



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA
MESTRADO PROFISSIONAL EM DANÇA

TATIANA BRITO DA SILVA ASSIS DE SANTANA



Direitos autorais: Cienpies Design

**NOS PASSOS DAS DANÇAS AFRO-DIASPÓRICAS, CORPAMOS
VALORES ANCESTRAIS**

SALVADOR

2024

TATIANA BRITO DA SILVA ASSIS DE SANTANA

**NOS PASSOS DAS DANÇAS AFRO-DIASPÓRICAS CORPAMOS VALORES
ANCESTRAIS**

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

Orientação: Profa. Dra. Ana Elisabeth Simões Brandão

SALVADOR

2024

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

Santana, Tatiana Brito da Silva Assis de.

Nos passos das danças afro-diaspóricas corpamos valores ancestrais / Tatiana Brito da Silva Assis de Santana. - 2024.

96 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Elisabeth Simões Brandão.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2024.

1. Dança. 2. Dança na educação. 3. Dança - Estudo e ensino. 4. Danças afro-brasileiras - Estudo e ensino. 5. Cultura afro-brasileira - Estudo e ensino. 6. Pedagogia culturalmente relevante. 7. Escola Municipal Cosme de Farias (Salvador, BA). I. Brandão, Ana Elisabeth Simões. II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Dança. III. Título.

CDD - 793.3098142

CDU - 793.3(813.8)



**ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL DO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA UFBA -
PRODAN**

Aos dezessete dias do mês de julho de dois mil e vinte e quatro, às 14h, via webconferência (RNP/UFBA), foi realizada a **Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso do Mestrado Profissional em Dança da UFBA** de **TATIANA BRITO DA SILVA ASSIS DE SANTANA** intitulado: **“NOS PASSOS DAS DANÇAS AFRO-DIASPÓRICAS CORPAMOS VALORES ANCESTRAIS”**, com a presença da Banca de Avaliação composta por: Professora Doutora Ana Elisabeth Simões Brandão, orientadora, docente do PRODAN/UFBA e presidente da banca; Professora Doutora Cecília Bastos da Costa Accioly, participante interna, docente do PRODAN/UFBA; e a Professora Doutora Márcia Virginia Mignac da Silva, participante externa, docente do PPGDança/UFBA. Dando sequência à abertura, a mestranda fez a exposição do seu trabalho e, em prosseguimento, cada membro da Banca procedeu à arguição em relação ao trabalho apresentado. Após a finalização dessa etapa, a banca reunida emitiu o parecer conjunto final indicando pela aprovação do trabalho, concluindo assim que **TATIANA BRITO DA SILVA ASSIS DE SANTANA** está apta a receber o título de Mestra em Dança pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança-UFBA. Ao final, lavrou-se a presente ata que será assinada pelos membros da Banca e a mestranda. Em 17 de julho de 2024.

Documento assinado digitalmente
gov.br CECILIA BASTOS DA COSTA ACCIOLY
Data: 22/07/2024 08:23:45-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Documento assinado digitalmente
gov.br ANA ELISABETH SIMOES BRANDAO
Data: 18/07/2024 14:00:30-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCIA VIRGINIA MIGNAC DA SILVA
Data: 20/09/2024 15:13:26-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

A meus pais, Ivone Brito da Silva (em memória) e Aimoré Ferreira da Silva; à minha filha, Ana Isa; ao meu marido, Isaías; às minhas irmãs, Liana e Luciana; a meus mestres; em resumo, a todos que contribuíram com esse meu projeto de vida, entendendo o quanto é importante seguir na continuidade da formação em Dança, no favorecimento de um ensino artístico-pedagógico de qualidade na Rede Municipal de Ensino de Salvador.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado forças para transpor todas as dificuldades encontradas nesta caminhada e ter permitido que eu concluísse o Mestrado.

Aos meus pais, pela confiança nas minhas escolhas, e à minha mãe, por sempre acreditar nos meus sonhos. Às minhas irmãs, Liana e Luciana, por sempre se mostraram prontas a me ajudar. A minha filha, Ana Isa, pela compreensão de perceber o quanto é importante para mim me manter em constante aprendizado para melhor servir aos meus alunos e a toda a comunidade escolar. Te amo, filha! Ao meu marido, Isaías, pelo incentivo e por estar presente em todos os momentos difíceis.

Às amigas, Meg e Marinês, por acreditarem que um dia eu estaria no Mestrado. Meg, obrigada por suas orientações tão acolhedoras e sensíveis, por um ensinar tão amável que nos toma de uma consciência de que somos capazes. Marinês, amiga, obrigada pelo incentivo.

À minha amiga, Mayanna Costa, obrigada por todos os momentos que você me ouviu, momentos de muita angústia, em que suas palavras de afeto me acalmavam, as nossas trocas foram fundamentais para que eu pudesse prosseguir. Muito Obrigada!

Aos meus Mestres queridos, pelos ensinamentos e aprendizados que me permitiram um melhor desenvolvimento na minha pesquisa, como também no meu processo de formação profissional.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Elisabeth Simões Brandão, pela paciência, carinho e dedicação total do seu tempo e conhecimento, me incentivando sempre a crescer profissionalmente, fazendo com que eu me sentisse cada dia mais capaz.

À Professora Doutora Márcia Virgínia Mignac e à Professora Doutora Cecília Bastos da Costa Accioly, que aceitaram participar desta banca para avaliar esta pesquisa.

Ao PRODAN, por oportunizar minha volta aos estudos, possibilitando que, através dos resultados da minha pesquisa e dos conhecimentos mediados no Programa, eu colaborasse para uma formação mais humana e com um olhar na coletividade dentro da Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Aos colegas da minha turma querida, com quem não tive a oportunidade de conviver presencialmente durante esses anos; porém nos momentos que tivemos juntos, virtualmente, as trocas foram intensas e contribuíram muito para o meu crescimento pessoal e profissional.

Por último, mas não menos importantes, agradeço aos residentes da UFBA, Thiago Cohen, Ton Eplars, Iane, Daniela, Levita, Eduardo, Thaís, Jess, Ádi, que contribuíram de maneira singular para esta pesquisa por meio das atividades realizadas.

RESUMO

Esta pesquisa do Mestrado em Dança foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança, na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A pesquisa-ação realizou-se com estudantes dos anos iniciais de Ensino Fundamental da Escola Municipal Cosme de Farias, situada no bairro do Nazaré, Salvador-BA, e a metodologia adotada foi a abordagem qualitativa. Na pesquisa, é abordada a importância da aplicação de maneira efetiva da Lei 10.639/03, que explana sobre a obrigatoriedade do ensino dos conteúdos com enfoque nas danças negras, a partir das minhas experiências no chão da escola há dezessete anos na Rede Municipal de Ensino de Salvador. No estudo, sistematizo metodologias afro-perspectivistas, tendo como proposição a dança como uma ação de avivamento dos valores afro-civilizatórios, propondo processos criativos e compositivos, procedimentos que favoreçam o desenvolvimento de competências atitudinais e relacionais, além das operacionais e cognitivas. Uma vez que percebi as situações de *bullying* e o apagamento étnico racial, o que leva muitas crianças a não se reconhecerem como negras, tendo como consequência o apagamento de danças negras no cotidiano familiar e das crianças, a intolerância religiosa e o preconceito. Estou me pautando, nesta pesquisa, nos 4 pilares de Jacques Delors, isto é, aprender a ser, a conviver, a fazer e a conhecer, e nos estudos de bell hooks, Aza Njeri, Renato Nogueira, Azoilda Trindade, Bas'llele Malomalo, Helena Katz e outros. Como produto, apresento o Manual Artístico Pedagógico Afro-perspectivista “Acendendo os sóis”, descrevendo os procedimentos artístico-pedagógicos desenvolvidos.

Palavras-chave: dança. ensino fundamental. valores afro-civilizatórios. corpo. apagamento. danças populares.

ABSTRACT

This Master's in Dance research was developed in the Professional Postgraduate Program in Dance, at the School of Dance of the Federal University of Bahia (UFBA). The action research was carried out with students in the initial years of Elementary School at Escola Municipal Cosme de Farias, located in the neighborhood of Nazaré, Salvador-BA, and the methodology adopted was a qualitative approach. The research addresses the importance of effectively applying law 10.639/03, which explains the mandatory teaching of content with a focus on black dances. Based on my experiences on the school floor seventeen years ago in the Salvador Municipal Education Network. In the study, I systematize Afro-perspectivist methodologies, proposing dance as an action to revive Afro-civilizing values, proposing creative and compositional processes, procedures that favor the development of attitudinal and relational skills, in addition to operational and cognitive ones. Once I noticed the situations of bullying and ethnic-racial erasure, which leads many children to not recognize themselves as black, resulting in the erasure of black dances in family and children's daily lives, religious intolerance and prejudice. In this research, I am based on the 4 pillars of Jacques Delors, that is, learning to be, to live together, to do and to know, and on the studies of bell hooks, Aza Njeri, Renato Noguera, Azoilda Trindade, Bas'llele Malomalo, Helena Katz and others. As a product, I present the Afro-perspectivist Artistic Pedagogical Manual "Lighting the Suns", describing the artistic-pedagogical procedures developed.

Keywords: dance. elementary school. afro-civilization values. body. erasure. popular dances.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Pés em formato de círculo com os alunos do 2º ano B, no pátio da escola	12
Figura 2 – Frente da Escola Municipal Cosme de Farias, lócus da pesquisa.....	20
Figura 3 – Atividade na escola.....	29
Figura 4 – Pátio da Escola Municipal Cosme de Farias.....	32
Figura 5 – Desenho produzido pela aluna Laiza na atividade sobre samba de roda realizada na turma do 3 ano A.....	34
Figura 6 – Atividade da turma do 2º ano B sobre Tia Ciata	35
Figura 7 – Aluno do 5 ano construindo sua árvore genealógica	36
Figura 8 – Atividade realizada com o 4º ano B - árvore genealógica do samba.....	38
Figura 9 – Aula de capoeira com a turma do 5º ano	39
Figura 10 – Desenho do aluno Luís Rogério da turma do 3 ano - atividade sobre capoeira.....	40
Figura 11 – Desenho produzido pela aluna Aryanne do 3 ano A - a Lenda da Boneca Calunga.....	41
Figura 12 – Apresentação do Cortejo de Maracatu da EMCF realizado pela professora Tatiana e os residentes da UFBA, Ton e Iane	42
Figura 13 – Capa do Manual Artístico Pedagógico Afro-perspectivista “Acendendo os sóis”	43
Figura 14 – Mandala dos Valores Afro-civilizatórios.....	49
Figura 15 – Valor afro-civilizatório: circularidade	52
Figura 16 – Desenho representando uma sambadeira.....	54
Figura 17 – Atividade de capoeira realizada no pátio da unidade escolar	55
Figura 18 – Aula de Capoeira com a turma do 1 ano B.....	56
Figura 19 – Mapa de Moçambique	57
Figura 20 – Árvore da Ancestralidade	58
Figura 21 – Bloco Ilê Aiyê.....	59
Figura 22 – Brincadeira Terra e Mar.....	60
Figura 23 – Produção da turma do 3 ano B, confecção do instrumento do maracatu	61
Figura 24 – Brincadeira Terra e Mar - turmas do 1º ano e 3º ano.....	62
Figura 25 – Valor afro-civilizatório - Cooperatividade	62
Figura 26 – Mestre King	65
Figura 27 – Oficina de dança afro em homenagem ao legado de Mestre King, no Dia Municipal da Dança Afro - Turma do 2º ano B	66
Figura 28 – Mercedes Baptista.....	66
Figura 29 – Vera Passos.....	67
Figura 30 – Atividade do Dia da Mulher	69
Figura 31 – Mural em homenagem ao Dia da Mulher - Atividade realizada pelos alunos do 2º ano ..	70

Figura 32 – Atividade sobre personalidades negras	70
Figura 33 – Apresentação de Dança Afro da turma do 3ºano B - Projeto Diversidade Cultural	71
Figura 34 – Turma PRODAN 2021	72
Figura 35 – Apresentação da Funceb turma de Dança Afro com professor Gilberto Baía, no Teatro Vila Velha,1997	75

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	11
2	INTRODUÇÃO.....	13
2.1	MESTRADO, UM DESEJO CULTIVADO.....	13
2.2	DELINEAMENTO DO PROJETO.....	16
3	SEMENTE LANÇADA: PRINCÍPIOS AFRO-PERSPECTIVISTA PARA O ENSINO DA DANÇA.....	20
3.1	UBUNTU - ADMINISTRANDO OS CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR.....	23
3.2	NO CHÃO DA ESCOLA “ACENDENDO OS SÓIS”.....	25
4	MARCADORES DE AFRICANIDADE.....	31
4.1	PASSOS DA PESQUISA: CHÃO DA ESCOLA.....	31
4.2	PROCEDIMENTOS ARTÍSTICOS- PEDAGÓGICOS AFROCENTRADOS.....	33
4.2.1	“Olha o samba aí”.....	34
4.2.2	Paranauê.....	38
4.2.3	Maracatu rei.....	40
5	MANUAL ARTÍSTICO PEDAGÓGICO AFRO-PERSPECTIVISTA “ACENDENDO OS SÓIS”.....	43
6	MEMORIAL.....	72
6.1	IMERSÃO/INVESTIGAÇÃO E DESCOBERTAS: COMPONENTES CURRICULARES CURSADOS.....	73
6.2	PRODUÇÕES ACADÊMICAS E PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS.....	79
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
	REFERÊNCIAS.....	93
	LEITURAS COMPLEMENTARES.....	96

1 APRESENTAÇÃO

Este trabalho é constituído de reflexões sentidas e vividas no chão da escola. A pesquisa foi gestada a partir das observações feitas durante os dezessete anos de atuação profissional na Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Nesse processo de construção, fui provocada inúmeras vezes, buscando revisitar-me em minhas raízes, resgatando a questão do pertencimento que, até então, não me questionava a respeito. Só assim, pude, no meio dessa caminhada, acender nos meus alunos a vontade de também conhecer suas raízes, e principalmente terem pertença, ainda que a sociedade insista em apagá-la.

As linhas aqui apresentadas formam parte do processo de Conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Dança (PRODAN/UFBA), iniciado em 2021, intitulado “Nos passos das danças afro-diaspóricas, corpamos valores ancestrais”. Este texto é constituído de três produções distintas, conforme o Regimento Interno do Programa: 1) Produto coerente com a linha de Pesquisa escolhida, isto é, o Manual Artístico Pedagógico Afro-perspectivista “Acendendo os sóis”, o qual tem como base os quatro pilares de Jacques Delors (2003), articulado a princípios do pensamento afrocentrando, com base em referências como: Aza Njeri (2021), Malomalo (2022), Noguera e Barreto (2018) e bell hooks (2013); 2) Um texto em co-autoria, configurado com o Artigo, produzido em 2022, apresentado ao Congresso da Associação Nacional de pesquisadores em Dança (ANDA), intitulado “Nos passos das danças afro-diaspóricas, corpamos valores ancestrais”; e 3) Memorial referente à pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional, no qual discorro sobre meu percurso no PRODAN, as trocas feitas durante os componentes cursados que foram fomentadoras para gestar esta pesquisa, nos quais também constam as vivências e reflexões do chão da escola, a Escola Municipal Cosme de Farias, objetivo principal desta pesquisa, e os sujeitos e contextos que contribuíram para a construção deste trabalho.

Figura 1 – Pés em formato de círculo com os alunos do 2º ano B, no pátio da escola



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

2 INTRODUÇÃO

2.1 MESTRADO, UM DESEJO CULTIVADO

Sou Tatiana Santana, mulher negra, soteropolitana, filha de Aimoré Ferreira da Silva e Ivone Brito da Silva (em memória), mãe de Ana Isa, educadora e dançarina. Meu encontro com a dança se deu há vinte oito anos. Tive uma passagem breve, aos dez anos de idade, pela Escola de Dança da Ebateca¹, que funcionava no Teatro Castro Alves. Há dezessete anos, atuo como professora da Rede Municipal de Ensino de Salvador, e também ocupei o cargo de vice-gestora por quatro anos na Escola Municipal Cosme de Farias.

