuíram para aproximar a contribuição africana presente na nossa formação cultural pernambucana e afro-brasileira.

Não foi proposta abordá-lo de forma mais densa considerando os objetivos da pesquisa. Estudos específicos sobre o Maracatu merecem profundo mergulho o que exigiria tratá-lo como objeto principal de pesquisa, o que aqui não se aplicava. “Simbora” para a próxima roda!

Roda Sobre Danças, Níveis e Cinesferas

Em meio às investigações anteriores, também busquei desenvolver com os estudantes investigações de movimentações corporais explorando os níveis espaciais do movimento (alto, médio e baixo), tendo como ponto de referência de níveis o centro do corpo. Segundo Rengel, 2015, p.103):

Nível espacial é a relação de posição espacial, que ocorre em duas instâncias: de uma parte do corpo em relação à articulação no qual ocorre o movimento, por exemplo: um braço pode ser alto, médio ou baixo, em relação

²³ Composição de domínio público. Intérprete Lia de Itamaracá, CD “Eu sou Lia” (Nagô, s.d.).

à articulação do ombro. E do corpo como todo em relação a um objeto, outro(s) corpo(s) ou ao espaço geral.

No caso dessa atividade busquei explorar tais conceitos para que as pessoas estudantes aguçassem reflexões sobre suas estruturas corporais em relação ao espaço da sala de aula. Percebendo que essa relação mudava quando estavam todos sentados na carteira e em filas, quando estavam de pé com as carteiras organizadas em círculo a nossa volta delimitando o espaço, ou quando estavam espaços abertos com ampla possibilidade de deslocamentos e movimentações. Para as atividades desenvolvidas, usei materiais como: Elásticos, Fitas de cetim, bexigas e folhas de papel A4. Em relação aos espaços físicos, as experimentações aconteceram, dentro da sala de aula e em outros espaços abertos da Escola.

Figura 11 – Estudantes investigando movimentos em Níveis corporais e Cinesferas



Fonte: registro do autor.

Essas experimentações ampliavam a compreensão das pessoas estudantes que, à medida que avançávamos nas abordagens, percebiam melhor suas identidades, seus corpos/pessoas enquanto singular e coletivo.

A partir da exploração dos planos espaciais, compreendi que o conceito de Cinesfera de Rengel (2015) aumentaria as possibilidades de movimentações corporais, visto que, segundo a autora,

Cinesfera é a esfera dentro da qual acontece o movimento. Também denominada de kinesfera. É a esfera de espaço em volta do corpo do agente no qual, e com o qual, ele se move [...] É a esfera pessoal de movimento. Determina o limite do espaço pessoal. Cada agente tem a sua própria cinesfera, a qual se relaciona somente a ele[...] essa esfera de espaço cerca o corpo, esteja ele em movimento ou em imobilidade. [...] se mantém constante em relação ao corpo. Se o agente se move, mudando sua posição, ele “leva” consigo sua cinesfera e suas relações de localização (Rengel, 2015, p. 38).

Nesse sentido, o trabalho com esse conceito de Cinesfera somado aos de plano espacial contribuiu para investigação de movimentos nos espaços aos quais tínhamos condições de trabalhar a Dança. Isso era dinâmico uma vez que as aulas aconteciam em diferentes espaços físicos da Escola e isso interferia nas experiências e relações corporais das pessoas estudantes.

Cada investigação e tentativa de compreensão das pessoas estudantes demonstrava que todas as experiências em Dança vivenciadas pela turma eram algo novo. Inferia-se que até então não haviam estudado a Dança nessas perspectivas. Muitos estudantes, eram tidos como problemáticos, desinteressados por outros professores e nas aulas de Dança demonstravam desejo, curiosidade de experimentar e aprender sobre esses conceitos por meio dos seus movimentos e isso tornava o processo cada vez mais rico e consistente.

Para ajudar na compreensão, utilizei como objeto tecidos leves e a proposta era que as pessoas estudantes desenhasssem no espaço a circularidade da Cinesfera em relação aos seus corpos e compreendessem a sua limitação em relação ao corpo em determinados espaços (como na fila para a merenda, por exemplo) e nos seus deslocamentos na escola e em outros espaços cotidianos.

Figura 12 – Estudante investigando movimentações em Níveis corporais e Cinesferas



Fonte: registro do autor.

Figura 13 – Estudante demonstrando movimento no nível alto em relação ao chão



Fonte: registro do autor.

Roda Dança! Ginga! É Capoeira!

Buscando aproximar os estudos em Dança na Escola com o cotidiano das pessoas estudantes, pesquisamos (eu e as pessoas estudantes) se na comunidade no entorno da Escola Núcleo de Moradores 9, havia algum artista, grupo cultural, rezadeiras, terreiros de religiões de matrizes africanas, dentre outras, que desenvolvessem atividades em diálogo com expressões Afro-Brasileiras, fossem religiosas, artísticas ou de segmentos singulares. E dessa pesquisa chegamos até o mestre de Capoeira, Reginaldo da Silva, conhecido como mestre Régis. Ele era morador da comunidade e era pessoa conhecida por grande parte das pessoas estudantes.