Em minha trajetória na dança, trago passagens pela Escola de Dança do Serviço Social do Comércio (SESC)², instituição que me possibilitou ter as vivências por meio de shows de danças populares na arena do SESC com o mestre King³, a professora Raimunda, a professora e mestra Tânia Bispo e a professora Silene Mercury. Na Escola de Dança da Fundação Cultural da Bahia (FUNCEB)⁴, foi onde tive meu primeiro encontro com a Dança Afro. Esses espaços

¹ Ebateca, escola de ballet clássico com formação acadêmica, surgiu em 1962 no subsolo do Teatro Castro Alves. No seu corpo docente, personalidades históricas do Ballet como: Dalal Achar, primeira diretora artística, assessorada pelas professoras Miriam Guimarães e Maria Luiza Noronha. Primeira escola da América do Sul a aplicar o método do Royal Academy of Dancing. Informações disponíveis em: https://web.facebook.com/Ebateca/photos/nestes-55-anos-de-ebateca-vale-a-pena-relembrar-como-come%C3%A7ou-a-ser-escrita-a-nos/1339094086213522/?locale=pt_BR&_rdc=1&_rdr. Acesso em: 11 ago. 2024.

² A Escola de Dança do SESC, situada no bairro de Nazaré, em Salvador, oferece oficinas que oportunizam a vivência da arte na sua diversidade, valorizando o tempo livre, abrindo espaço para o indivíduo expressar seu talento. As apresentações artísticas fazem parte da formação dos alunos em artes. É o momento de o aluno vivenciar a experiência de palco, muito importante para sua formação e conclusão enquanto experiência artística. A escola oferece modalidades como: Canto e coral, Dança Afro-brasileira, Dança de salão, Dança Expressão e Percussão. Informações disponíveis em: <https://www.sescbahia.com.br/nazare.aspx>. Acesso em: 11 ago. 2024.

³ Mestre King, Raimundo Bispo dos Santos, foi o primeiro homem negro formando pela Escola de Dança da UFBA. Considerado uma das maiores autoridades em tradições da música e dança afro-brasileira, já tendo criado mais de 100 coreografias, dividiu seu conhecimento em diversos países do mundo, dando aulas em universidades nos Estados Unidos e na Europa, formando gerações de bailarinos. Mestre King faleceu em 13 de janeiro de 2018, aos 74 anos. Informações disponíveis em: <https://www.ba.gov.br/cultura/noticia/2024-02/55407/nota-de-pesar-mestre-king>. Acesso em: 11 ago. 2024.

⁴ Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia (FUNCEB) foi fundada em 1984 pela iniciativa da professora e coreógrafa Lia Robatto, que, à época, dirigia o Departamento de Artes Cênicas da fundação e desenvolve o projeto de criação de uma escola de dança estadual. O objetivo da FUNCEB é ampliar a formação artística profissional em dança para atuar no contexto sociocultural de Salvador e demais municípios baianos. A escola – comprometida com um público composto, sobretudo, de jovens com baixo poder aquisitivo – pretende acolher as potencialidades de cada aluno e incluir a multiplicidade cultural na dança da Bahia. Informações disponíveis em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao115401/escola-de-danca-da-fundacao-cultural-do-estado-da-bahia>. Acesso em: 11 ago. 2024.

contribuíram para a minha formação como profissional da dança, escolas afro referenciadas com extrema potência no conhecimento afrocentrado, nas quais pude ter contato com pensamentos oriundos das cosmos percepções africanas.

Em 2003.1 e 2003.2, respectivamente, concluí a graduação em Dança no curso de Licenciatura e Bacharelado em Dança da UFBA, demonstrando com isso o meu comprometimento e interesse pela Dança com prioridade na atuação no campo da Educação. Em seguida, cursei e ingressei no curso de pós-graduação em Psicopedagogia e em alguns cursos de capacitação na área da Educação. Atualmente, sou estudante do Mestrado Profissional em Dança da UFBA, vinculada à linha de Pesquisa “Processos Pedagógicos, Mediações e Gestão Educacional em Dança”.

Revisito os dezessete anos de atuação na Rede Municipal de Ensino de Salvador, desde meu ingresso em 2007, quando entro em contato com um contexto que até então não tinha experienciado. Ingressei na Rede Municipal de Ensino motivada a contribuir com a formação dos sujeitos, participando do conhecimento que adquiri durante minha trajetória nos espaços por onde passei. Apesar de toda carência encontrada na Rede Municipal de Ensino de Salvador em algumas escolas, no que tange à estrutura física dos espaços oferecidos aos professores de diversificadas disciplinas, sempre busquei possibilitar aos/as aluno/as uma vivência por meio da qual esses sujeitos pudessem ampliar suas habilidades, observando as experiências trazidas para sala de aula, enriquecendo as trocas, considerando as pessoas estudantes não somente como receptores de informações.

Assim, já são dezessete anos de experiência, passando por quatro unidades escolares, com estruturas distintas, e com seus sujeitos e contextos diferentes. No entanto, o que sempre me chamou a atenção foi o comportamento agressivo dessas pessoas estudantes. A maneira como se tratavam, e em alguns momentos aos/as docentes e funcionários/as da escola. Diante disso, sempre me fiz um questionamento: Qual o motivo para tanta agressividade; qual a razão de os/as discentes agirem dessa forma?

Após um período de contato maior com eles/as, percebi que essas reações advinham do meio em que essas crianças habitam. Todas as experiências transbordavam na escola, como afirma a teoria Corpomídia, de Katz e Greiner (2001), não existe apenas corpo e sim corpoambiente. Talvez a estranheza da minha parte tenha sido pelo fato de não trazer na minha história de vida essa forma de lidar com os outros, logo, não conseguia compreender como crianças tão pequenas podiam expressar estados de corpos tão agressivos.

Percebia nas pessoas estudantes uma necessidade de extravasar sua energia, momento esse que acontecia sempre nas aulas de dança. Na unidade de ensino em que atuo, a Escola Municipal Cosme de Farias, na qual atuei como vice-gestora por quatro anos, tive a possibilidade de conhecer um pouco mais da realidade desses sujeitos, no atendimento direto às suas famílias, momentos nos quais tomamos conhecimento de situações de vulnerabilidade socioeconômica, violência doméstica, negligência dos responsáveis; sem dúvidas, situações que reverberam no comportamento das pessoas estudantes.

Dessa forma, o que os/as discentes trazem para sala de aula é o que vivenciam, aliado às estruturas inadequadas da escola, pois este deveria ser um local no qual as crianças pudessem ter espaços diversos a fim de terem acesso a várias formas de aprendizado. No entanto, algumas escolas do município de Salvador estão alocadas em prédios e/ou casas adaptadas, sem estrutura adequada. Em resultado, as crianças são privadas do recreio, por falta de espaço, somente saindo da sala de aula para as atividades diversificadas, tais como dança e educação física.

Observando esse contexto, comecei a desenvolver na unidade escolar alguns projetos voltados para a diversidade e promoção de valores construtivos e cidadania, valores relacionais e atitudinais que colaborassem para uma vivência mais amistosa dentro do ambiente escolar, fazendo com que os/as alunos/as pudessem expressar através do corpo suas inquietações, possibilitando-lhes refletir sobre suas ações dentro da unidade escolar.

Esses projetos produziram os resultados esperados, porém tivemos a pausa de quase dois anos devido à crise sanitária e humanitária provocado pelo vírus COVID-19⁵. Foram dois anos utilizando algumas ferramentas necessárias para a interação com as pessoas estudantes, buscando manter o contato e o afeto. Foi um período difícil, pois, na maioria das vezes, não conseguimos atingir a todos por conta da ausência de acesso às ferramentas tecnológicas.

Retornar à escola depois de um período pandêmico, que envolveu a suspensão de atividades presenciais, trouxe um pouco de estranhamento, pois o isolamento social, também nos impõe uma certa individualidade. No retorno presencial, evidenciaram-se as mudanças comportamentais dos/as alunos/as, assim, estabelecer as conexões humanas dentro do ambiente escolar, bem como o acolhimento e o afeto fizeram-se necessários. Os comportamentos agressivos e os conflitos nas relações interpessoais agravaram-se bastante, em resultado, intensificaram-se as situações de *bullying*, discriminação racial e violência. Assim a equipe

⁵ A COVID 19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-Cov-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Em 11 de março de 2020, foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. Informações disponíveis em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19>. Acesso em: 11 ago. 2024.

escolar se viu, portanto, imbuída a discutir junto a toda a comunidade escolar sobre essas temáticas.

Assim, esta pesquisa carrega as experiências desses anos de vivências no chão da escola, nos quais meu papel como educadora e profissional da dança me propiciaram importantes reflexões. Sempre tive como propósito educativo trabalhar valores que revertissem a situação violenta das crianças. No entanto, a minha história na dança, principalmente dentro das danças populares, em específico a dança afro, me traz questionamentos elaborados a partir da observações de situações de discriminação racial dentro do ambiente escolar, muito acentuadas no período pós pandêmico.

Nesse âmbito, uma das interrogações é: Qual é o meu papel enquanto docente para garantir o cumprimento da presença obrigatória de conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica, ancorada na Lei 10.639/03? Para conseguir responder a esse questionamento, a metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, ancorada em Stringer (1996), que compreende esse tipo de pesquisa como uma rotina composta por três ações principais: observar para reunir informações e construir um cenário; pensar, para explorar, analisar e interpretar os fatos; e agir, implementando e avaliando as ações, com abordagem qualitativa.

Como resultado, me foi possível sistematizar as “metodologias afrocentradas acendendo os sóis” aplicadas em sala de aula. Desenvolver esta pesquisa no âmbito do PRODAN me permitiu fundamentar conhecimentos em uma prática pedagógica crítica e reflexiva diante das situações vivenciadas dentro de escolas do Município de Salvador.

2.2 DELINEAMENTO DO PROJETO

Quando ingressei no Programa de Pós-Graduação em Dança (PRODAN), no ano de 2021, pude conceber, a partir da minha experiência e trajetória como profissional da dança e educadora há dezessete anos na Rede Municipal de Ensino de Salvador, um projeto de pesquisa no qual trago as minhas vivências no chão da escola. Em resumo, o projeto “Nos passos das danças afro-diaspóricas, corpamos valores ancestrais” teve como objetivo revisitar as danças afro-diaspóricas, tendo como proposição a dança como uma ação para avivar valores afro-civilizatórios, em um contexto de educação formal. Surgindo, assim, da investigação, metodologias afro-perspectivistas para o chão da escola e para o ensino da dança, as quais apresentarei adiante.

Objetivo geral

Propor uma dança com ênfase em processos criativos e compositivos, que favoreçam o desenvolvimento de competências atitudinais e relacionais, além das operacionais e cognitivas, com enfoque nos valores afro-civilizatórios.

Objetivos específicos

- Analisar a aplicação da Lei 10.639/03 nos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana, com ênfase nas danças negras;
- Mapear as danças afro-diaspóricas que corpam esses corpos;
- Colaborar no desenvolvimento da consciência racial, a partir da herança étnica africana constituinte da formação do povo brasileiro;
- Promover ações antirracistas no que tange ao acolhimento da estética africana nos fazeres e moveres das danças;
- Desenvolver competências procedimentais, cognitivas, atitudinais e relacionais durante os processos artísticos-pedagógicos;
- Introduzir princípios das danças - capoeira, maracatu e samba de roda, como ignições para os processos criativos e compositivos;
- Desenvolver princípios metodológicos afrocentrados a partir dos quatro pilares de Jacques Delors, e com outras referências, como Malomalo, Azoilda Trindade, Aza Njeri, Noguera e bell hook.

O problema de pesquisa procurou identificar como as Danças Negras se apresentam no contexto escolar no segmento Fundamental I, com o reducionismo cognitivo e artístico, o apagamento de danças negras no cotidiano familiar das crianças, a intolerância religiosa e o preconceito. É observado, no contexto escolar, a não consciência racial, o que leva muitas crianças não se reconhecem como negras, resultando em situações de preconceito entre as pessoas, reprodução do racismo, gerando, assim, várias situações de *bullying*. Procuo, desta forma, propor a dança como avivamento dos valores afro-civilizatórios, valores apresentados pela intelectual e professora Azoilda Loretto da Trindade (2005, 2010), base fundante para resistência e permanência desta afro diáspora, pois são valores gravados na nossa memória, música, ciência, religião...em nossa pele.

Justificativa

Em termos de justificativa, trago como proposição a dança com avivamento dos valores afro-civilizatórios. Diante de todo contexto já apresentado, no qual se percebe o lugar de afeto deslocado, em que atitudes agressivas são normalizadas por parte dos/as alunos/as, percebo a necessidade de trabalhar valores contra os preconceitos raciais dentro do ambiente escolar, principalmente depois da crise sanitária e humanitária da COVID-19. Os preconceitos ficam muito explícitos nas aulas de dança, momentos em que qualquer menção a danças populares remete os/as alunos/as a considerarem-na como “dança de macumba”, assim, desqualificando o outro na sua diversidade cultural, a partir de um processo de desumanização.

O estudo parte da reflexão sobre a importância dos valores afro-civilizatórios das danças afro-diaspóricas e das suas inúmeras contribuições na formação do discente. Segundo o autor Azoilda Loretto da Trindade (2010, p. 13), “[...] em vez de nos deixar paralisar pelas concepções que nos despotencializam, redescobrimos os valores Civilizatórios Afro-brasileiros”. Desse modo, a pesquisa pretende conhecer como esses valores estão inseridos nos contextos desses/dessas alunos/as e de suas famílias e como eles/as experienciam essas danças.

Marco teórico

Serviram como aporte teórico “Os quatro pilares da Educação”, de Jacques Delors (2003), “Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade”, de bell hooks (2013), “Valores afro-civilizatórios e ativismo: um direito à arte a à negritude”, de Aza Njeri (2021), “Infantilização, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afro-perspectivistas”, de Renato Nogueira e Marcos Barreto (2018), “Filosofia do Ntu” de Bas’Ilele Malomalo (2022), “Valores civilizatórios e a educação infantil: uma contribuição afro-brasileira”, de Azoilda Loretto de Trindade (2010), “Teoria Corpomídia”, de Helena Katz e Cristiane Greiner (2001), e “Pedagogia de Autonomia”, de Paulo Freire (1996), entre outros. Ademais, faço uso de um quadro multirreferencial de conceitos com equivalências na abordagem artística pedagógica por Brandão.

Quadro 1 –Equivalência de referenciais teóricos para o ensino da Arte a partir de dimensões do conhecimento/ dos saberes em arte”

1990 / 2000		2016	2023	2017/ 2020
Pilares da Educação	Dimensões do corpo- sujeito	Eixos referenciais Arte Rede Salvador	Saberes	Dimensões da arte / BNCC
Aprender a ser	Dimensão pessoal (bio- fisio-sócio-cultural)	Leitura de si e do mundo: Arte como construção de identidades. Arte como ponto de encontro da diversidade e das culturas identitárias.	Saber ser conviver	Estesia
Aprender a conviver	Dimensões relacional (natureza e cultura) Convivência			Estesia
Aprender a fazer	Dimensões técnico-prática: Técnicas, práticas	Processos e criação	Saber fazer	
Aprender a conhecer	Dimensões cognitivas/ racional: teórica, conceitos	Pesquisa, tecnologia e inovações artísticas	Saber conhecer	Fruição Crítica Reflexão

Fonte: Brandão (2014).

3 SEMENTE LANÇADA: PRINCÍPIOS AFRO-PERSPECTIVISTA PARA O ENSINO DA DANÇA

Figura 2 – Frente da Escola Municipal Cosme de Farias, lócus da pesquisa



Fonte: arquivo pessoal (2023).

O Manual Artístico Pedagógico Afro-perspectivista “Acendendo os sóis” é a sistematização de procedimentos metodológicos que têm como objetivo desenvolver competências atitudinais, relacionais, cognitivas e operacionais através do avivamento de valores afro-civilizatórios por meio da dança. Constitui-se um dos produtos finais que integram o Trabalho de Conclusão de Curso do Mestrado Profissional em Dança da Universidade Federal da Bahia, PRODAN-UFBA.

Os processos do manual estão fundamentados nos quatro pilares de Jacques Delors (2003), saber: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, articulados aos princípios do pensamento afrocentrado, trazendo como questionamento: Como as danças diaspóricas corpm esses corpos?

Os quatro pilares da Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foram elaborados em 1999 por Jacques Delors, e publicado no relatório “Educação: um tesouro a descobrir”, livro que contém vários artigos de especialistas sobre o tema, em uma visão multicultural e cultural. Esses pilares definem os aprendizados considerados essenciais para que as crianças se desenvolvam cognitivamente e socialmente.

Os procedimentos metodológicos desenvolvidos neste estudo valorizam o Ubu-Ntu, o Ser sendo, em manifestação, a Força Vital (Malomalo, 2022), segundo o qual os fazeres da dança têm um papel essencial do ser-força-em-movimento. Por isso a importância dos

processos de criação em grupo, com a socialização de processos individuais para os demais, possibilitando o respeito às diferenças, sensibilizações e o partilhar-criar.