Desse encontro veio o convite para o mesmo oferecer oficinas de Capoeira no mês de novembro para as pessoas estudantes da Escola Estadual NM9. Essa ação, assim como aquela no início da pesquisa em parceria com a Cia. Balançarte, buscou também trazer esse profissional para a Escola e assim contemplar o maior número de pessoas possíveis, ao mesmo tempo em que valorizou a prática da Capoeira e promoveu intercâmbio ampliado entre o Mestre de Capoeira e a comunidade escolar.

Dessa forma, tiveram a oportunidade de vivenciar nos seus corpos a experiência da Capoeira e mais profundamente percebê-la nos seus cotidianos estabelecendo ligações com a nossa herança cultural afro-brasileira.

O mestre Régis, ministrou essas aulas no pátio da Escola e, assim como nas aulas de Dança, utilizou a roda enquanto metodologia de aprendizagens uma vez que o formato circular também era um dos elementos da Capoeira. A troca, a escuta e a parceria coletiva típicas da circularidade da roda estavam ali também fortemente preservadas.

As oficinas de Capoeira com o mestre Régis foram vivenciadas de 07 a 18 de novembro e a apresentação final desse processo foi realizada no dia 23 de novembro de 2022 e, além das pessoas estudantes participantes, contou com a apresentação do mestre Régis e componentes do seu grupo de Capoeira Ginga. Foi um verdadeiro espetáculo!

Essa troca com o profissional e a prática da Capoeira mais uma vez reforçou a necessidade de incluirmos nas nossas práticas pedagógicas escolares saberes e conhecimentos que abranjam a contribuição Africana e Afro-brasileiras nas aprendizagens das pessoas estudantes da Escola.

A cada nova experiência em Dança juntamente as outras Áreas do Conhecimento, buscávamos vivenciar práticas pedagógicas em consonância com a Lei nº 10.693/03 (Brasil, 2003) e a aproximação com Educação das Relações Étnico-Raciais. Essa roda de conhecimentos e aprendizagens era percebida diariamente no cotidiano escolar e se manifestava nas relações entre professores, estudantes e gestão escolar. E algo que antes ficava ausente tornava-se presente de forma muito potente e propositiva na Escola.

Figura 14 – Estudantes em roda de Capoeira no pátio da Escola



Fonte: registro do autor.

De acordo com o Artigo 79-B da Lei nº 10.639/03(Brasil, 2003), “O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’”. Entretanto não celebraríamos o dia da Consciência Negra como simplesmente uma data isolada e vivenciada em um único dia do ano, mas sim, como um grande momento de apresentação dos resultados promovidos pelas práticas pedagógicas colaborativas construídas nessa roda participativa que toda a comunidade escolar ajudou a construir. Assim, buscávamos dialogar com as contribuições de (Santomé, 2013, p. 167), que afirma:

Não podemos cair no equívoco de dedicar um dia do ano à luta contra os preconceitos racistas ou a refletir sobre as formas adotadas pela opressão das mulheres e da infância. Um Currículo antimarginalização é aquele em que todos os dias do ano letivo, em todas as tarefas acadêmicas e em todos os recursos didáticos estão presentes as culturas silenciadas sobre as quais vimos falando.

No caso desta pesquisa, buscou-se preencher e/ou diminuir essas lacunas na Escola Estadual NM9 não apenas quando chegasse o dia 20 de novembro, numa espécie de mera celebração festiva. Procurou-se fazer com que as proposições e temáticas ao encontro da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e da educação para as relações Étnico-Raciais fossem parte das práticas pedagógicas escolares, nas diversas Áreas do Conhecimento Curricular durante todo o ano.

Nesse sentido, almejou-se fugir daquilo que o mesmo autor chamou de currículo turístico:

o tratamento desse tipo de temática nas escolas e nas salas de aula corre o perigo, não obstante, de cair em propostas de trabalho tipo currículo turístico, ou seja, em unidades didáticas isoladas, nas quais, esporadicamente, pretende-se estudar a diversidade cultural (Santomé, 2013, p. 167).

Essa roda dialógica apresentou para a comunidade escolar alguns dos seus resultados e foram muitos e estavam por todos os espaços, apresentações e na presença radiante das pessoas estudantes.

Danças, palestras, samba de roda, capoeira, reinados, desfiles, culinárias, decorações... O Dia da Consciência Negra na Escola Estadual NM.9 foi vivenciado no dia 23 de novembro de 2022 e apresentou um retrato dessas ações fomentadas, discutidas e abordadas durante todo o ano tendo a Dança como protagonista desses debates.

Roda do questionário com professores

Buscando obter um retorno por parte das professoras e professores da Escola Estadual NM9, produzi e disponibilizei em dezembro de 2022, último mês letivo, um questionário para saber os possíveis impactos das ações fomentadas pela pesquisa nas suas práticas pedagógicas. Bem como quais eram as suas impressões acerca desses impactos nas aprendizagens das pessoas estudantes da Escola em face do que fora vivenciado.

Todas as professoras e professores da Escola responderam o questionário, totalizando 16 docentes.

Compartilho a seguir algumas das perguntas e seus resultados:

1. Qual a sua identidade étnica?

Pretos (as): 5

Pardos (as): 8

Branco (as): 3

2. ANTES das ações impulsionadas por esta pesquisa na Escola, você já conhecia a Lei 11.645/08, que alterou a LDB 9.394/96 e incluiu no Currículo Oficial da Rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena?”