Essas práticas surgem como forma de revisitar os afazeres afro-civilizatórios através de danças diaspóricas, traçando normativas, procedimentos de vivências, dentro do chão da Escola Municipal Cosme de Farias, trazendo como proposição: Como essas danças são experimentadas por essas pessoas estudantes?

Conforme afirma o autor Delors

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões a educação deve organizar -se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que , ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta. (Delors, 2003, p. 89)

Com base na afirmação de Delors, compreendo que se fez necessário que a aprendizagem dos discentes seja vista de forma integral, o ser em toda sua complexidade. Não seria conveniente uma aprendizagem na qual as pessoas estudantes sejam meros receptores dos conhecimentos partilhados pelos docentes. Ademais, a partir da noção de educação bancária de Paulo Freire (1996), acredito que é imprescindível uma aprendizagem para vida.

Alinhar os quatro pilares da educação aos valores afro-civilizatórios é, exatamente, trazer esses pilares – conhecer, fazer, ser e conviver – ajustados às filosofias africanas. Como diz o autor Delors (2003), a educação deveria transmitir saberes evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, já que seriam as bases das competências do futuro.

Afrocentrar esses saberes é um desafio muito grande, visto que vivemos em uma sociedade envolta no individualismo e nos preconceitos arraigados, na qual os conhecimentos de outras culturas são vistos como algo inferior devido à nossa formação eurocentrada, não levando em consideração a diversidade de saberes. Segundo a Doutoranda em História Comparada e Mestre em Relações Étnico-Raciais, idealizadora e coordenadora da Rede de professores Antirracistas, Lavini Castro, “[...] as culturas se comunicam e podemos aprender com elas”⁶.

⁶ Informação obtida nas videoaulas do curso “Estratégias para uma Educação Antirracista”, organizado por Lavini Castro, oferecido, na modalidade à distância, pela Plataforma Nova Escola. É objetivo do curso que professores/as e gestores/as da Educação Básica conheçam “[...] estratégias para sensibilizar a comunidade escolar e fortalecê-la em prol de uma educação antirracista, bem como apoiar o planejamento pedagógico com referências e materiais adequados para todas as etapas da Educação Básica, estimular o compartilhamento de

Dessa forma, reflito sobre a importância de me aprofundar nesses saberes antirracistas, uma vez que, na contemporaneidade, os conhecimentos adquiridos são utilizados em benefício do individualismo, proporcionado pelo sistema capitalista, no qual a cooperação e a convivência de maneira respeitosa e harmoniosa encontram-se em perigo. Como afirma a autora e educadora bell hooks (2013, p. 25), “[...] ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e íntimo”.

No mesmo sentido, a professora Loretto da Trindade assevera:

Temos valores marcados por uma diversidade, somos descendentes de organizações humanas em processo constante de civilização — digo processo, e não evolução. Como afro-brasileiras e afro-brasileiros ciosas/os e orgulhosas/os desta condição, em diálogo com valores humanos de várias etnias e grupos sociais, imprimimos valores civilizatórios de matriz africana à nossa brasilidade que é plural. (Trindade, 2010, p. 13)

Assim sendo, apresento, neste manual, procedimentos metodológicos que foram utilizados como processo, os quais são experimentados em todas as atividades realizadas, com o intuito de conduzir as pessoas estudantes à reflexão da conscientização racial e apropriação da sua história e ancestralidade. Os valores afro-civilizatórios são identificados em cada feitura das danças mencionadas neste manual.

Mas, antes de falar sobre os valores afro-civilizatórios, quero refletir sobre um termo tão utilizado na nossa sociedade. O que seria algo valioso ou com valor? Quando pergunto aos/às discentes sobre valores, eles/as sempre falam sobre dinheiro. Perguntam a mim: Qual quantia pró? É muito dinheiro? Se buscarmos no dicionário o significado da palavra valor, veremos os seguintes significados: “Preço que se atribui a algo, qualidade pela qual se calcula o merecimento intrínseco de algo ou alguém”⁷.

Então, quais os valores atribuídos a essas propostas afro-diaspóricas nas feitura de danças populares, e para além disso, em todas atividades realizadas que foram acionadas as experiências que essas crianças trazem da sua ancestralidade e memória corporal? Segundo o pesquisador Juliano Dumani (2023, p. 134), “[...] aos olhos desatentos, cabe pedir que notem a presença do nome ‘civilizatório’ empregado a esses valores”.

boas práticas e formar uma comunidade de aprendizagem para o enfrentamento de desigualdades e discriminações. Disponível em: <https://cursos.novaescola.org.br/curso/12122/estrategias-para-uma-educacao-antirracista/resumo>. Acesso em: 11 ago. 2024.

⁷ Segundo o Dicionário Michaelis (2024, sem paginação). Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/valor%20/>. Acesso em: 18 set. 2024.

Portanto, faz-se necessário mostrar para essas pessoas estudantes os valores trazidos pelas danças afro-diapóricas, que foram apagados das suas vivências, através das mídias que não privilegia essas danças, a não ser em momentos pontuais, acentuando ainda mais as ausências e os apagamentos. Logo, garantir a existência das danças afro-diaspóricas na escola contribui na reparação desse apagamento, como também possibilita adentrar na história de vida dos/as estudantes.

Na minha prática educativa, convido essas pessoas estudantes a revisitarem suas memórias marcadas nos corpos, nos gestos, na oralidade afro diaspórica. Proponho essa viagem através das danças negras, revisitando sua ancestralidade. Valores trazidos nas rodas de samba de roda e capoeira, nos cortejos de maracatu, danças populares tão genuínas da nossa brasilidade.

3.1 UBUNTU - ADMINISTRANDO OS CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR

“É muito fácil dividir e destruir. Os heróis são aqueles que promovem e constroem a paz”.
(Nelson Mandela)

A rotina no ambiente escolar é de total movimento, mudanças, sensações, corpos que trazem suas vivências, seus conflitos. Deslocar a filosofia Ubuntu para esse ambiente é perceber que existe uma diversidade de pessoas dentro da unidade escolar com sua pluriversalidade. Dessa forma, é de suma importância olhar para esses corpos que trazem suas histórias e memórias. O ambiente escolar é um contexto apropriado para experimentar várias sensações em um curto espaço de tempo e trazer essas situações para uma reflexão.

A filosofia Ubuntu teve grande influência durante o regime Apartheid, regime de segregação na África do Sul de 1948 a 1994. Esse regime foi apoiado por um partido de extrema-direita chamado Partido Nacional e se baseou na criação de uma legislação segregacionista, com o intuito de pôr em execução uma série de privilégios para a parcela branca da população.

Duas personalidades sul-africanas se inspiraram na filosofia Ubuntu, o líder da nação, Nelson Mandela, reconhecido com o Prêmio Nobel da paz, em 1993, e o Desmond Tutu, bispo anglicano, primeiro negro a ocupar o cargo de arcebispo da Cidade do Cabo, e que também recebeu o prêmio Nobel , em 1994, além do título de doutor *honoris causa* por parte de universidades dos Estados Unidos, Reino Unido, Alemanha e Brasil. Segundo o autor Ramose

(2010), a filosofia Ubuntu, dos povos sul-africanos Zulu e Xhosa, seria considerada uma epistemologia africana.

A palavra ubuntu é formada a partir de duas palavras, o prefixo *ubu* e a raiz *ntu*. *Ubu* significa a existência de maneira mais ampla e *ntu*, refere-se ao aspecto mais concreto da existência, individualizado em movimento contínuo de desdobramento. Daí a compreensão de que *ubu* só existe na direção de *ntu*, que, por sua vez, precisa de *ubu* para ser. Continuando com o pensamento de Ramose (2010), o olhar para o outro na perspectiva de extensão, partilhar a vida em comunidade, teria papel central na ética desta filosofia. Aqui o nós procederia o eu.

Percebo que esse olhar para o outro é essencial nessa partilha durante a aula, saber que todos nós temos experiências a partilhar. Esse é o momento de abrir nossas vivências; durante o dia, as trocas que acontecem são alimento para as práticas corporais que ocorrem logo a seguir. As crianças conseguem, também, exercitar o respeito às diferenças de pensamentos e opiniões, algo que gera muitos conflitos no chão da escola devido às constantes mudanças, à instabilidade de emoções dentro da rotina do ambiente escolar. Segundo os autores Nogueira e Barreto (2018), a palavra *ubuntwana* significaria justamente a relação de estar afetado/a pela experiência de realizar-se como humano através de vivenciar relações com outros seres humanos.

Durante as aulas, as pessoas estudantes percebem a importância da escuta, e o quanto aprendemos com os relatos trazidos, apesar deste ser um exercício que precisa ser praticado de maneira constante, pois um dos reflexos desse momento fora da escola na crise sanitária e humanitária da COVID-19 foi justamente o parar para escutar o outro. Existe uma ansiedade muito grande por parte dos alunos, logo, é necessário ensinar a perceber a importância da escuta para conhecer e aprender juntos. Saber que, diante das diferentes experiências, o importante é exercitarmos o respeito, o acolhimento à diversidade e que essa postura reverbera no corpo, no processo criativo, na dança.

Segundo Barreto e Nogueira (2018), a incerteza, o medo, a alegria, a tristeza, a solidão, o companheirismo e a boa saúde seriam alguns dos fenômenos que definem a instabilidade fundamental do mundo dos vivos. A filosofia Ubuntu, no pensamento dos autores, nos ensina que um ser humano no mundo dos vivos deve ser um umuntu, lutando contra essa instabilidade fundamental do ser.

Sendo assim, ao trazer as histórias e as suas vivências, fui percebendo que essa escuta é um exercício constante a ser feito, visto que não é sempre que os/as discentes estão disponíveis para isso. Havia sempre uma inquietação muito grande, uma ebulição de sentimentos que acabavam em discussões e brigas.

A partir do exercício dessa prática, com o tempo, as pessoas estudantes começaram a compreender a importância de ouvir os/as colegas e respeitar as falas, mesmo diante dos conflitos existentes. Assim, fomos exercitando o acolhimento do outro nas suas colocações, principalmente para os momentos dos laboratórios de movimento, pois assim eles/as conseguiam perceber como tudo era uma construção colaborativa. Coadunamos, portanto, com a autora bell hooks (2013, p. 201), “[...] uma das responsabilidades dos docentes seria criar um ambiente onde os alunos aprendessem que, além de falar, é importante ouvir os outros com respeito”.

Os processos criativos que se iniciam diante dessa escuta exercitam nas pessoas estudantes a partilha, a cooperatividade, o respeito à diversidade. Sempre quando era solicitado um trabalho desenvolvido em equipe, muitos/as alunos/as não conseguiam se organizar. Nesse momento, apareciam as brigas; no meio da atividade, os grupos se dissolviam, pois algumas crianças queriam impor seu ponto de vista, sem compreender que aquela construção é coletiva. Eu notava que era necessário intervir, explicando como a atividade poderia ser realizada sempre com a contribuição de todos os sujeitos. Insistia em colocar que a discórdia era parte do processo, mas que era importante resolver essa questão e apresentar o que era proposto. Com esse exercício, eles/as começaram a entender que às vezes não estamos de acordo, mas esse não deveria ser motivo para brigar, e que sim, coletivamente podíamos encontrar uma forma para que todas as pessoas pudessem finalizar o trabalho proposto.

3.2 NO CHÃO DA ESCOLA “ACENDENDO OS SÓIS”

“Na escola o interessante era perceber que, em determinados festejos como rainha do milho, somente as meninas de pele clara, consideradas brancas, eram escolhidas. Não refletia muito sobre isso na época, a única sensação que tinha é que em algum momento eu gostaria de ser escolhida” (Tatiana Santana, 2024)

Veio-me essa lembrança dos tempos de escola. Tenho que admitir que, na minha época de criança, determinadas temáticas e situações eram vistas com uma certa normalidade, não eram tão discutidas em sala de aula. Existiam as agressões verbais veladas, e tudo era visto como brincadeira e não intencional.

Sou uma professora “acendedora de sóis”, uma mulher negra que, diante de várias situações da vida, nunca permitiu que ninguém “apagasse meu sol”. Procuro ser assim na minha prática como docente. Incentivo o melhor dos/as meus/minhas alunos/as, sendo o momento de

aprendizagem um mergulho no qual esses sujeitos encontram seus tesouros, qualidades, habilidades, vivências, os quais, em muitos momentos, são escondidos pelas circunstâncias das realidades vividas por eles/as.

Como dito, pratico a arte de “acender o sol” do outro. Essa é uma filosofia Bacongo⁸. Segundo a professora Aza Njeri, doutora em literaturas Africanas, pesquisadora de África e Afro Diáspora, “Todo ser humano é um sol vivo e é responsabilidade da comunidade acender o nosso sol para o nosso livre caminhar na vida”⁹. Por isso, estar vivo é um ato de resistência.

Dentro do contexto trazido pelas pessoas estudantes, realmente estar vivo é um ato de resistência, para eles/as que estão inseridos/as em um contexto de vulnerabilidade social, violências e ausência das famílias na comunidade escolar.

Assim, porque seria necessário “acender os sóis” dessas pessoas estudantes? O contexto apresenta o não reconhecimento racial por parte de alguns, o *bullying* frequente, que traz à tona o preconceito, o racismo, a desumanização do outro. Desse modo, se fez necessário falar sobre identidade, revisitar experiências, reconhecer suas origens. Refletir sobre a identidade desses corpos, revisitando as danças vivenciadas por suas famílias, sua ancestralidade, suas memórias e sua corporeidade.

O que é muito nítido durante esses anos em que atuo na Rede Municipal de Ensino é o apagamento/desconhecimento da herança cultural ancestral, a falta de valorização e de reconhecimento dessa ancestralidade. Essa percepção se delineou ao ministrar as aulas de danças populares, logo quando ingressei na rede, há dezessete anos. Observei que alguns/algumas estudantes não gostavam de fazer as aulas. Em muitos momentos, faziam menção pejorativa, refletindo, assim, a forma como alguns se veem e veem o outro.

Isso se reflete também na forma como se dão as interações. Na maior parte do tempo, não se chamam pelo nome e sim de forma agressiva, recorrendo a apelidos ofensivos. Segundo minha vivência, esse comportamento, em parte, pode resultado da formação religiosa dessas pessoas estudantes no ambiente familiar. Assim, a criança já tem resistência para determinada informação, não aceitando-a, nem mesmo como um conhecimento a ser adquirido.

⁸ Os Bacongos são um povo que pertence ao Reino do Congo da Região do Congo-Angola. No momento da pré-escavidão eles estavam compondo os Reinos Congos. Vários grupos dentro do Reino Congo, o que chamamos de Reinos Congos, dessa região Congo Angola, esse grupo fazem parte dos povos bantus. Bantus são um conjunto étnico linguístico composto por mais de duas mil etnias em África. Então os Bacongos também vem para o Brasil nesse sequestro, eles vão confluír com os povos originários da América e formar um dos tripos basilares aqui do Brasil. Disponível <https://www.youtube.com/watch?v=MR8eVe0OcYg>. Acesso em: 15 set. 2024.

⁹ Informação de uma das palestras produzidas por Aza Njeri, publicadas em seu canal no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/@AzaNjeri>. Acesso em: 15 set. 2024.

Outro fator que observei é a falta de referências afro-centradas. Essa representatividade nos materiais didático ainda é insuficiente. Segundo o autor e atual ministro de direitos humanos Silvio Almeida (2019, p. 51): “[...] a escola reforça todas estas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciências e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes”.

Dessa forma, tais materiais continuam a apresentar referências negativas, e se, associado a isso, a própria escola reforça esse apagamento quando privilegia representatividades brancas, anulando a contribuição dessa personalidades afrocentradas nas diversas áreas de conhecimento ou supervalorizando os conhecimentos eurocêntricos, esses sujeitos tendem a voltarem-se para o que já foi incutido no seu imaginário.

No já citado curso, “Estratégias para uma Educação Antirracista”, aprendi que, segundo a teoria de Vygotsky, a formação da criança se dá em uma relação direta entre o sujeito e a sociedade ao seu redor. Somos sujeitos sócio-históricos, o que significa dizer que valores, crenças, concepções do mundo são construídos dentro das relações sociais e a partir da cultura. Se aprendermos que tudo que se refere às pessoas brancas é positivo e das pessoas negras é negativo, ainda que inconsciente, tendemos a absorver essa informação.

A questão nevrálgica está no fato de que essas artes reforçarem a universalidade ocidental como única via de experimentar o belo, a plasticidade, o estético, a fruição e a mensagem semiótica. Tratando-se do Brasil, pinta-se semioticamente na subjetividade dos negros um lugar engessado de performances limitantes permitidas à negritude. Segundo Njeri (2021, p. 21), “Assim, figuram nas Artes brasileiras representações racistas de mulheres negras raivosas, parideiras, hipersexualizadas e amas de leite; homens negros vagabundos, pilantras, bandidos, violentos, pais irresponsáveis; crianças ultra infantilizadas, com histórico de abandono e necessitadas da bondade branca como via de salvação”.

Analisando a citação acima, rememorando nosso aprendizado na escola, podemos perceber que a leitura feita era justamente essa, assim, os ensinamentos eurocêntricos eram sempre exaltados como verdade única, as referências em relação à cultura afrodescendente era sempre vista como algo inferior ou quase nada mencionado.

Dessa maneira, muitos estudantes persistem com essa visão, vendo sua história e imagem como sendo de menor valia. Nos materiais didáticos, as imagens sempre são de pessoas brancas, e quando se retrata uma pessoa negra ou indígena, esta é colocada em uma posição de inferioridade. Seguindo com o pensamento de Aza Njeri (2021, p. 22), “Os valores e as crenças negras também são subalternizadas sob a alcunha de primitivismo e pelo racismo recreativo”.

Algumas atividades desenvolvidas voltadas ao fortalecimento do pertencimento afro que trabalhei nas aulas têm a ver com solicitar aos discentes que comecem a perceber as suas características físicas, semelhanças e diferenças. Esse exercício é feito em círculo, essa circularidade no início da atividade pretendia trabalhar o valor da coletividade, promovendo que os sujeitos possam ficar mais próximos e cooperar entre si. Essas observações reverberam na movimentação dos corpos durante a aula que serviam como um termômetro.

Partimos para experimentações movidas pelo que foi partilhado e pelas propostas trazidas. Assim, no começo me perguntava: Quais são esses corpos? Quais as vivências que esses alunos trazem na sua ancestralidade, das danças que corpam essas famílias?

Falar sobre as famílias já traz um desconhecimento por parte das pessoas estudantes. Muitos asseguravam desconhecer a origem de suas famílias, outros traziam comentários que ouviram em casa. Também era perceptível a rejeição em relação a algum integrante da família, normalmente o de figura paterna. Assim, me preocupava por estimular para que eles/as buscassem essas informações entre seus familiares, que procurassem como são esses corpos, que se reconhecessem, que compreendessem qual é o seu lugar de fala (Ribeiro, 2017). Segundo a pensadora bell hooks (2023, p. 174): “A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças”.

Outra atividade, que demonstrava muito a forma como eles se veem, eram os trabalhos com pintura realizados nas aulas de dança. Sempre é muito discutida a forma como as pessoas estudantes se representam, em sua grande maioria, pintaram os desenhos com lápis de cor amarelo, sempre representando pessoas brancas. Isso se repetia quando pedíamos para desenhar suas imagens: Como esses sujeitos se veem? Quais são suas referências?

Durante as atividades no pátio, trazíamos um espelho para o centro do círculo, esse espelho circulava por todas as mãos. Ia perguntando o que eles observavam, alguns não queriam falar, outros se elogiavam. Quando perguntei sobre o tom de pele e sobre os cabelos, muitos falaram que são marrons ou chocolate e outros que os cabelos são enrolados. Alguns falaram que não são pretos. A exemplo, em uma oportunidade em sala de aula, quando vi um aluno conversando com outro, essa conversa evoluiu para uma discussão, nesse momento um falou para o outro: “Pretinho!”, o outro logo respondeu: “Pretinho não, eu não sou preto”. Observei pela fala do aluno que foi como se ele tivesse sido de algo que depreciasse, o desqualificasse socialmente. Segundo a minha leitura racial, o aluno era negro, com os olhos verdes, o que talvez seja a causa dele não se enxergar como uma criança negra.

Em uma das atividades propostas no pátio, em homenagem ao dia da mulher (atividade que foi realizada conjuntamente com a residente Thaís), trouxemos referências de mulheres negras contemporâneas para que as pessoas estudantes pudessem conhecer e se reconhecer nelas. Ao observar as fotos, eles/elas foram elencando características físicas que percebiam como semelhantes a si. Muitos exaltavam a beleza das mulheres. Em seguida, coloquei para tocar a música da Banda Mel “Mulher primazia”, e da letra fomos tirando algumas palavras e delas alguns movimentos para começar o processo de criação. Fomos criando uma célula de movimentos para depois compartilharmos entre os discentes, a fim de decidir quais seriam os movimentos que representam essas mulheres.

Figura 3 – Atividade na escola



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Também dançamos a música “Blackinho poderoso”, para empoderar as crianças em relação aos seus cabelos, reacendendo neles os sóis, percebendo seus corpos, a beleza dos seus cabelos durante as movimentações. Considero que essas atividades, em que a expressão e autonomia dos alunos é exercitada, possibilita-os/as que reconheçam suas memórias e ancestralidade. Segue a letra da música do compositor e cantor Chico Cesar:

Se eu quero pixaim, (deixa)
 Se eu quero enrolar, (deixa)
 Se eu quero colorir, (deixa)
 Se eu quero assanhar
 Deixa, deixa a madeixa balançar.
 (Chico César, 2002)

Esclareço que, durante a pesquisa, relato algumas atividades que foram elaboradas conjuntamente com os residentes do Programa Residência Pedagógica da UFBA. Esse

Programa é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes, compõem uma Política Nacional, e tem como premissa básica o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica.

Participar do Programa Residência Pedagógica durante a finalização da pesquisa foi muito enriquecedor. O ingresso de alunos/as da residência na unidade escolar que atuo trouxe um novo vigor a toda minha prática pedagógica e principalmente à minha pesquisa. Partilhar com eles/as toda a minha proposta dentro da escola, que não se diferencia da minha pesquisa, possibilitou que me auxiliassem nas práticas pedagógicas propostas, trouxessem novas propostas, o que inspirassem com as novidades e os conhecimentos que compartilhavam no momento das aulas. Pude aprender muito com todos eles/as e isso me trouxe novo ânimo para a continuidade da minha escrita.

4 MARCADORES DE AFRICANIDADE

A autora Petit (2016, p 135) aponta que os marcadores propõem “[...] revisitar os territórios negros a partir de nossas histórias e memórias, voltando-nos para o conjunto que constrói nossa trajetória no mundo”.. Os marcadores vivenciados nesta pesquisa tiveram como base rever as histórias de sujeitos estudantes imbricadas nas danças e os valores afro-civilizatórios que envolvem essas manifestações culturais, que em algum momento passaram pelas histórias de suas famílias.

Iniciamos com construção de uma árvore genealógica, momento em que os discentes puderam conversar com seus familiares sobre suas origens. Revisitar esses rastros da sua história, auxiliou em reavivar e reconhecer suas memórias. Segundo Petit (2016) e tomando como referência o trabalho do pesquisador africano Amadou Hampâté Bâ, na tradição africana, toda pessoa existe no mundo a partir das suas linhagens materna e paterna. Essa constatação dentro da realidade das crianças torna-se algo muito difícil, pois, nas atividades solicitadas, observou-se a ausência dessas figuras, principalmente paterna.

Aqui, sinalizo alguns marcadores que foram utilizados para a sensibilização desses corpos no fazer das danças: as origens dos seus nomes; histórias das linhagens e lugar de pertencimento; referências da sua família e de pessoas negras referências do mundo significativas para as crianças; festas da infância; cabelos afros; representações da África; valores de família; e formas de convivência.

4.1 PASSOS DA PESQUISA: CHÃO DA ESCOLA

A Escola Municipal Cosme de Farias é uma unidade de ensino de médio porte, que funciona em um prédio com estrutura de uma casa antiga, situada no bairro de Nazaré, na rua Galdino Franklin Bandeira, número 59. Escola que atende ao segmento educação infantil e fundamental I, com crianças na faixa etária de 4 a 12 anos.

Figura 4 – Pátio da Escola Municipal Cosme de Farias



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Segundo a autora Azoilda Trindade (2010, p. 13):

Num processo civilizatório que prioriza o lucro, a dominação e a sujeição do outro, a subtração de sua energia vital (mais-valia), a competição, a racionalidade, a apartação ser humano-natureza, a maquinização e a tecnocracia, é preciso enfatizar outros valores e processos civilizatórios afro-brasileiros, e que também se fazem presentes.

Assim, durante as atividades propostas, buscamos identificar esses valores afro-civilizatórios e como eles estão imbricados nas nossas experiências e no nosso dia a dia.

As danças populares selecionadas para esta pesquisa foram: samba de roda, capoeira e maracatu. As primeiras atividades tiveram como pilar o aprender a conhecer: aprofundar-se nas raízes afro-brasileiras, por meio das partilhas nas rodas de conversas. Conhecer a ancestralidade¹⁰, através da nossa memória familiar, do que conhecemos dos povos africanos em diáspora, sua territorialidade, sua cultura, e como essas danças populares atravessam com seus valores o cotidiano das crianças. Entendendo que tudo está interligado, o objetivo era continuar misturando esses saberes no contexto escolar. Como diz Delors (2003, p. 91): “[...] aprender para conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento”.

No plano trimestral da unidade escolar, é solicitado que abordemos a identidade como conteúdo inicial para todas as disciplinas. Sendo assim, no início de cada aula, chamei os/as

¹⁰ Segundo o Dicionário Michaelis, ancestralidade é: “1 Qualidade de ancestral. 2 Tradição ancestral. 3 Legado de antepassados. 4 Linha das gerações anteriores de um indivíduo ou de uma família; proveniência de um povo”. (2024, sem paginação). Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ancestralidade/>. Acesso em: 18 set. 2024.

alunos/as para nos sentarmos numa grande roda, ali começamos a aula partilhando um pouco do nosso dia, pergunto como eles/as estão, o que fizeram durante o dia; caso tenha sido um final de semana, o que fizeram no final de semana, com quem partilharam estes momentos. Dessa forma, dar-se início a aula. Essas partilhas nos aproximam de nossas vivências. Em resultado, começo a compreender quais são as danças que corpm as crianças, quais as dos seus convívios, quais estão apagadas e fortalecidas. Por meio de um mapeamento das danças que estão em seus cotidianos, e no de suas famílias, adentrei nas memórias, na ancestralidade, corporeidade e outros valores afro-civilizatórios que foram esquematizados a partir dessa sondagem.

A partir do mapeamento, percebi que as pessoas estudantes traziam um repertório todo voltado para as danças do *tik tok*, na maioria das vezes, relacionam os nomes dos artistas com as danças. Nesse momento, comecei a estimular quais seriam outros estilos de danças de que eles/as já ouviram falar, inclusive na aula de dança, e começou a surgir uma variedade de estilos. A partir daí, perguntei quais são as danças afro-diaspóricas que eles/as conseguiram identificar em meio a todas que foram citadas.

Essa atividade evidenciou o apagamento das danças afro-diaspóricas no cotidiano das crianças. Em muitos momentos, essas danças são vistas como danças de “macumba”; qualquer dança que apresente sons de atabaques e tambor são repelidas como sendo algo ruim. Muitas vezes diziam: “Está repreendido, é macumba pró?”. Assim, é negada toda sua memória corporal, ancestralidade, algo próprio dos nossos corpos negros, cheios de malemolência, gingado, o rebolado tão comum nas festas de largo e no nosso dia a dia, pois se expressa no nosso caminhar, no nosso modo de se expressar.

4.2 PROCEDIMENTOS ARTÍSTICOS- PEDAGÓGICOS AFROCENTRADOS

“Reconhecer de onde vim, diz muito de quem sou”
(Tatiana Santana, 2024)

A metodologia utilizada na Escola Municipal Cosme de Farias, lócus desta pesquisa, iniciou-se com um mapeamento das danças afro-diaspóricas que corpm o cotidiano das pessoas estudantes: Quais as danças que as crianças conhecem? Quais as danças que as constituem?

Houve também a introdução das danças através do compartilhamento de vídeos, roda de conversa com discussão do que foi apreciado, oficinas de processos criativos e compositivos de dança, buscando desenvolver as competências procedimentais, cognitivas, atitudinais e

relacionais durante o processo artístico pedagógico. Por fim, a montagem dos processos coreográficos e composição da apresentação artística final.

4.2.1 “Olha o samba aí”

Não deixe o samba morrer
Não deixe o samba acabar
O morro foi feito de samba
De samba pra gente sambar.
(Alcione, 1975)

Figura 5 – Desenho produzido pela aluna Laiza na atividade sobre samba de roda realizada na turma do 3 ano A



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

O samba é uma das manifestações culturais mais praticadas do Brasil, em sua musicalidade e na forma lúdica que se apresenta no fazer da dança. O samba tem nome de origem africana que significa umbigada. É, possivelmente, a procedência do termo semba. Conhecida também como umbigada ou batuque, o semba indica um tipo de dança de roda praticada em muitas regiões brasileiras e principalmente na Bahia, trazida pela chegada dos negros e seus referenciais culturais. É hegemonicamente feminino, os homens geralmente se organizam tocando os instrumentos, organizados em forma circular e acompanhados de instrumentos percussivos; os participantes se dirigem ao centro executando requebros e volteios, acompanhados de outros que se encontram compondo a roda, batendo palma e cantando.

Começar a aula falando dessa expressão cultural tão pulsante do nosso povo brasileiro me fez revisitar dois momentos da minha história. Quando, por exemplo, no meio da sala de casa eu e painho sambávamos, quando era uma criança de seis anos. Eu gostava de mostrar minhas habilidades no samba; essa memória é muito forte e me constrói enquanto pessoa e profissional. Outro momento foi quando participava dos shows folclóricos do SESC nas apresentações com Mestre King.

Isso inspirou o início da minha aula, por conversar com as pessoas estudantes sobre o que conheciam do estilo samba. Fizemos uma chuva de ideias na lousa. Interessante notar que, para alguns/ algumas, essa expressão cultural parecia algo desconhecido, já outros/as traziam as vivências de suas famílias, tias, primas, avós, que dançavam samba no seu bairro, no interior, e em blocos de carnaval.

Nesse exercício, abordamos o valor afro-civilizatório da memória como um valor fundamental para avançar. Trouxe, também, para sala de aula, figuras negras representativas do samba, como Tia Ciata¹¹, sua biografia e sua importância no samba.

Figura 6 – Atividade da turma do 2º ano B sobre Tia Ciata



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

¹¹ “Tia Ciata, cujo nome de nascença era Hilária Batista de Almeida, nasceu em Santo Amaro (BA), em 1854. Cozinheira e mãe de santo, foi iniciada no candomblé em Salvador (BA) e levou o Samba de Roda ao Rio de Janeiro (RJ) em 1876, onde conheceu o pai de sua filha. Trabalhou como quituteira, sempre com suas vestes de baiana, para sustentar a filha”. (Arraes, 2017, sem paginação). Disponível em: <https://sites.google.com/view/kontae/hero%C3%ADnas/tia-ciata>. Acesso em: 15 set. 2024.

O apagamento dessa ancestralidade muitas vezes é percebido através do sofrimento expressado por parte de alguns/algumas alunos/as, em razão da ausência de seus genitores (muitos/as são criados/as por seus avôs ou outros parentes) e das dificuldades enfrentadas por eles/as na vida cotidiana, resultantes de viverem um contexto de vulnerabilidade socioeconômica. Dessa forma esses/as alunos/as desconhecem sua história, e devido à desestruturação familiar, torna-se difícil falar com eles/as sobre suas origens e raízes, assunto que gera desconforto, e em alguns momentos, desinteresse. Como salienta Trinidad (2010, p. 14), “[...] se estamos em constante devir, vir a ser, é fundamental a preservação da memória e o respeito a quem veio antes, a quem sobreviveu”.

Figura 7 – Aluno do 5 ano construindo sua árvore genealógica



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Após escutar o que os/as discentes queriam partilhar com a turma, levei os/as para assistir a um documentário sobre o Samba de Roda do Recôncavo baiano, intitulado “Samba de Roda do Recôncavo Baiano: Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade”. Solicitei que observassem as falas, mas também, o ambiente onde acontecia o samba de roda, se o local era uma cidade do interior ou na capital, as vestimentas, entre outros. Após assistirmos ao documentário, abrimos uma roda de conversa para que cada um partilhasse suas percepções.

Algumas crianças começaram comentando sobre o local onde estava sendo realizado o samba de roda e as roupas utilizadas pelas mulheres, sobre a forma como elas sambavam, perguntavam se era macumba. Perguntei se eles/as haviam prestado atenção nas falas, alguns/algumas disseram que as pessoas do vídeo estavam falando sobre a escravidão, que nesse

período existia muito maltrato com os escravizados e que o samba era um momento que eles esqueciam de tudo, pois sambar trazia alegria para eles.