Não conhecia: 0

Já tinha ouvido falar da Lei, mas nunca tinha lido: 2

Já conhecia a Lei mas não sabia como contemplá-la nas minhas práticas: 5

Já conhecia e buscava contemplá-la nas minhas práticas: 9

3. DEPOIS das ações impulsionadas na Escola por esta pesquisa?

Ainda desconheço a Lei: 0

Conheço a Lei: 7

Conheço mas ainda não sei como contemplá-la nas minhas práticas: 3

Conheço e busco contemplá-la na minha prática: 6

4. Há alguma mudança na sua prática docente em face da Lei?

Sim: 12

Não: 04

5. Você já presenciou alguma situação de racismo entre os estudantes nesta ou em outra instituição que você leciona/trabalha (ou)?

Sim: 11

Não: 02

Não lembra: 03

6. Se sim, você se sentiu preparado (a) para lidar com a situação?

Sim, totalmente preparado (a): 7

Não me senti preparado (a): 3

Não sabe ou não lembra: 1

7. Na sua opinião quais das ações abaixo promovidas na Escola tiveram maior contribuição para inserção da Lei 11.645/08 nas suas práticas?

Projeto Interdisciplinar da Consciência Negra: 8

PPP em ação e a inserção da Temática ERER neste documento: 1

Censo étnico dos estudantes: 1

Todas tiveram grande contribuição: 6

8. Na sua opinião, a contribuição da Dança/Arte foi importante para o desenvolvimento dessas ações na Escola?

Sim, tiveram grande contribuição: 16

Não contribuiu: 0

Pouco contribuiu: 0

Não sabe responder: 0

9. Você percebeu alguma mudança de comportamento dos estudantes atribuídas a estas ações desenvolvidas na Escola?

Sim: 16

Não: 0

10. Se sim, quais?

Contribuiu para o respeito as diferenças e singularidades entre os estudantes: 14

Os casos de Racismo diminuíram significativamente na Escola: 9

Valorizaram mais as contribuições Africanas e Afro-Brasileiras: 12

Sentiram maior pertencimento à Escola: 11

Se envolveram mais nos projetos pedagógicos da Escola: 13

Contribuiu para o desempenho dos estudantes em avaliações internas e/ou externas: 9

Todas acima: 7

Não percebi nenhuma mudança: 0

ALGUNS DEPOIMENTOS SOBRE OS RESULTADOS DA PESQUISA

Compartilho aqui alguns dos muitos depoimentos registrados nas muitas rodas de conversas entre estudantes e professores da Escola acerca das práticas pedagógicas em Dança na Escola.

“Eu senti que com a dança melhorou muito as relações entre os estudantes. Eu era muito tímido e percebi que os ensaios e as apresentações de Danças contribuíram para que as pessoas se respeitassem mais e também valorizasse a diferença porque ninguém quer ser igual a ninguém, não é?!

Estudante do Travessia falando sobre a participação dele nas danças na Escola.

Geraldo, com a sua Dança você “avivou” a Escola, trouxe um movimento de pertencimento, despertou nos estudantes a vontade de estar na Escola, algo até então, nunca visto antes.*

Enélia Lima, Gestora da Escola

“ _ Eu queria até te dizer isso, Geraldo, percebi que a partir das aulas de dança e das apresentações, principalmente aqueles estudantes de pele mais retinta e cabelos crespos começaram a se sentirem bonitos, a demonstrarem essa sua beleza na escola. Muitos cabelos soltos, trançados, percebia uma elevação das suas autoestimas e isso a gente não via antes”

Depoimento de uma das Coordenadoras pedagógicas da Escola.

“Ow Geraldo, eu percebi que o que está motivando a estudante K a não desistir da Escola é esse seu trabalho com a dança, ela está entusiasmada, ela tem uma realidade de vida muito difícil, foi mãe muito jovem e eu percebo que ela está feliz, por estar sendo notada e participando das apresentações com os outros estudantes das outras turmas. Isso é muito bom para eles e para nós professoras.”

Professora do Travessia falando sobre a participação de uma das estudantes da sua turma nos ensaios e apresentações de danças.

“O estudante W já me disse que vai no salão fazer tranças no cabelo, ele está muito ansioso para dançar representando um rei africano junto com a estudante B que também fará a rainha africana na apresentação de Dança.”

Outra Professora sobre a participação de um dos seus estudantes nas apresentações de danças da Escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando idealizei estas rodas-danças-pesquisa tendo como campo a Escola Estadual Núcleo de Moradores -9 de alguma maneira, fui ousado. Pois ensinar danças em uma escola pública, em um contexto rural no sertão de Pernambuco por si só, já é muito desafiador. Atravessados por uma pandemia então, imaginemos... Ademais, que estas danças pudessem problematizar, impulsionar este contexto em direção as práticas pedagógicas escolares para a implementação da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e a construção de uma Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

Confesso que não foi algo fácil, não foi algo que aconteceu de imediato, foram processos como vocês puderam acompanhar nestas rodas. Tiveram momentos de tensões, sim, por vezes senti vontade de desistir, também. É preciso dizer! Mas Paulo Freire já nos ensinou que,

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação ao seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico (Freire, 1995, p. 46).