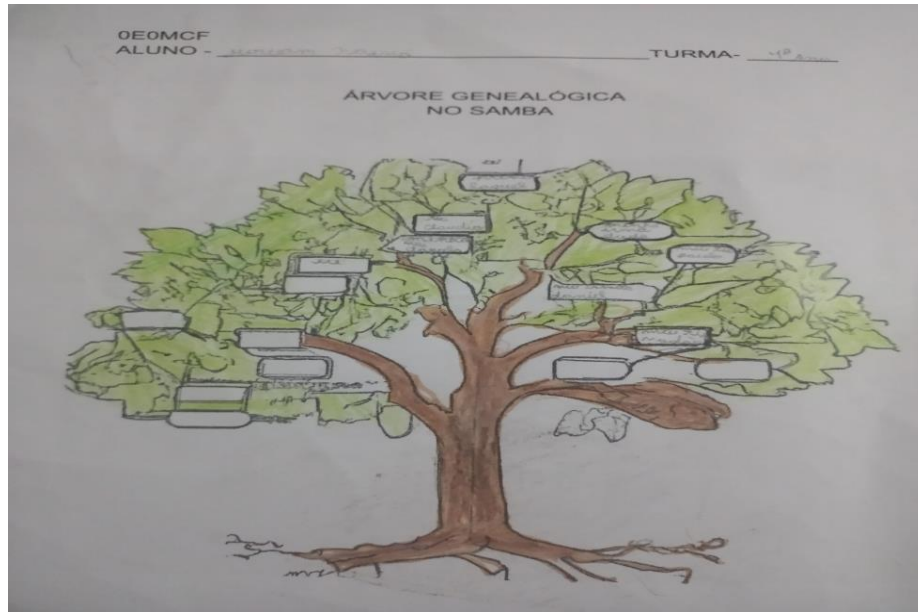
Muitas crianças matriculadas na unidade escolar praticam a religião neopentecostal, e reproduzem em suas falas o que costumam ouvir nos ambientes em que circulam. A partir disso, busco conversamos sobre o fato de que todos devem respeitar as escolhas uns/umas dos/as outros/as; que todos/as têm uma religião, torcem por um time de futebol, optam por estilos de música, e diante de disto, o essencial naquele momento era apreciarmos uma manifestação cultural tão genuína e que diz tanto da nossa formação enquanto povo brasileiro e a importância aprendermos sobre ela.

No segundo momento da aula, começamos a conversar sobre a nossa ancestralidade, visto que no vídeo as pessoas do documentário falavam sobre essa tradição que vinha de avó para mãe e destas para os/as filhos/as. Observamos algumas características do samba de roda, a tradição e a ancestralidade.

O samba de roda traz valores afro-civilizatórios na feitura da sua dança, os quais são muito importantes na convivência escolar, e para a vida além dos muros da escola, valores como: o respeito ao saber do mais velho, o conhecimento passado pelos ancestrais, corporeidade, memória, musicalidade e circularidade.

Tudo isso pode ser experienciado em uma roda de samba, por meio da qual as crianças têm a oportunidade, a partir de ação cognitiva, de perceber e conhecer as possibilidades de seus corpos. O estar em roda já traz o sentido de proximidade, sociabilidade e coletividade, momento em que uma pessoa pode cooperar com a outra; momento de muita alegria e descontração. A Figura 8 retrata o apagamento existente por parte das memórias afetivas das pessoas estudantes, conforme se vê nos quadros deixados em branco.

Figura 8 – Atividade realizada com o 4º ano B - árvore genealógica do samba



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.2.2 Paranaúê

As aulas de capoeira sempre foram as mais desejadas pelas crianças. Chegar ao pátio é um momento de liberdade, momento de mostrar suas habilidades. Assim, logo começam os aus¹², as gingas, a demonstração dos golpes. Alguns preferem ficar observando a habilidade do/as colegas, quando acham que não sabem jogar.

A capoeira é uma manifestação cultural afro-brasileira que mistura luta e dança. Surgiu como resposta à violência à qual os escravizados eram submetidos, em tempos coloniais no Brasil. Com golpes e movimentos ágeis ele/as se defendiam da perseguição dos capitães do mato que tinham por objetivo capturá-los/as. No entanto, a capoeira traz consigo muito mais do que golpes e movimentos ágeis. Conforme esclarece a autora Njeri (2021 p. 24): “A Capoeira agrega ritmo, movimento, dança, arte marcial, performance, canto e música para corporificar a filosofia de base banto, isto é, uma obra de arte completa”.

Na capoeira, os valores afro-civilizatórios se expressam, claramente, a partir da ludicidade, corporeidade, musicalidade, oralidade, como forma de transmissão de

¹² O Au, também conhecido como Áu, é um dos movimentos mais conhecidos e utilizados na capoeira. Ele é um movimento de salto em que o participante se coloca em uma posição de quatro apoios, com as mãos e pés no chão. O objetivo do Au é permitir que o praticante se mova rapidamente pelo espaço, evitando os ataques do oponente e preparando-se para contra-atacar. Fonte: <https://vidadecapoeira.com.br/2023/04/05/capoeira-au-au-au/>. Disponível em: 11 ago. 2024.

ensinamentos. Nas aulas de dança, no momento em que vivenciamos a capoeira, é de extrema importância trazermos os valores afro-civilizatórios trabalhados no momento da sua execução.

Vejo a capoeira como jogo de pergunta e resposta, em que a ginga de um capoeirista é resposta à ginga do outro. Resposta que é traduzida no respeito à movimentação do outro, à sua ancestralidade. No momento de formarmos a roda de capoeira, já se concentra uma energia, os movimentos experimentados, cada um à sua maneira, demonstrava a diversidade nas corporeidades existente nesses corpos afro-diaspóricos.

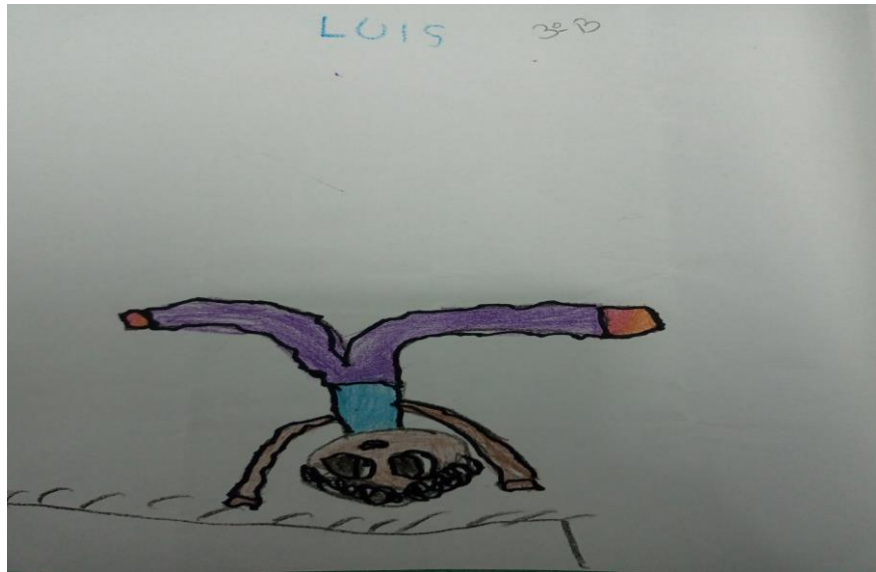
Essas corporeidades traduzem toda a história de um povo, pois registram suas memórias, a musicalidade, a movimentação, o canto, corporificando nossa ancestralidade afro-brasileira. A movimentação da capoeira representa a resistência, a sobrevivência de um povo, a continuidade das suas histórias e da sua arte, sempre refletindo sobre os acontecimentos que passaram e os que virão. Assevera Njeri (2021, p. 23) “[...] o objeto artístico não pode ser concebido apenas como um objeto de arte, ele necessariamente possui uma função social que implica a sua existência”.

Figura 9 – Aula de capoeira com a turma do 5º ano



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Figura 10 – Desenho do aluno Luís Rogério da turma do 3 ano - atividade sobre capoeira



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.2.3 Maracatu rei

Nagô. Nagô
 Nagô, nagô Nossa rainha já se coroou.
 Nagô, nagô, nagô Nossa rainha já se coroou.
 (Lia de Itamaracá, 2000)

O maracatu, manifestação cultural típica de Pernambuco, caracteriza-se por ser um cortejo real, formado por um porta-estandarte, um rei, uma rainha, um príncipe, uma princesa, casais de nobres, no mínimo duas damas do paço e o caboclo de pena. Inclue também os serviçais, tais como baiana, caterina e ala de escravos.

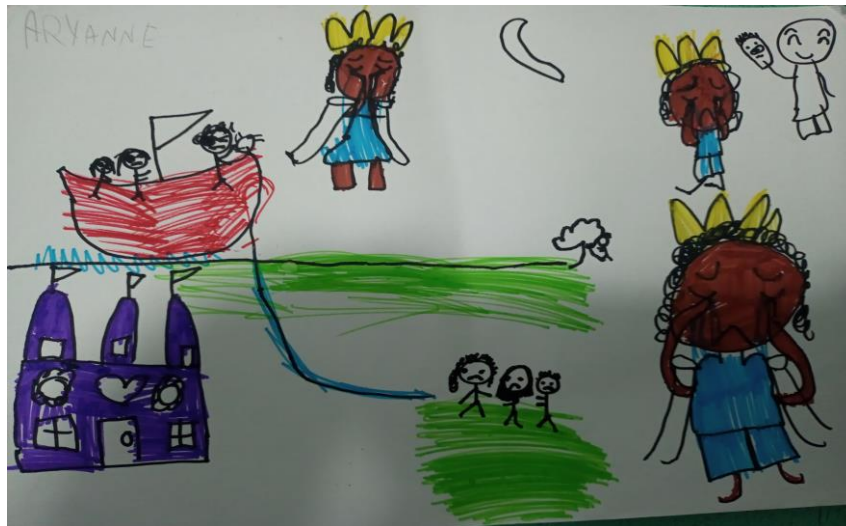
Esse cortejo real desfila pelas ruas com uma orquestra de percussão, cantando e dançando sem coreografia definida previamente. As damas de paço carregam as bonecas chamadas de calungas, que, por representarem a ancestralidade, têm uma importância muito grande. Contudo, o rei e a rainha são os personagens principais, pois o maracatu é, essencialmente, a coroação dos reis do Congo. Segundo o pesquisador Neves:

As calungas, no Brasil, também são representações de antigas rainhas regentes das maracatu Nação, que desencarnados, foram homenageados por seus seguidores, prestando-lhes reverência, onde confeccionam uma boneca que recebe o seu nome. Uma transgressão de tempo e espaço, já que homenageia uma rainha do passado no presente, o que se pode entender como um traço de ancestralidade no Maracatu Nação. (Neves, 2017, p. 150)

Essa expressão da cultura popular brasileira afrodescendente surge como forma de manter viva a tradição da coroação do rei do Congo, no período escravocrata, entre os séculos XVI e XVII.

Comecei a aula mostrando um vídeo sobre a Lenda da Boneca Calunga¹³. Após assistir ao vídeo, conversamos para saber a percepção deles/as sobre o que foi tratado. Utilizei outra forma de abordagem para recontar a história da Boneca Calunga com boneco de fantoches, desta forma eles/as escutam maior atenção, tornando a aula mais dinâmica. Após a narração, foi solicitado que as crianças contassem, através do desenho, a história como uma forma de percepção de toda dinâmica feita em sala de aula.

Figura 11 – Desenho produzido pela aluna Aryanne do 3 ano A - a Lenda da Boneca Calunga



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Foi feita toda uma contextualização da origem da dança, explicação do Cortejo, dos personagens, das músicas e dos instrumentos utilizados. Essa abordagem é de suma importância para apropriação da memória ancestral, pois, devido à ausência dessas danças dentro do ambiente escolar, muitas vezes, não são valorizadas. Durante muitos anos essas danças foram marginalizadas no Brasil, por não serem eurocêntricas, ou seja, pela raiz afro-diaspórica. Elas entram no chão da escola com certa resistência, como já citei anteriormente, devido ao racismo e ao preconceito. Nesse sentido, é de suma importância a Lei nº 10.639/03 que estabelece que a cultura afro-brasileira faça parte das atividades cotidianas da escola, não aparecendo apenas em datas comemorativas, como 20 de novembro, por exemplo.

¹³ Vídeo encenado pela poeta, cordelista e Contadora de Histórias, Mariane Bigio que integra o Projeto “Cordel Animado” de Contação e contação de cordéis e cantigas para crianças.

A corporeidade sentida pelos corpos dos/as estudantes se traduz na forma como, após toda a contextualização do maracatu, eles/as dançaram absorvidos de todo o conhecimento partilhado em sala de aula. Recuperando a história, compreendendo os fazeres da dança do maracatu, entusiasmados ao fazer a confecção dos instrumentos utilizados e, sobretudo, desejosos de tocar. A musicalidade do maracatu convida a todas pessoas a revisitar suas memórias, sua corporeidade e ancestralidade.

Figura 12 – Apresentação do Cortejo de Maracatu da EMCF realizado pela professora Tatiana e os residentes da UFBA, Ton e Iane



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

5 MANUAL ARTÍSTICO PEDAGÓGICO AFRO-PERSPECTIVISTA “ACENDENDO OS SÓIS”

Figura 13 – Capa do Manual Artístico Pedagógico Afro-perspectivista “Acendendo os sóis”



Fonte:¹⁴

Sumário

- ❖ Apresentação
- ❖ Por que trabalhar valores afro-civilizatórios no segmento fundamental I da educação básica?
- ❖ Entrelaces de saberes
- ❖ Escavando valores afro-civilizatórios no chão da escola
 - 1 - Circularidade
 - 2 - Corporeidade
 - 3 - Ancestralidade
 - 4 - Ludicidade
 - 5 - Cooperatividade
- ❖ Atividades (rios de descobertas)

¹⁴ Imagem publicada no perfil de Ramón Angel Lima Zazatt, no Pinterest. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/175007135507096517/>. Acesso em: 11 ago. 2024.

Apresentação

“[...] busquem olhar não só a frente, de lado e do outro, busquem girar as cabeças, olhem para cima, mas saibam que o que está embaixo é o que sustenta. E, se nós estamos hoje, se vocês realizam hoje, isso se deve a tantos que construíram essa trajetória e fizeram o passado”, afirmou Makota Valdina. (Pinto, 2005, p. 21)

Este Manual Artístico Pedagógico Afro-perspectivista “Acendendo os sóis” foi criado observando a necessidade de atividades que tragam à reflexão os valores afro-civilizatórios com os/as alunos/as dentro do ambiente escolar, estimulando os corpos a dançarem suas memórias e sua ancestralidade. A Lei nº 10.639/2003, sem dúvidas, é um acontecimento importante, pois fortalece as discussões sobre a questão étnico-racial nos currículos escolares. No entanto, fazem-se necessárias práticas e ações que tragam a reflexão da importância desses aprendizados. Afinal de contas, a Lei nº 10.639/2003 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”. Assim, este manual é composto por propostas de planos de aulas que abordam os quatro pilares de Jacques Delors (2003), isto é, aprendendo a ser, a conhecer, a fazer e a conviver, numa perspectiva afrocentrada. Aqui são abordados os valores afro da circularidade, corporeidade, memória, ancestralidade e do cooperativismo, corpados no nosso modo de ser e na história dos povos da diáspora.

Por que trabalhar valores afro-civilizatórios no segmento fundamental I da educação básica?

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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”, no entanto, percebo que, desde que ingressei na Rede Municipal de Ensino de Salvador, essa temática sempre foi tratada de forma muito pontual. Ainda não percebi um estudo mais reflexivo e crítico sobre esse tema. Segundo Renato Nogueira (2014), a maioria das instituições de Ensino Superior brasileiras não formam profissionais que trabalham no Ensino Médio em consonância com as Diretrizes para Educação das Relações Étnico-Raciais, Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira, Africana e Indígena. Concordo com o autor, já que, de fato, é vivido por mim dentro do ambiente escolar, que tem por público estudantes do segmento fundamental I. Logo, mesmo com a implementação da Lei 10.639,

ainda mostra-se necessário por parte do corpo docente uma maior apropriação dos conteúdos afro-diaspóricos. Como também um acervo de materiais utilizados nas aulas que tragam referências para os docentes, a fim de que possam ser trabalhados dentro da unidade escolar durante todo o ano de forma crítica e reflexiva. E, principalmente, que nesse ambiente as crianças sintam-se representadas no que se refere às atividades propostas dentro das disciplinas.

Sendo assim, a Lei 10.639 deve ser algo aprofundado dentro do ambiente escolar, em especial diante do apagamento observado por parte de algumas pessoas estudantes no que tange a suas raízes, sua ancestralidade, sua cultura. Muitos/as alunos/as não se enxergam como crianças pretas, fazem menções negativas aos elementos da cultura afro ou falam dos povos afrodescendentes como distantes de si. Existe uma ausência de referenciais de personalidades pretas para que as pessoas estudantes se identifiquem, pessoas que contribuem na construção de uma sociedade justa, igualitária e com equidade. A conjuntura social experienciada por eles/as, até agora, é carregada de referências negativas quando se trata da história dos povos da diáspora.

Observo que essas realidades repercutem muito no modo como eles/as se movimentam e se comunicam. O corpo é o ambiente de todas as informações, e como tal, reverbera em outros ambientes, neste caso na escola. Ou seja, uma troca constante entre o meio e o ambiente, gerando um fluxo de informações. O que está fora entra, as noções de dentro e fora deixam de designar espaços não conectados para identificar situações geográficas, propícias ao intercâmbio de informações. Segundo as autoras Katz e Greiner (2001, p. 71): “As informações do meio se instalam no corpo; o corpo, alterado por elas, continua a se relacionar com o meio, mas agora de outra maneira, o que o leva a propor novas formas de troca. Meio e corpo se ajustam permanentemente num fluxo inestancável de transformações e mudanças.

Aproximar discentes dos valores afro-civilizatórios é trazer uma memória corporal que há muito tempo foi preterida. Recordo-me de que anteriormente era muito difícil falar sobre danças populares com as crianças, houve um avanço, mas ainda hoje existe uma resistência. Ainda persiste um apagamento em relação aos conhecimentos afro-diaspóricos, estes sempre associados à religiosidade, o que lava a uma resistência a melhor conhecê-los.

No Brasil sempre foram privilegiadas no currículo implementações de práticas eurocêntricas, valorizando práticas, saberes, hierarquizações e segregações a partir de critérios como ancestralidade, cor de pele, tradições culturais, tendo assim como referência de humanidade e ciência os atributos e elementos culturais dos povos europeus. Dessa forma, todo conhecimento desenvolvido por outros povos sempre foi subjugado. Como diz Njeri (2021, p. 22): “[...] se tratando de Brasil, pinta-se semioticamente na subjetividade dos negros um lugar

engessado de performances limitantes permitindo à negritude”. Assim o currículo decolonial busca superar os apagamentos dessas histórias e culturas que existem há anos no ambiente escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (Brasil, 2017, p. 7)

Segundo a BNCC, a equidade reconhece, aprecia e acolhe os padrões de sociabilidade das várias culturas que são parte da identidade brasileira. A equidade requer que a instituição escolar seja propositadamente aberta à pluralidade e à diversidade, e que a experiência escolar seja acessível, eficaz e agradável a todos, sem exceção. As competências gerais da Base Nacional Comum Curricular fazem alusão a:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade, necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer. (Brasil, 2017, p. 9)

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das artes visuais, da dança, da música e do teatro, e as aprendizagens dos/as alunos/as em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico (Brasil, 2017).

As dimensão são:

Quadro 2 – Dimensões do conhecimento do componente curricular Arte, segundo a BNCC

Criação	Essa dimensão trata do aprender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisões.
Crítica	Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos sociais, econômicas e culturais.
Estesia	Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo.
Expressão	Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
Fruição	Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
Reflexão	Essa dimensão refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais.

Fonte: Brasil (2017).

Essas dimensões, no meu entendimento, traduzem também os quatro pilares de Jacques Delors, segundo os quais o sujeito tem seu desenvolvimento na integralidade. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticos e sonoros, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. (Brasil, 2017, p. 195).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou Lei nº 9.394/1996 define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição, e partir da Lei nº 11.645, de 2008, sofreu alterações referentes às questões étnico-raciais.

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. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008). (Brasil, 1996, sem paginação).

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. (Brasil, 2008, sem paginação)

Sendo assim, utilizar as danças negras para corpar os valores ancestrais e afro-civilizatórios é essencial no ambiente escolar, local onde as crianças podem se reconhecer nas

suas experiências; onde o diálogo, a circularidade, a oralidade, o respeito aos mais velhos, as existências pluriversais e a valorização da estética africana são possíveis, uma vez que a maioria das pessoas são negras, praticando, assim, a ética do cuidado, a partir dos princípios da filosofia Ubuntu, que determina que “eu sou porque nós somos”.

Entrelaces de saberes

As danças populares revisitadas neste manual foram: maracatu, samba de roda e a capoeira. O importante na construção desse material foi perceber como os saberes afro-civilizatórios estão entrelaçados, deste modo, não é possível construir uma atividade pensando em um saber único, e sim, nos diversos saberes. Segundo Jacques Delors (2003), a função da educação seria transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana, fazer-nos conscientes das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta.

Figura 14 – Mandala dos Valores Afro-civilizatórios



Fonte: Acervo Sueli Carneiro (2022)¹⁵.

¹⁵ Imagem editada. Disponível em: https://acervo.casasuelicarneiro.org.br/item/arquivo/asc_002345. Acesso em: 14 set. 2024.

O Mapa de Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros é uma realização do Projeto A Cor da Cultura, da Fundação Cultural Palmares, Governo Federal, iniciado em 2004. O Projeto desenvolve produtos audiovisuais, ações culturais e coletivas que visam à valorização da história dos negros no Brasil sob um ponto de vista afirmativo. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/projeto-a-cor-da-cultura-lanca-2deg-pacote-pedagogico-sobre-cultura-afro-brasileira>. Acesso em: 14 set. 2024.

Por que trabalhar esses valores com danças populares? Por perceber a resistência por parte das crianças e pela ausência dessas danças negras tão tradicionais no cotidiano da escola, em uma realidade em que existe predominância de crianças negras e pardas, que negam sua ancestralidade e que não demonstram interesse em conhecer sua história. A escolha das danças populares foi feita pelo cotidiano apresentado dentro da unidade escolar.

Notei, também, que existe um grande interesse de boa parte das pessoas estudantes pela capoeira, algumas já praticam a capoeira fora da unidade escolar. O samba de roda é uma dança popular e sua feitura, dentro da escola, é feita em um simplismo, não havendo preocupação com sua contextualização e significado. O maracatu, apesar de estar fora da corporeidade baiana, é uma manifestação cultural que possui elementos que atraem a curiosidade dos/as discentes.

Os saberes trazidos pelos valores afro-civilizatórios estão conectados, ligados uns aos outros como bem explica Trindade:

Se estamos em constante devir, vir a ser, é fundamental a preservação da memória e o respeito a quem veio antes, a quem sobreviveu. É importante o respeito à ancestralidade, também presente no mundo de territórios diversos (territorialidade), territórios sagrados (religiosidade) porque lugares de memória, memórias, memórias ancestrais memórias a serem preservadas com relíquias, memórias comuns, coletivas, tecidas e compartilhadas por processos de cooperação e comunitarismo, por oralidades, pelas palavras, por corpos diversos, singulares e plurais (corporeidades), pela música (musicalidade) e, sobretudo, porque não, pelo prazer de viver- ludicidade. (Trindade, 2010, p. 14)

Ademais, Neves assevera,

Compreendo o ensino das danças populares como processos de tradução das expressões culturais populares brasileiras, considerando a abordagem das suas diversas matrizes estéticas, modos de fazeres, apreender, divulgar e produzir conhecimento de diferentes contextos”. (Neves, 2016, p. 29)

Assim, trazer esses diferentes contextos de conhecimentos e fazeres da dança dentro do ambiente escolar é aproximar os sujeitos estudantes de suas experiências.

Os Referenciais Curriculares de Arte para o ensino fundamental da Rede Municipal de Educação de Salvador (Salvador, 2017), foi produzido no Projeto Arte no Currículo, projeto que uniu ensino, pesquisa e extensão - convênio no ano de 2005-2006, entre a UFBA e a Secretaria Municipal de Educação de Salvador, que teve como objetivo potencializar a Arte nos currículos. Nesse projeto, foram determinados os eixos temáticos que nortearam o ensino da arte dentro da Rede Municipal de Salvador, saber:

- 1 - Leitura de si e do mundo: Arte como construção de identidades;
- 2 - Arte como ponto de encontro da diversidade e das culturas identitárias;

- 3 - Culturas populares e suas configurações na contemporaneidade em arte;
- 4 - Pesquisa, tecnologias e inovações artísticas;
- 5 - Processos de criação em Arte como processos de aprendizagem.

No que diz respeito às danças populares, percebe-se o quando são necessários esses saberes adentrar os portões da escola. Não somente numa perspectiva comemorativa, mas analisando seus contextos em todos os aspectos sociais, políticos e estéticos. Assim, o eixo culturas populares e suas configurações na contemporaneidade em arte, traz como objetivo investigar e relacionar danças populares, com enfoque naquelas que estabelecem relações mais próximas ao ambiente em que a escola se insere (rua, bairro, cidade, Estado) identificando seus contextos históricos, geográficos, estéticas e sociais.

Nos objetivos de aprendizagem alistados nos Referenciais Curriculares de Arte para o ensino fundamental (Salvador, 2017), encontramos entrelaçados os quatro pilares da educação (o aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser). No mapeamento dessas danças, é possível aproximar as pessoas estudantes dos seus contextos, da sua ancestralidade, de sua memória e de seu território, por experimentarem as danças, reconhecendo os valores afro-civilizatórios desses corpos afro-diaspóricos.

Os objetivos de aprendizagem trabalhados no ensino fundamental I (Salvador, 2017) são:

- DA 13** - Mapear danças populares que circundam o espaço da escola desde a rua até o estado em que mora.
- DA 14** - Analisar diferentes danças populares por meio dos múltiplos contextos (históricos, sociais, geográficos, estéticos), identificando os seus modos próprios de organização.
- DA 15** - Experimentar as danças populares por meio de princípios e padrões de movimentos constituintes.
- DA 16** - (Re)criar danças de culturas populares em uma postura crítica e ética.
- DA 17** - Apreciar danças populares por meio de registros audiovisuais e/ou outros recursos, proporcionando trânsitos entre esses saberes e a escola.

A partir dos eixos e dos objetivos de aprendizagem dos Referenciais de Arte (Salvador, 2017), elaborados no projeto Arte no Currículo pelos/as professores/as, junto a coordenação do projeto, conseguiu-se obter um direcionamento para a prática pedagógica. Considero, portanto, esse acontecimento um grande marco para os/as professores/as de artes da Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Escavando valores afro-civilizatórios no chão da escola

Os valores afro-civilizatórios, aqui abordados, são: circularidade, corporeidade, ancestralidade, ludicidade e cooperatividade.

- Circularidade

Figura 15 – Valor afro-civilizatório: circularidade



Fonte. Arquivo pessoal (2023).

Quanto à circularidade africana, o autor Santos de Oliveira afirma que esta conciliaria novas formas de ser e fazer na sociedade. Segundo ele:

Como comunicação transcultural (Sodré, 2017), a circularidade africana é capaz de conciliar nossas formas de ser e fazer na sociedade, pelos diálogos entre oralidade e escrita, pelas imagens, ou por um dos sentidos originais da comunicação que se dá no encontro: produção de vínculos (Borges, 2019), convergência e vidas comunitárias. (Oliveira, 2022, p. 161)

Como tudo acontece

A circularidade, na sala de aula de dança, vai além da forma física de ficar sentados um do lado do outro. Estar em roda é uma forma de pensar, agir, compreender e conviver com o outro. As culturas africanas e afrodiaspóricas configuram as rodas como uma experiência comunitária e de comunicação. Experiências de extrema importância dentro do ambiente

escolar, no qual é necessário exercitar a comunicação entre as diversidades e realidades distintas que se apresentam. As rodas vivificam o encontro com o outro em uma convivência por meio da qual se desenvolve o respeito, a solidariedade e tantos outros valores de suma importância para vida em sociedade. Essa prática é experimentada no samba de roda, na capoeira e em tantas outras danças afro-diaspóricas.

Tomando os objetivos colocados por Delors (2003), sobre os quatro pilares da educação, com relação às aulas de dança, posso afirmar que estas danças, empoderam as crianças a partir da apropriação desses conhecimentos, a partir da prática em coletividade, e principalmente, por saberem que somos indivíduos únicos, pois cada um traz seus conhecimentos e suas particularidades.

Depois da crise sanitária e humanitária da COVID-19, as relações de afeto e proximidade se fragmentaram. Assim, foi necessário, no chão da escola, desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho colaborativo nas aulas de artes, conforme é pontuado também na BNCC, nas competências específicas de arte para o ensino fundamental.

Vamos conhecer a história?

O samba de roda tem influências da cultura africana e portuguesa. O estilo musical nasceu das festas de terreiros realizadas no Recôncavo Baiano, durante os anos de 1860, e tinha como objetivo preservar o legado do povo negro escravizado. O primeiro samba de roda foi gravado em disco em 1916. A música em questão, “Pelo Telefone”, era interpretada pelo cantor Donga. Depois disso, a manifestação ganhou repercussão e conquistou todo território nacional. O estilo musical apresenta duas variações, o chula e o corrido. Influenciou a criação da Bossa Nova e do samba carioca, além de ter vários representantes nacionais, como Mariene de Castro, Jorge Aragão e Pixinguinha. Em 2008, o gênero foi tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e tornou-se patrimônio imaterial da humanidade (Rosa, 2019)¹⁶.

¹⁶ Informações disponível em: Informação obtida no <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/artes/samba-de-roda>. Acesso em: 18 set. 2024.

Figura 16 – Desenho representando uma sambadeira



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

- Corporeidade

Segundo a autora bell hooks (2013), é fundamental honrar a nós mesmo/as, amar nossos corpos, para elevar nossa autoestima. Logo, a corporeidade dentro do chão da escola, através das danças populares, é uma forma de perceber esses corpos negros, por muito tempo marginalizados. As representações negativas impactam nas crianças, gerando situações como aumento das práticas discriminatórias por racismo, a violência e desumanização, por meio do *bullying*.

É a partir do corpo que nós nos posicionamos no mundo, é através dele que expressamos nossas experiências, culturas e nos mostramos enquanto sujeitos na sociedade. O corpo negro, historicamente, sempre foi visto de forma estereotipada e marginalizada devido a todo processo de escravização sofrida. Isso é perceptível dentro do ambiente escolar, pelo fato de as crianças rejeitarem seus traços fenotípicos. Essa falta de referências negras levam as crianças a colocar as pessoas racializadas no lugar de subserviência marginalizada. A isso podemos agregar também as representações negativas propagadas pelos espaços midiáticos, as quais estereotipam e marginalizam ainda mais as pessoas negras. Essa internalização de que tudo o que provém da pessoa negra é algo negativo, colabora para a negação dos valores culturais.

A escola possui um papel essencial quando traz para si essas discussões e enaltece os conhecimentos trazidos pelos povos afrodiáspóricos. Assim, a valorização e o reconhecimento

da história desses corpos trazem significados positivos para as crianças, pois as aproximam das danças que circundam suas famílias, comunidade/bairros e vivências culturais.

Reverenciar a trajetória desses corpos na construção dos saberes a partir das danças, colabora com o aumento da autoestima e na formação da identidade negra. Principalmente quando trazemos referências de personalidades importantes que contribuíram na disseminação dessas danças populares, tais como Mercedes Baptista, Mestre King, Zebrinha e Amélia Conrado.

Compreender as experiências dessas personalidades da dança, suas lutas para enfrentar barreiras, e todo o trabalho realizado por elas a fim de valorizar os conhecimentos afrodiáspóricos dentro das artes, é de muita importância para educação das crianças.

É interessante pensar como nos ensina Azoilda (2013, p. 135): “É preciso valorizar os corpos tanto dos educadores quanto dos educandos, não como idolatria ao próprio corpo, mas como lugar de troca de construção de saberes e conhecimentos coletivizados e compartilhados”.

Figura 17 – Atividade de capoeira realizada no pátio da unidade escolar



Foto: Arquivo pessoal (2023).

Figura 18 – Aula de Capoeira com a turma do 1 ano B



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Vamos conhecer Moçambique?

Moçambique é um país localizado na porção sul do continente africano. O território moçambicano era tradicionalmente habitado por povos africanos diversos, os bantus, que viviam de atividades como a pesca e a caça. Uma curiosidade é que a música Moçambicana é uma das mais importantes manifestações da cultura deste país. A música tradicional teria características bantu e influência árabe principalmente na zona norte e, como tal, é normalmente criada para acompanhar cerimônias sociais, principalmente na forma de dança (Campos, 2024¹⁷).