Que possamos cada vez mais nos inspirar nas palavras deste grande mestre e seguirmos convictos da nossa atuação política educativa. As pesquisas e práticas continuam, os diversos depoimentos da comunidade escolar enaltecendo os impactos positivos dessas práticas pedagógicas nos processos de aprendizagens dos estudantes, o retorno do questionário respondido pelas professoras e professores, apontam para o futuro e para mudanças consistentes neste sentido, como já disse esta roda é contínua... Sim, eu acredito que é possível construirmos muito mais práticas pedagógicas escolares como estas onde a Dança, a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Lei nº. 10.639/03 estejam vivamente presentes sempre nessas rodas. Axé!

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. No meio do caminho. *In*: ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma poesia**. São Paulo: Edições Pindorama, 1930. p. 15.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Lei nº 14.017, de 29 de junho de 2020**. Dispõe sobre ações emergenciais destinadas ao setor cultural a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 6 de março de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, 29 jun. de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.017-de-29-de-junho-de-2020-264166628>. Acesso em: 12 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 13 fev. 2024.

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

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 13 fev. 2024.

DA SILVA, Gisele Rose. Azoila Loretto da Trindade uma intelectual dos afetos. Disponível em: https://www.fg2021.eventos.dype.com.br/trabalho/view?ID_TRABALHO=660. Acesso em 03 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1995.

GALVÃO, Didi. N9 recebeu Circuito de Dança que também deve passar por outras comunidades de Petrolina-PE. **Blog do Didi Galvão**, Pernambuco, 28 out. 2021. Disponível em: <https://www.didigalvao.com.br/n9-recebeu-circuito-de-danca-que-tambem-deve-passar-por-outras-comunidades-de-petrolina-pe/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

GRUPO de Trabalho de Diversidade de Nova Escola. **Glossário Antirracista**. São Paulo: Nova Escola, 20?.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12. ed. Tradução: Thomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LIMA, Ivaldo Marciano de França. Maracatus-nação: ressignificando velhas histórias. **Recife: Edições Bagaço**, 2005.

LODY, Raul; SABINO, Jorge. **Danças de matriz africana: antropologia do movimento**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de Dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 1999.

NAGÔ, Nagô. Lia de Itamaracá. *In*: LETRAS.MUS.BR. s.d. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/lia-de-itamaraca/498569/>. Acesso em: 30 out. 2023.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: infância e educação das relações étnico-raciais. **Revista Magistro**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 15, p. 398-419. 2017. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/issue/view/231>. Acesso em: 11 set. 2022.

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulação entre sankofa, ndaw, e terrexistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, DF, n. 31, p. 53-70, maio/out. 2019.

NOGUERA, Renato. Afroperspectividade: por uma filosofia que descoloniza [Entrevista concedida a] Tomaz Amorim em 12 jul. 2015. **Portal Geledés**. Artigos e Reflexões. 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/afroperspectividade-por-umafilosofia-que-descoloniza/>. Acesso em: 12 fev. 2023.

NOGUERA, Renato. Sambando para não sambar: afroperspectivas filosóficas sobre a musicidade do samba e a origem da filosofia. *In*: SILVA, Wallace Lopes (org.). **Sambo, logo penso: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba**. Rio de Janeiro: Hexis Editora/Fundação Biblioteca Nacional, 2015. p. 31-55.

OBMEP. Olimpíada Brasileira de Matemática. Apresentação. **Página Oficial da OBMEP**. Disponível em: <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>. Acesso em: 20 jan. 2021.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo de Pernambuco para o ensino fundamental**. 2019. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=4419>. Acesso em: 28 abr. 2022.

RENGEL, Lenira Peral. **Dicionário Laban**. 1. ed. digital. Curitiba: Ponto Vital, 2015.

SALAS, Paula; BONINO, Rachel. 10 perguntas e respostas sobre o trabalho com as relações étnico-raciais na escola. **Revista Nova Escola**, São Paulo, 18 out. 2020. Jornalismo. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19872/consciencia-negra-10-perguntas-e-respostas-sobre-o-trabalho-com-as-relacoes-etnico-raciais-na-escola>. Acesso em: 17 fev. 2024.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 155-172.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico] 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Claudilene Maria da. **Práticas Pedagógicas de valorização da identidade, da memória e da cultura negras: a volta inversa na árvore do esquecimento e nas práticas do branqueamento**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

SOUZA, João Francisco. Prática Pedagógica e Formação de Professores. *In*: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Maria Eliete (orgs.). **Formação de Professores e Prática Pedagógica**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

SOUZA, João Francisco. **E a educação Popular: Quê?? Uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro**. Recife: Bagaço, 2007.

TRINDADE, Azolida Loretto da. Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de Janeiro: TV escola/MEC, 2013 p. 30-33.

TRINDADE, Azoila Loreto da. Reinventando a roda: experiências multiculturais de uma educação para todos. **Africanidades brasileiras e educação, Rio de Janeiro, ACERP, Brasília, TV Escola**, 2013.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **O Projeto Político Pedagógico e a Lei 10.639/03**. Rio de Janeiro: CEAP, 2010.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Educação-Diversidade-Igualdade: num tempo de encanto pelas diferenças. **Revista Fórum de Identidades**, Itabaiana/SE, ano II, v. 3, p.9-18, jan– jun. 2008.

VALORES Civilizatórios Afro-brasileiros Educacionais #1 - Valores Afro-Brasileiros na Educação #2. [S. l., s. n.], 2018. 1 vídeo (52:47 min.). Publicado pelo canal Vídeos Públicos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3--A3nLS0pk&t=1952s>. Acesso em:

MATERIAIS CONSULTADOS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Erika Rodrigues. Palestra dada na Conferência TED Global, jul. 2009. 1 vídeo (18:33 min). Publicado por TED Global. Disponível em: http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt-br. Acesso em: 20 maio 2021.

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? *In*: AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo? e outros ensaios**. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009. p. 30-51.

ASANTE, Molefi. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.

BORGES, Luis Paulo Cruz, A circularidade de sentidos sobre o racismo na escola: vozes de um conhecimento produzido em roda. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2. p. 1-7, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/issue/view/4011>. Acesso em: 03 set. 2022.

CANDAU, Vera M. **Interculturalidade e educação escolar**. Rio de Janeiro: Grupo de Estudos sobre Educação, Cotidiano e Cultura (Gecec) da PUC-PJ, 2000.

FERRAZ, Fernando Marques Camargo. Danças Negras: Entre Apagamentos e Afirmação no Cenário Político das Artes. **Revista Eixo**, Brasília-DF, v. 6, n. 2 (Especial). nov. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Ana Laudelina Ferreira. A sociologia das ausências e das emergências em sala de aula. **Revista da Pós-Grad. em Ciências Sociais**, UFRN, Natal, v. 18, n. 2, jul./dez. 2017.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. *In*: GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/2003**. Brasília: MEC; Unesco, 2012. p. 19-33.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. São Paulo: MMA, 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Atlas geográfico escolar**. 7. ed. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, 2016. 220 p.

KATZ, Helena, GREINER, Christine. Por uma Teoria Corpomídia. *In*: GREINER, Christine. **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005. p. 125-133.

LABAN, Rudolf. **O domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LIGIÉRO, Zeca. **Corpo a corpo**: estudo das performances brasileiras. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

MUNANGA, Kabenguele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2016.

MARQUES, Isabel A. Metodologia para ensino de dança: luxo ou necessidade? *In*: PEREIRA, Roberto; SOTER, Sílvia (orgs.). **Lições de dança 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2003. p.135-160.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 14. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010. (Coleção Práxis).

NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. Infância, ubuntu e teko porã: elementos gerais para a educação e ética afroperspectivistas. **Childhood e philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 625-644, set.-dez. 2018.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a filosofia: o pensamento como coreografia de conceitos afroperspectivistas. **Griot**. Revista de Filosofia, Amargosa, BA, v. 4, n. 2, p. 1-19, dez. 2011.

RAMOS, Ângela Maria Parreiras *et al.* Azoilda Loretto da Trindade. Afetos inscritos: Educação, Cuidado e Relações Raciais – O Legado de Zó. **Revista Aú**, Rio de Janeiro, v. 1 n. 1, p. 57-62. 2016.

RENGEL, Lenira Peral. Corpo e Dança como lugares de corponectividade metafórica. **R. cient. /FAP**, Curitiba, v. 4, n. 1 p. 1-19, jan./jun. 2009.

RENGEL, Lenira Peral. **Corponectividade**: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação. 2007. 169 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

RIBEIRO, Joana; MACHADO, Fernando. A Dança Negra de Mercedes Baptista e o Gesto Cênico. **Pitágoras 500**, Campinas, SP, v. 10, n.1, p. 38-53, jan.-jul. 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza Santos; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades** [S.l.], ano 3, n. 1. 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos estudos culturais. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 73-102.

APÊNDICE B – Questionário disponibilizado no encerramento das atividades do ano letivo de 2022, produzido por mim e direcionado para as professoras (es) da Escola Estadual N.M.9. O objetivo foi analisar os possíveis impactos das ações da pesquisa nas suas práticas pedagógicas, bem como entre os estudantes a partir da percepção das professoras (es).

Apesar de também ser professor da Escola eu não respondi, pois fui eu que o produzi e coletei os referidos dados compartilhados neste Memorial.

Questionário elaborado para os professores da Escola

Essa pesquisa está relacionada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança – PRODAN/UFBA, sob a responsabilidade de Geraldo de Lima Lopes, mestrando e a Prof.^a Dra. Maria Sofia Villas – Bôas Guimarães, orientadora. Tem por objetivo conhecer o perfil étnico dos professores da Escola Estadual NM09 em Petrolina-PE, bem como os impactos das ações desta pesquisa nas práticas pedagógicas com a temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e a Lei 10.639/03 na Escola.

O questionário é composto de 14 questões, de múltipla escolha, e levará em média 10 min. para responder.

Todas as informações coletadas serão mantidas em sigilo. Apesar dos resultados possivelmente serem disponibilizados de forma agregada no trabalho final desta pesquisa. Garantimos-lhe que você, não será identificado. Ao responder você concorda em participar da mesma.

1. Qual a sua identidade étnica?

Preto Branco Indígena Amarelo Pardo Não sei

2. Há quanto tempo você trabalha como professor(a) na Educação Básica Pública na Rede Estadual? (Marcar apenas uma oval).