¹⁷ Informação disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/mocambique.htm>. Acesso em: 18 set. 2024.

Figura 19 – Mapa de Moçambique

Fonte:¹⁸

¹⁸ Crédito de imagem de Alberto Loyo, publicada por Mateus Campos. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/mocambique.htm>. Acesso em: 14 set. 2024.

Figura 20 – Árvore da Ancestralidade



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

- Ancestralidade

Segundo o autor Malomalo (2010), a ancestralidade seria o eixo do entendimento da nossa existência. Dentro do trabalho com as danças afro-diapóricas, que tanto nos ensinam sobre nossos antepassados, eu tentava buscar informações sobre as experiências das danças, costumes e valores que corpavam os corpos estudantes. Foram atividades que produziram muito esforço na investigação e geraram muito interesse nas crianças.

Foi necessário aprofundar-se nas origens, pois trazia à tona sua forma de ver e mover-se na vida. Buscar de onde eram os antepassados, as histórias. Modos de ser, fazer, sentir, conviver que marcam o pertencimento enquanto sociedade afrodiaspórica. Esse conhecer-se, fazia com que percebêssemos os gestos, as ações, na movimentação dos corpos, ou seja, dessa ancestralidade.

O reencontro das crianças com suas raízes foi fundamental. No entanto, é necessário salientar o contexto social em que esses/as alunos/as estão inseridos/as. Muitos com famílias desestruturadas, logo, fez-se necessário o acolhimento nas falas, a condução com respeito e afeto. As atividades da construção da árvore genealógica foram realizadas observando a conjuntura de cada criança. Através desse mapeamento, adentramos nas danças populares, para

nos perguntar: Quais corpos se movem nessas danças? Em quais circunstâncias essas danças são realizadas dentro dessas famílias?

Vamos conhecer? Quem é o mais belos dos belos?

Figura 21 – Bloco Ilê Aiyê



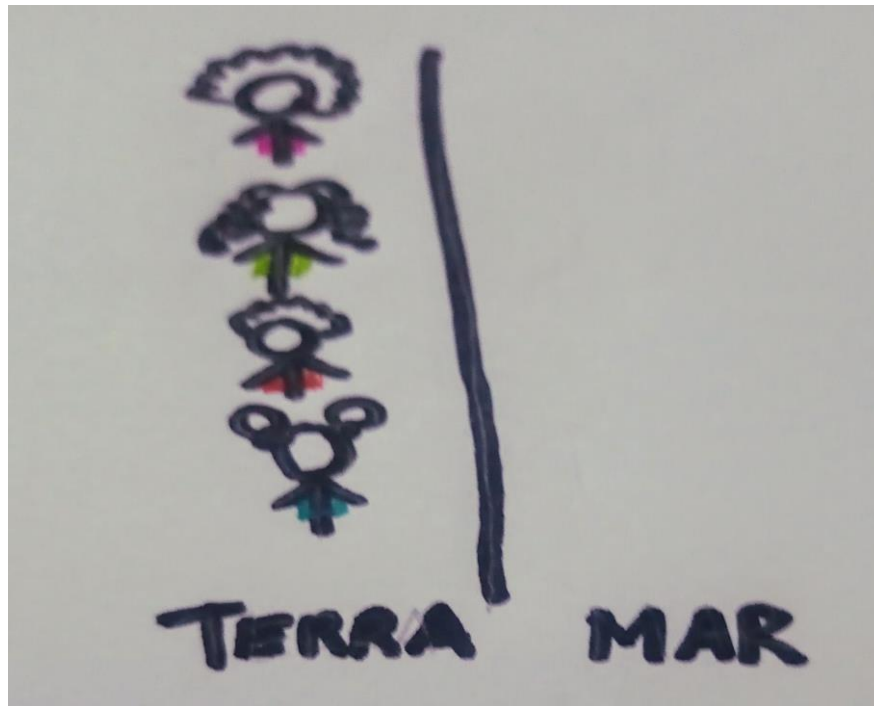
Fonte: Secretaria de Cultura da Bahia (2024)¹⁹

O Ilê Aiyê, ou Ilê, é o primeiro bloco afro do Brasil, e se consolidou como uma das expressões culturais do Carnaval de Salvador. Fundado em 1974 por moradores do bairro do Curuzu, se constitui um grupo cultural que promove a expansão da cultura de origem africana no Brasil. A expressão significa, em língua iorubá, *Mundo negro* ou *Casa de negro* ou ainda *Casa da Terra*²⁰.

¹⁹ Disponível em: <https://www.ba.gov.br/cultura/noticia/2024-02/61930/ile-aiye-pede-licenca-ao-sagrado-para-desfilar-em-paz-no-carnaval>. Acesso em: 14 set. 2024.

²⁰ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Il%C3%AA_Aiy%C3%AA. Acesso em: 14 set. 2024.

Figura 22 – Brincadeira Terra e Mar



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

- Ludicidade

Conforme asseveram as autoras Brandão e Trindade (2010, p. 90), “[...] o brincar é um aliado importante para o processo de conhecimento e de organização afetiva da criança”. Brincar é algo que traz extrema satisfação às crianças, e no ambiente escolar, proporciona a socialização, a autonomia, a criatividade, as habilidades e a imaginação. É, também, um momento de interação no qual as crianças aprendem a lidar com os conflitos e as escolhas.

A ludicidade afro-diaspórica faz parte do conjunto de valores afro-civilizatórios. Essa ludicidade, dentro das danças populares, apresenta-se de várias maneiras, nas criações coletivas, nas improvisações. A pesquisadora Loretto da Trindade (2005, 2010), enfatiza que a ludicidade é essencial para o desenvolvimento do educando. Sendo crianças negras, no chão da escola, se faz necessário brincar a partir de uma perspectiva afro-brasileira, o que significa remeter a vivência lúdica nutrida pelos valores, pelos conteúdos, pelos ritmos e pelas histórias da cultura negra, em suas diferentes manifestações.

Nas danças populares, como o samba de roda, o maracatu e a capoeira, é necessária uma prática reflexiva, diante dos preconceitos preestabelecidos, principalmente no que tange à

religiosidade. É crucial uma orientação antirracista para que os valores afro-civilizatórios existentes nessas manifestações sejam trabalhadas.

Essas atividades foram aplicadas a partir da construção dos instrumentos do maracatu, a confecção da indumentária do cortejo, das coroas dos príncipes e das princesas. Foram realizadas releituras das próprias crianças, através dos desenhos, dos textos e das oralidade. Essas ações possibilitaram a apropriação do contexto cultural das danças.

Figura 23 – Produção da turma do 3 ano B, confecção do instrumento do maracatu



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Curiosidade sobre a brincadeira Terra e Mar

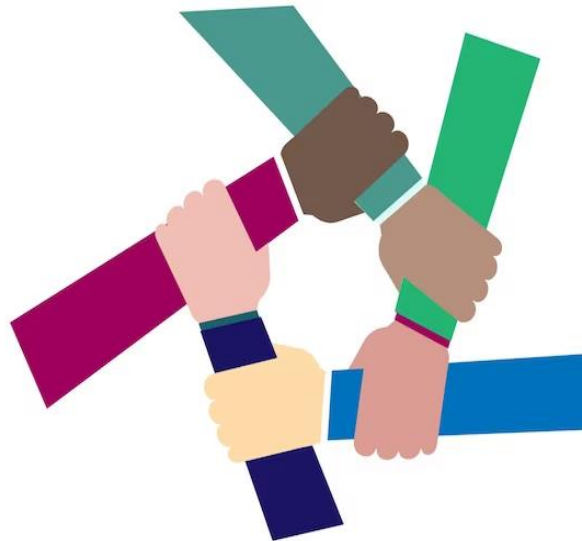
- Adaptação de uma brincadeira de Moçambique.
- A relação do país com o mar devido às suas atividades comerciais.
- Os primeiros povos que povoaram essa região foram os bantos.

Figura 24 – Brincadeira Terra e Mar - turmas do 1º ano e 3º ano



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 25 – Valor afro-civilizatório - Cooperatividade



Fonte:²¹

²¹ Imagem publicada por Chanwit Yasamut, no portal Vecteezy. Disponível em: <https://pt.vecteezy.com/artes-vetorial/5607826-unidade-de-maos-um-com-o-outro-forma-um-circulo-de-diversidade-etnica-vetor-diferente-grupo-de-pessoas-de-maos-apoio-e-parceria-cooperacao-amizade-em-ativismo-social>. Acesso em: 15 set. 2024.

- Cooperatividade

O cooperativismo dentro da escola é algo essencial para que se estabeleça uma convivência de respeito e harmonia. Para além disso, é necessário refletir sobre as ações dentro do ambiente escolar, local onde o individualismo existe de maneira tão latente. Foi observada, assim, a forma como os corpos estudantes se comportam dentro da escola. O valor do cooperativismo foi experimentado nas práticas das danças, já que elas aconteciam em coletividade, cooperação e respeito mútuo. Isso colaborou para que as crianças modificassem suas atitudes dentro do espaço da escola e fora dela.

A historicidade das danças selecionadas já traz a forma como os povos em diáspora buscavam promover a coletividade, que visa promover o bem comum e a construção social, igualitária e transformadora. Esses valores são essenciais para a formação de cidadãos/cidadãs, já que são eles/as os que irão contribuir para a sociedade no futuro.

Dentro da roda de samba e da capoeira, os movimentos são coletivos. Em roda, se movimentam as vivências e as memórias dos integrantes. Durante as práticas em sala de aula, foi importante a participação de todos/as, exercitando os valores do cooperativismo. Aqui a própria formação da roda já dava conta, por si mesma, do valor da cooperação.

Atividades (rios de descobertas)

Atividade 1

Conhecimento - saberes: conhecer, fazer

Eixo temático: Leitura de si e do mundo: Arte como construção de identidades.

Objetivo de aprendizagem: DA 06 – Localizar a construção da identidade como processo histórico e cultural que se apresenta no do corpo- que- dança.

Brincadeira Terra e Mar

1º momento - Roda de conversa: A professora começa a atividade perguntando se eles/as conhecem a brincadeira Terra e Mar. Informa que é uma brincadeira africana, e com o auxílio do Mapa Mundi, pergunta se conseguem localizar o país.

2º momento - Explicando a brincadeira: Com um risco no chão, divide-se em Terra e Mar. Inicia-se todos/as do lado da Terra. A cada comando, os/as alunos/as irão para o lado da Terra ou do Mar. Quem for para o lado errado sai da brincadeira.

Brincadeira Coreográfica Nyaga Nyaga Nya (Make Tume)

1º momento - Em círculo, uma criança se posiciona ao centro. Essa dança pode ser feita com todos/as juntos/as.

2º momento - A criança ao centro faz uma movimentação e a outra tem que acompanhar. Caso não consiga, ele/ela segue até encontrar alguém que consiga.

Obs: Essa atividade pode ser feita utilizando vários ritmos afro-brasileiros, como samba, capoeira, maracatu, destacando a musicalidade e o valor afro- civilizatório. Essa atividade pode ser feita com a música “Make Tume Tume Papa”.

Atividade 2

Conhecimento – saberes: conhecer, fazer, ser, conviver

Eixo temático: Arte como ponto de encontro da diversidade e das culturas indenitárias.

Objetivo de aprendizagem: DA 08 – (Re)conhecer nas diferentes manifestações artístico culturais em Dança a diversidade de seus sujeitos, seus modos particulares de organização e de relação com o mundo.

Sugestões metodológicas:

1º momento - Roda de Conversa: A professora pergunta se eles/as conhecem o bloco Ilê Aiyê, o bairro onde o bloco foi fundado e o motivo da sua criação.

2º momento - São mostradas fotos do bloco e do bairro Liberdade. É explicado sobre o surgimento do bloco, o ano de fundação, que é o maior bloco afro do Brasil, bloco que se firmou como polo de protesto contra o racismo, enaltecendo as raízes africanas da cultura nacional.

3º momento – Os/As alunos/as assistem ao clipe da música “O mais belo dos belos”, de Daniela Mercury. É solicitado que eles/as observem os detalhes do clipe. Após a exibição, é pedido que eles/as façam a movimentação que conseguiram lembrar do que foi visto no clipe.

4º momento - A professora pergunta qual foi a percepção que eles/as tiveram dos movimentos vistos. Se conseguiram identificar com algum tipo de dança. É explicado que a movimentação assistida no vídeo vem da dança afro. É feita uma sondagem para ver se os/as alunos/as conhecem da dança afro. Quais blocos além do Ilê Aiyê eles/as conhecem. Se conhecem algum dançarino ou dançarina de dança afro.

5º momento - É solicitado que, em grupo, os/as alunos/as montem uma coreografia com os movimentos que eles experimentaram.

Atividade: vamos conhecer agora outros nomes importantes da dança afro: Sabe quem é mestre king?

Figura 26 – Mestre King



Fonte: Portal Soterapreta (2017)²²

Mestre King fez história ao ser o primeiro homem a ingressar, em 1976, no curso de licenciatura em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Em 1989, concluiu a especialização em Coreografia, também pela UFBA. O Jornal Nacional anunciou, em 1971: “Primeiro homem da América Latina a fazer vestibular de dança: Raimundo Bispo dos Santos”. Ao receber a notícia de que tinha sido aprovado na UFBA, o baiano de Santa Inês jamais imaginaria que se tornaria Mestre King, um dos precursores da dança afro-brasileira, com reconhecimento internacional (Portal Toda Bahia, 2018)²³.

²² Disponível em: <https://portalsoteropreta.com.br/2017/01/07/mestre-king-aulao-reconhecimento-e-53-anos-de-danca-afro/>. Acesso em: 14 set. 2024.

²³ Disponível em: <https://todabahia.com.br/morre-mestre-king-precursor-da-danca-afro-na-bahia-e-no-brasil/>. Acesso em: 14 set. 2024.

Figura 27 – Oficina de dança afro em homenagem ao legado de Mestre King, no Dia Municipal da Dança Afro - Turma do 2º ano B



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Quer saber mais?

Figura 28 – Mercedes Baptista



Fonte: Museu Afro Brasil Emanuel Araujo (2014).

Mercedes Ignácia da Silva Krieger foi bailarina e coreógrafa, considerada a maior precursora do Balé e da Dança Afro no Brasil. A partir de 1945, frequentou a Escola de Dança da bailarina Eros Volússia, reconhecida por seu método de investigação das danças populares para a criação de um balé brasileiro erudito. Um pouco mais tarde, entrou na Escola de Ballet do Theatro Municipal do Rio de Janeiro, sendo aluna de Yuco Lindberg, segundo informações do Museu Afro Brasil Emanuel Araujo (2014)²⁴.

Figura 29 – Vera Passos



Fonte: Portal Alô alô Bahia (2021)²⁵.

Vera Passos é professora, bailarina e coreógrafa, graduada em Dança pela Universidade Federal da Bahia. Vera começou seu treinamento com dança moderna em Salvador, Bahia, e se envolveu com outras formas de dança como o Ballet Clássico, Jazz, Contemporâneo e Danças Tradicionais Brasileiras. Estudou com renomados professores brasileiros, incluindo Gal Mascarenhas, Lia Robato, Angela Dantas, Lucinha Mascarenhas, Fafa Daltro, Mestre King, Carlinhos Moraes, Jorge Silva, Paco Gomes e Zebrinha. Ela dançou em companhias como África Poesia, Companhia de Dança Jorge Silva e foi dançarina solista do aclamado Balé

²⁴ Informação disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/hist%C3%B3ria-e-mem%C3%B3ria/historia-e-memoria/2014/07/17/mercedes-baptista>. Acesso em: 18 set. 2024.

²⁵ Disponível em: <https://aloalobahia.com/fotos/vera-passos-promove-curso-de-formacao-em-danca-com-tecnica-baseada-na-natureza-e-orixas>. Acesso em: 18 set. 2024.

Folclórico da Bahia, com o qual fez turnê internacional na América do Norte e do Sul, Canadá, Europa e Austrália (Casa de Cultura, 2020)²⁶.

Atividade 3

Conhecimento – saberes: conhecer, ser, fazer

Eixo temático: Leitura de si e do mundo: arte como construção de identidades.

Objetivo de aprendizagem: DA 01 - identificar/analisar aspectos de sua imagem e esquema corporal por meio de experiências de movimento entendidas como percepção e ação.

Sugestões metodológicas:

1º momento – Em uma roda de conversa, a professora se coloca dentro da roda e pede que os/as alunos/as a observem, e atentamente, vejam todos os detalhes da sua aparência. Após eles/as observarem, ela solicita que digam o que viram.