Este é meu primeiro ano 1-2 anos
 3 - 5 anos 6 -10 anos
 11-15 anos 16-20 anos
 Há mais de 20 anos

3. Há quanto tempo você trabalha como professor nesta instituição? (Marcar apenas uma oval.)

Este é meu primeiro ano 1-2 anos
 3-5 anos 6-10 anos
 11-15 anos 16-20 anos
 Há mais de 20 anos

4. Você já participou de algum Curso de Formação sobre a Lei.11.645/08 ou sobre a temática Educação Étnico-Raciais?

Sim Não

5. ANTES das ações impulsionadas por esta pesquisa na Escola, você já conhecia a Lei 11.645/08, que alterou a LDB 9.394/96 e incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”? *(Marcar apenas uma oval.)*

- Não conhecia
 Já tinha ouvido falar da Lei, mas nunca tinha lido
 Já conhecia a Lei mas não sabia como contemplá-la nas minhas práticas
 Já conhecia e buscava contemplá-la nas minhas práticas

6. DEPOIS das ações impulsionadas na Escola por esta pesquisa?

- Ainda desconheço a Lei
 Conheço a Lei
 Conheço mas ainda não sei como contemplá-la nas minhas práticas
 Conheço e busco contemplá-la na minha prática

7. Há alguma alteração na sua prática docente em face da Lei? *(Marcar apenas uma oval.)*

- Não Sim

8. Você já presenciou alguma situação de racismo entre os estudantes nesta ou em outra instituição que você leciona/trabalha (ou)? *(Marcar apenas uma oval.)*

- Sim Não Não lembro Não sei identificar

9. Se sim, você se sentiu preparada(o) para lidar com a situação? *(Marcar apenas uma oval.)*

- Sim, totalmente preparada(o) Não me senti preparada(o)
 Não sabe ou não lembra

10. Na sua avaliação, a(as) disciplina (as) que você ministra na Escola pode colaborar para combater o racismo? *(Marcar apenas uma oval.)*

- Sim Não Talvez

11. Na sua opinião quais das ações abaixo promovidas na Escola tiveram maior contribuição para inserção da Lei 11.645/08 nas suas práticas? *(Marque todas que se aplicam)*

- Estudo/discussão sobre a Lei na LDBEN 9394/96 e no Currículo de Pernambuco
 PPP em ação e a inserção da Temática neste documento
 Projeto Interdisciplinar da Consciência Negra culminado em Novembro
 Oferta da Disciplina eletiva do Novo Ensino Médio “Educação Étnico-Racial e as Leis 10.639/03 e 11.645/08”
 Censo Étnico dos Estudantes da Escola
 Todas tiveram grande contribuição
 Nenhuma

12. Na sua opinião, a contribuição da Arte/Dança foi importante para o desenvolvimento dessas ações na Escola?

- Sim, tiveram grande contribuição Pouco contribuiu

Não contribuiu

Não sabe responder

13. Você percebeu alguma mudança de comportamento dos estudantes atribuídas a estas ações desenvolvidas na Escola?

Sim

Não

14. Se sim, quais? *(Marque todas que se aplicam)*

Contribuiu para o respeito as diferenças e singularidades entre os estudantes

Os casos de racismo, diminuíram significativamente na Escola

Valorizaram mais as contribuições africanas e afro-brasileira

Sentiram maior pertencimento à Escola

Se envolveram mais nos projetos pedagógicos da Escola

Contribuiu para o desempenho dos estudantes em avaliações internas e/ou externas

Todas acima

Não percebi nenhuma mudança

ANEXO A – Questionário OBMEP/2022 utilizado na pesquisa com as pessoas estudantes da Escola Estadual NM09. Os dados do quesito opção de cor/raça permitiram compreender como as pessoas estudantes se identificavam em relação aos termos cor/raça. Foi disponibilizado no dia 07.06.2022, mesmo dia da aplicação da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP 2022 e contou com a colaboração de todas as professoras e professores da Escola na sua aplicação e coleta dos referidos dados.

17ª OLIMPIÁDA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS
OBMEP
Somando novos talentos para o Brasil

17ª OBMEP
Prova da 1ª Fase - 07 de junho de 2022

COD.ALUNO(A): 30123-8
PE26036215301238

CÓDIGO E NOME DA ESCOLA
26036215 - ESCOLAS N M 9

3

ATENÇÃO: use apenas caneta esferográfica azul ou preta ou lápis preto.

CARTÃO-RESPOSTA NÍVEL

ALUNO(A)

NOME COMPLETO DO(A) ALUNO(A) - PREENCHA COM LETRA DE FORMA - NÃO ABREVEIE O ÚLTIMO SOBRENOME

DATA DE NASCIMENTO: DDD TELEFONE CPF DO(A) ALUNO(A):

dia mês ano utilize apenas números

E-MAIL

ANO: 1º Ano 2º Ano 3º Ano TURNO: Manhã Tarde Noite SEXO: FEM MASC OPÇÃO DE COR/RAÇA: AMARELA PARDA BRANCA PRETA INDÍGENA Se classificado(a), você deseja participar da 2ª fase? Sim Não

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
A →	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	(A)	← A
B →	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	(B)	← B
C →	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	(C)	← C
D →	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	(D)	← D
E →	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	(E)	← E

Prezado(a) Diretor(a): **NÃO envie esse cartão se o(a) aluno(a) marcou que não deseja participar da 2ª Fase!**

4764355666 ASSINATURA DO(A) ALUNO(A) NOTA DO(A) ALUNO(A) Número de acertos (o máximo é 20)

Impa_Nivel_3_INT_PE.CVT/Imp.: 19152/Seq: 01975683/AZul ASSINATURA DO(A) DIRETOR(A) OU PROF. RESPONSÁVEL ORD.IMP: 005258 - 26036215301238

Questionário da OBMEP/22 Fonte: Ministério da Educação

4 PARTICIPAÇÃO EM GRUPO DE PESQUISAS

Grupo de Pesquisas Corponectivos em Danças



Fonte: arquivo do grupo

<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/34480>

Líder: Prof^a. Dr^a. Lenira Peral Rengel

Definição²⁴:

O CORPONECTIVOS em Danças se organiza na pluralidade de conexões que cumprem caráter irreduzível entre uma e outra, todavia vinculadas a uma compreensão comum não dualista do corpo (corponectivo) e não dicotômica nas suas ações. As naturezas temáticas, conceituais e metodológicas das atuações do Corponectivos convergem no sentido de estar para (o sinal /), pois a singularidade somente tem ação efetiva quando não isolada. Os trabalhos do Grupo propõem a

²⁴ Texto retirado da página do grupo de pesquisas no Programa de Pós Graduação em Dança – PPGDANÇA/UFBA. Disponível em: <http://www.ppgdanca.dan.ufba.br/pt-br/linhas-e-grupos-de-pesquisa>. Acesso em 10 fev. 2023.

conexão dos sistemas Universidade/Sociedade como (com)vivência, e em (co)imbricamento de pesquisa/ensino/extensão. As linhas de pesquisas do CORPONECTIVOS têm vocabulários que posicionam corpos em concretudes, de ação de teoria e de ação de prática, com a dança, nas cenas artísticas e educacionais, presenciais e virtuais, nucleada com as ciências cognitivas, a cognição situada e epistemologias de culturas não hegemônicas. Este núcleo flui em interesses-eixo como artes, corpos/contextos, dispositivos eletrônicos, enação, ensino/aprendizagem em todas as faixas etárias, filosofias, pensamento contemporâneo, éticaspolíticas situacionais.

Corponectivos é espaço de acolhimento, trocas de conhecimentos e aprendizagens múltiplas movidas pela Dança. A participação no grupo de pesquisas me possibilitou um crescimento enorme enquanto mestrando, as partilhas com pessoas pesquisadoras/artistas de várias partes do Brasil em que também compartilham suas questões de pesquisas é transformador.

Os eventos e trabalhos em que participei fomentados pelo Grupo contribuíram de forma grandiosa para o desenvolvimento da minha pesquisa e para o que sou. Me ensinam todos os dias muitas coisas sobre Dança, Educação e sobre a Vida, tudojunto!

E assim, como muitas outras formas de aprender e ensinar durante a pandemia da Covid-19 a participação no grupo se deu totalmente no formato virtual mas a energia e as aprendizagens foram sentidas de modo presente, mesmo que por uma tela. Estávamos juntas, juntos e juntexs vivenciando muitos desafios, nos apoiando.

Nos atos em favor da Educação em 18 de Maio de 2021 estávamos em grupo para dizer que a Educação emancipa corpos e liberta Danças.

No VI Seminário Entre Nós que aconteceu entre os dias 4 e 5 de Outubro de 2021 estávamos em grupo compartilhando nossas pesquisas, nos alimentando das pesquisas das pessoas colegas e construindo relações. Um momento único de trocas transformadoras, de ouvir as colocações, sugestões uma dança corponectiva em que o movimento de estarmos juntexs nos fortalece!

A Mesa Insurgentes Danças apresentada no congresso UFBA 75 anos, foi outro importante momento, as provocações geradas no Seminário anterior agora já estavam amadurecidas e o momento de estar com as outras pessoas colegas discutindo nossas pesquisas e encontrando elos comuns acelerava a minha

compreensão acerca da minha pesquisa e dos percursos traçados até então. Momento de enorme crescimento e amadurecimento enquanto mestrando e pesquisador.

A participação e comunicação oral no VII Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança – Congresso ANDA 2022, foi também fomento para a produção do Artigo: Ensino de Dança e a Lei 11.645/2008: análises e proposições na rede básica de ensino de Pernambuco, publicado posteriormente nos anais do referido congresso.

Importante ressaltar os ensaios para, eventos, mesas, defesas de qualificações e de dissertações de Mestrados e Doutorados promovidos pelo Grupo de pesquisas.

As diversas referências de leituras, discussões de obras, indicações de livros, artigos, cursos de extensões e demais produções trazidas e compartilhadas no grupo.

Todas essas ações me preparam, alimentam e me fortalecem. Por consequente, fazem do Grupo de Pesquisas Corponectivos em Danças um espaço potencializador no desenvolvimento da minha pesquisa e do meu crescimento em todos os aspectos. Portanto, ocupa um lugar imprescindível para mim no desenvolvimento desta pesquisa, nas minhas danças e nas danças das pessoas estudantes que usufruem diretamente de tantos saberes que me alimentam nesse lugar.

Viva o Grupo de Pesquisas Corponectivos em Danças!

Alguns registros de atividades fomentadas no Grupo de Pesquisas



CORPONECTIVOS EM DANÇAS

**EDUCAÇÃO EMANCIPA CORPOS
E LIBERTA DANÇAS**

TODOS AO ATO PÚBLICO NACIONAL
18/05/21 - 9H - [YOUTUBE.COM/TVUFBA](https://www.youtube.com/tvufba)

EDUCAÇÃO  **CONTRA A BARBARIE**

TODOS EM DEFESA DA CIÊNCIA E DA VIDA. CONTRA O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Fonte: arquivo divulgação do grupo



Fonte: arquivo divulgação do grupo



Fonte: arquivo divulgação do grupo



Fonte: arquivo divulgação do grupo



Apresentação do grupo no Congresso UFBA 2023. Fonte: @ufbaempauta

ANEXO A - Texto oficial da Lei 10.639/03

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

Mensagem de veto

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.01.2003

Fonte: (Brasil, 2003)

ANEXO B - Texto oficial da Lei 11.645/08

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com a seguinte redação:

“[Art. 26-A](#). Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

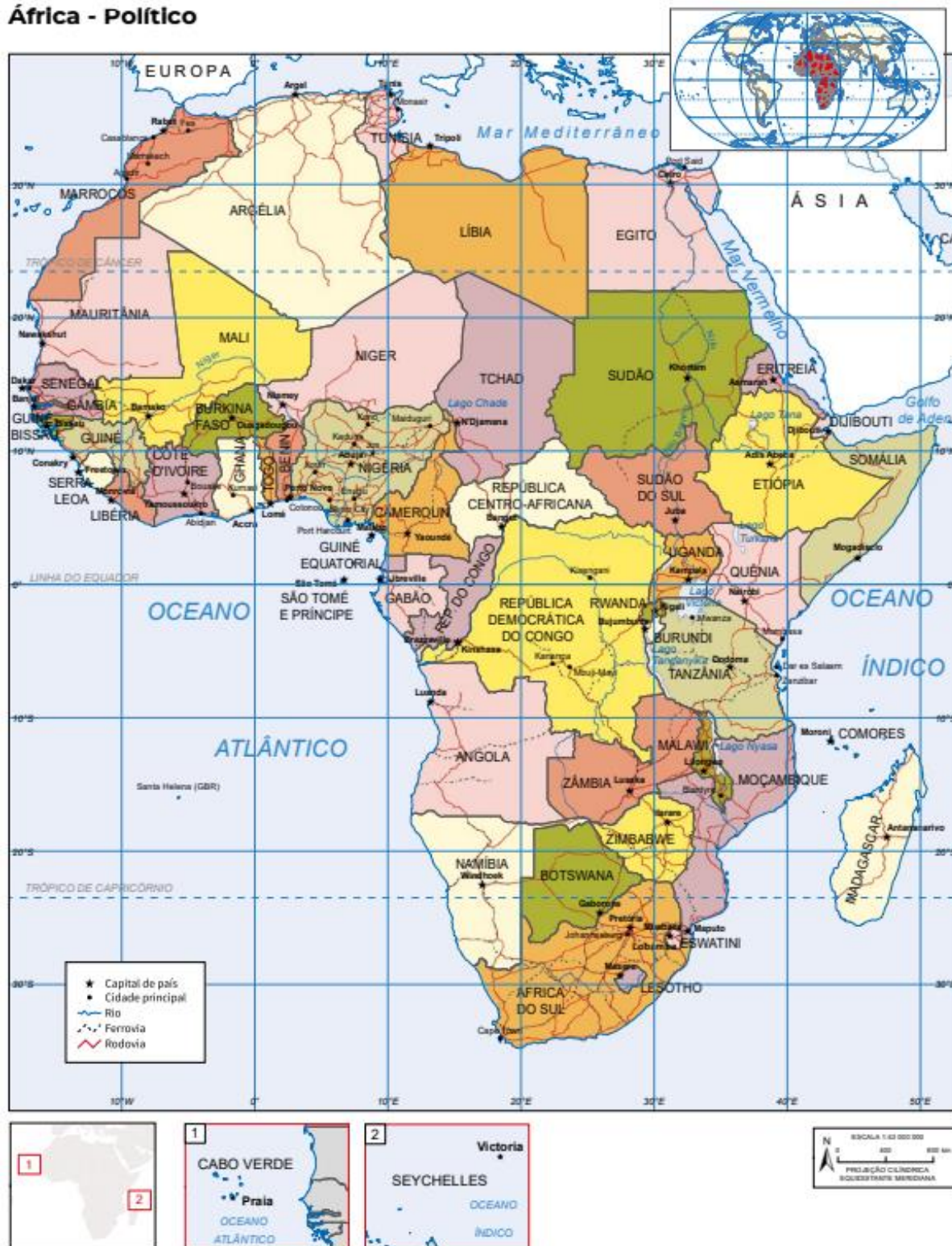
LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.03.2008.

Fonte: (Brasil, 2008)

ANEXO C – Mapa Político do continente africano

África - Político



Fonte: IBGE, 2016, p. 45.

Fonte: ENVIRONMENTAL SYSTEMS RESEARCH INSTITUTE ArcGIS Data and Maps. Redlands: ESRI 2021