2º momento - Após os/as alunos/as falarem o que viram, a professora explica que a imagem é formada por várias percepções, não só a visual. Em seguida pede que eles/as se olhem no espelho com atenção, percebendo todos os detalhes de seus corpos.

3º momento - Em seguida, a professora pergunta aos/às alunos/as o que eles/as viram. Após cada aluno/a se colocar, a professora coloca uma caixa no centro do círculo e pede que escolham os objetos que se identificaram. Ao escolher, toquem, manipulem, se movimentem com o objeto escolhido.

4º momento - Cada aluno/a com o objeto escolhido, irá dançar, explorando movimentações com este objeto. Após a experimentação, eles/as criarão uma célula coreográfica em grupo.

Atividade 4

Conhecimento - saberes: conviver, ser, fazer

Eixo temático: Arte como ponto de encontro da diversidade e das culturas identitárias.

Objetivo de aprendizagem: DA 11 – Desenvolver dimensões atitudinais tais como: respeito, solidariedade, empatia e colaboração no exercício de criação, interpretação e apreciação da dança.

Sugestões metodológicas:

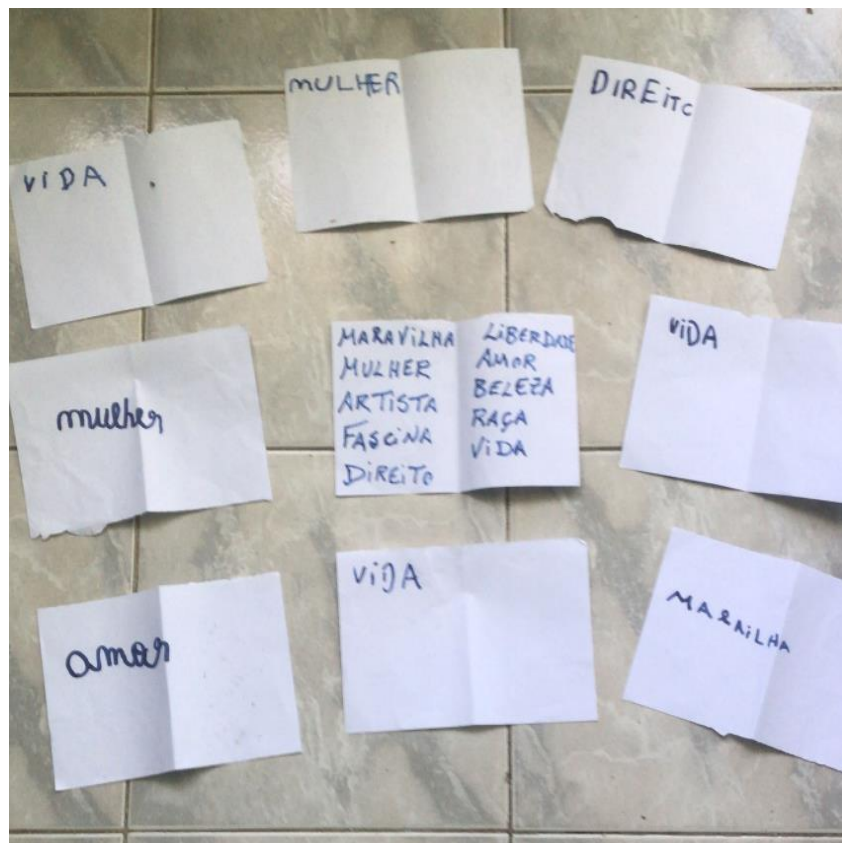
²⁶ Informação disponível em: <https://verapassos7799.wixsite.com/casasomovimento/vera-passos-bio>. Acesso em: 18 set. 2024.

1º momento - A professora pergunta aos/às alunos/as quais gestos eles/as usariam para representar a mulher. Em seguida, a contextualização de forma breve sobre valorização, representatividade, visibilidade, empoderamento feminino e violência contra a mulher.

2º momento - Em seguida, são colocadas fotos de mulheres pretas, a professora solicita que eles/as observem as fotos, vejam se conhecem, se acham parecidas com alguém do seu convívio ou com si mesmos/as.

3º momento - É apresentada a música “Mulher primazia” da Banda Mel. Após escutarem trechos da música, são destacadas palavras que simbolizam a mulher. É solicitado que as crianças representem o significado das expressões ou frases da música através de gestos e movimentos. Depois, em grupo, será criada uma coreografia com a contribuição dos gestos criados por cada um/a.

Figura 30 – Atividade do Dia da Mulher



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 31 – Mural em homenagem ao Dia da Mulher - atividade realizada pelos alunos do 2º ano B



Fonte: Arquivo Pessoal (2023).

Figura 32 – Atividade sobre personalidades negras



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Atividade 5

Conhecimento - saberes: conhecer, fazer, ser

Eixo temático: Arte como ponto de encontro da diversidade e das culturas identitárias.

Objetivo de aprendizagem: DA08 - (Re)conhecer nas diferentes manifestações artístico culturais dança a diversidade de seus sujeitos, seus modos particulares de organização e de relação com o mundo.

Sugestões metodológicas:

1º momento – Roda de conversa: a professora questiona se eles/as conhecem o estilo de dança samba. Depois pergunta se tem alguém na família que participa de algum grupo de samba. Após esse mapeamento, é feita a apreciação de um documentário sobre samba de roda, samba do recôncavo: “Samba de roda do recôncavo baiano: patrimônio cultural imaterial da humanidade”.

2º momento - É solicitado que os/as alunos façam as observações do que viram no vídeo. Ao final dos relatos, a professora propõe que os/as alunos/as levem uma atividade de árvore genealógica para casa, e orienta que devem conversar com os familiares sobre o estilo de dança samba e preencher a árvore genealógica de acordo com os parentes que conhecem e dançam o estilo. Na sala, ocorre a partilha do que trouxeram de informação da árvore genealógica.

3º momento - É perguntado se eles/as se lembram dos movimentos sugeridos pelo samba. É solicitado que todos/as andem pelo pátio, e a cada comando, parem num movimento que conseguem lembrar do vídeo assistido na aula anterior. A cada pausa, a professora pede que enumerem os movimentos feitos. Depois, ao som do cavaquinho, a professora solicita que juntem todos os movimentos que foram feitos por eles/as, criando uma pequena célula de movimento.

Figura 33 – Apresentação de Dança Afro da turma do 3ºano B - Projeto Diversidade Cultural



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

6 MEMORIAL

Figura 34 – Turma PRODAN 2021



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Minha infância foi sempre repleta de dança, meus pais, Aimoré e Ivone, sempre gostaram muito de dançar e isso era comum durante os finais de semana na minha casa. Minha mãe era natural de Simões Filhos e meu pai de Itaparica, Bahia. Segundo meu pai, era comum sua participação nas rodas de samba em Amoreira, inclusive, ele sempre se achou um pé de valsa. Minha mãe estava nos afazeres de casa, sempre dançando em alguns momentos. Durante as reuniões familiares, também era muito comum sempre ter uma apresentação de dança.

Início esse memorial trazendo um pouco da minha família, pois somos construídos desses pequenos momentos na nossa existência. Tudo o que trazemos da nossa família e das nossas vivências influenciam o que somos e que nos tornamos. Nesta pesquisa, tenho buscado estimular as pessoas estudantes a investigarem suas memórias, sua ancestralidade, suas vivências. Todos os lugares por onde passei antes e durante a minha formação enquanto profissional da dança e educadora fortaleceram minha prática pedagógica. O ingresso no PRODAN potencializou esse percurso de formação, pois pude adquirir mais conhecimento nas trocas e partilhas com os colegas e professoras. A seguir descrevo esse percurso com os componentes cursados no PRODAN.

6.1 IMERSÃO/ INVESTIGAÇÃO E DESCOBERTAS: COMPONENTES CURRICULARES CURSADOS

Com muitas expectativas para iniciar a primeira aula do PRODAN, lembro-me de que arrumei o local no qual iria assistir a aula, a sala de minha casa, por ser o local onde a internet funcionava melhor, e avisei ao povo de casa que o silêncio era necessário. Assim, me sentei frente à tela, estava suando frio e ansiosa para conhecer meus/minhas colegas e rever os/as professores/as. Lembro-me de que estava muito feliz por ter conseguido ingressar no Mestrado, e muito ávida para aprender.

Iniciamos o semestre em meio a uma crise sanitária e humanitária provocada pelo COVID-19, por isso, nossos encontros se iniciaram virtualmente e, assim, permaneceram. Apesar de estar muito entusiasmada, fiquei sem saber como seria esse momento de aula através das telas, pois retornar à Faculdade de Dança me remetia ao contato físico, às aulas práticas, e agora pela tela, como seria essa experiência? Mas as trocas com os/as mestres e colegas aconteceram de forma muito afetuosa e acolhedora. A cada término de uma aula, sentia a necessidade de me aprofundar nos conteúdos abordados e ansiosa para o próximo encontro. Cada componente estudado abria possibilidades para minha pesquisa, as discussões sobre os temas abordados nas aulas, o exercício da escrita, tudo colaborava nesse sentido.

Terminado o primeiro encontro, continuei sentada digerindo tudo o que foi partilhado. Sei que esse movimento foi só o início de tudo o que experienciei e continuo experienciando no PRODAN, pois o conhecimento é contínuo. A oportunidade de escuta de cada colega com suas vivências, seus projetos e as falas dos/as mestres ficaram registrados em mim, assim partilho com vocês os componentes curriculares que cursei.

❖ Primeiro semestre

Projetos Compartilhados 2021.1 - PRODAN 000000020-2021.1

Docentes: Beth Rangel, Mirela Missi e Suki Guimarães

Esse componente foi o primeiro a ser cursado, deu as boas-vindas para nós recém-chegados/as ao Mestrado Profissional, e foi ministrado por Beth Rangel, Mirella Misi e Maria Sofia Villas Guimarães (Suki). Nesse componente, eu me senti muito provocada a pensar sobre a minha pesquisa, os/as professores/as sempre estiveram atentos/as a cada colocação feita por

nós, orientandos/as e motivando-nos. Os exercícios propostos para pensarmos nos sujeitos, contextos e conhecimentos me auxiliaram bastante no caminho a seguir na minha pesquisa. A troca com os/as colegas nas atividades propostas também agregaram. Nesse componente, também nos organizamos para a apresentação do Congresso ANDA. Cada aluno/a reuniu-se com os/as colegas que tinham semelhanças em suas pesquisas para a construção dos textos. O resumo expandido elaborado pelo trio de que fiz parte, tinha como abordagem os projetos em escolas públicas e espaços informais, com o título “Projetos artísticos pedagógicos: recurso de incentivo à aprendizagem na educação pública”. Aprofundar-me cada vez mais nos sujeitos, contextos e conhecimentos foi muito importante. Esse exercício possibilitou que eu pudesse enxergar outras perspectivas para a minha pesquisa, que a princípio estava voltada para a construção de valores construtivos e cidadania. A partir do aprofundamento nos corpos sujeitos e nos seus contextos, pude ampliar a minha temática.

Abordagens e Estratégias para pesquisa em Processos Educacionais em Dança. 2021. I -
PRODAN 000000003-2021.1

Docentes: Cecília Acciolly e Lenira Rengel

Iniciamos com uma aula magna cujo tema foi Brasil como distopia, com a historiadora, Heloisa M. Starling. Muito interessante a abordagem feita por ela sobre o momento que o Brasil estava vivenciando. Pude fazer uma conexão com as realidades apresentadas pelas escolas públicas, onde tudo é projetado, mas nunca acontece da forma que tem que ser. Depois seguimos com a professora Cecília Acciolly, e pude me aprofundar nas referências, na metodologia e nas abordagens utilizadas na pesquisa. Também fizemos um mapa da nossa trajetória, atividade pedida pela professora, no qual pude visualizar os caminhos que já trilhei. Seguimos com os flashes seminários sugeridos pela professora Lenira Rengel, uma atividade dinâmica que possibilita, a cada texto sugerido, discutirmos a respeito das temáticas abordadas. A atividade proposta pela professora Cecília Acciolly no componente, de fazer um mapa da nossa trajetória, me oportunizou olhar para meu percurso dentro da dança, minha trajetória dentro da dança afro, inicialmente na FUNCEB, com o professor Gilberto Baia, e depois no SESC, com professor King, local onde pude absorver os ensinamentos que contribuiram para meu acesso à Faculdade de Dança. Percurso que reaviva os valores afro-civilizatórios que trago na minha pesquisa.

Figura 35 – Apresentação da Funceb turma de Dança Afro com professor Gilberto Baía, no Teatro Vila Velha, 1997



Fonte: Arquivo pessoal (1997).

❖ Segundo semestre - expectativas e mudança na rotina

Começar o segundo semestre me trazia expectativas de aprender mais e com isso agregar informações para a minha pesquisa. Também ocorreu a mudança da rotina no momento de assistir às aulas, pois voltei às aulas presenciais na Rede Municipal de Ensino. Com isso, tinha que administrar minha chegada em casa para organizar o espaço para assistir às aulas, ainda na modalidade à distância, e administrar o cansaço.

O componente obrigatório oferecido foi Tópicos Interdisciplinares em Dança e Contemporaneidade e o componente optativo Performance Negra, Poética e Tensionamentos teóricos. Assim, ligava o computador e esquecia do cansaço. As aulas de Tópicos Interdisciplinares em Dança e Contemporaneidade, com professor Antrifo Sanches e professora Rita Aquino e os convidados, era algo que me trazia uma motivação para ouvir o que eles iriam me apresentar, seus depoimentos, suas vivências; era algo fantástico. O componente optativo Performance Negra, para o qual estive muito empolgada, permitiu-se revisitar as minhas vivências dentro da dança afro, e também obter novos conhecimentos. Os debates que aconteciam durante as aulas e a explanação feita pelo professor Fernando Ferraz me deixavam muito curiosa para saber mais a respeito do que ele nos apresentava. Esse componente contribuiu muito para agregar referências à minha pesquisa.

Tópicos Interdisciplinares em Dança e Contemporaneidade 2021. 2 – PRODAN000000001

Docentes: Antrifo Sanches e Rita Aquino

Esse componente foi ministrado pela professora Rita Aquino e pelo professor Antrifo Sanches, logo, tive a oportunidade de ouvir vários/as profissionais da dança com seus repertórios artísticos e educacionais. Os relatos feitos pelos/as profissionais da dança me fez refletir na minha prática enquanto profissional da dança e educadora. Destaco a convidada Luciane Ramos Silva, artista, antropóloga e mediadora cultural, pois, através da sua explanação, pude fazer algumas conexões com a minha pesquisa. Ela citou sobre a importância de ‘interrogar o seu caminho’. Vejo que o caminho para o qual foi se direcionando minha pesquisa, foi me levando para o caminho percorrido por mim como profissional, que teve seu encontro com a dança na dança afro. A importância de se aprofundar, de conhecer o objeto de pesquisa. Nesse momento, pensava nos contextos, sujeitos e conhecimentos da minha pesquisa: crianças pretas com um apagamento da sua ancestralidade. Esse aprofundamento serviu para estabelecer conexões e relações das vivências desses/as alunos/as, como esses corpos distintos que trazem suas histórias. Sendo assim, me perguntava como a Lei 10.639/03 é discutida dentro do ambiente escolar. Pensando na superficialidade dos trabalhos desenvolvidos dentro das escolas, como algo pontual. Como falou Luciane Ramos, existe a necessidade de entender as distintas africanidades na minha formação. Vi que era necessário restabelecer essas conexões, pois esse revisitar às origens iria ressignificar, construir e desconstruir caminhos.

Na Contemporaneidade, poéticas e tensionamentos teóricos 2021.1 – PRODAN0000000014

Docente: Fernando Ferraz

Nesse componente, pude conhecer mais sobre profissionais e produções das danças negras e diáspora. Esse aprofundamento foi de suma importância para a minha pesquisa, pois já estava inclinada a escrever sobre os valores afro-civilizatórios nas danças negras. Aprofundar-me nas referências, os debates nas aulas, os vídeos e os textos que eram sugeridos pelo professor Fernando Ferraz me motivava a conhecer mais sobre os temas voltados para a diáspora negra. Esse componente também me fez revisitar a minha história na dança, já que comecei com a dança afro, dança com a qual sempre me identifiquei. Esse componente possibilitou-me conhecer mais sobre as produções da diáspora negra, companhias de dança e

artistas. Foi essencial para minha pesquisa, principalmente por possibilitar ter acesso a textos e vídeos que não conhecia.

❖ Terceiro semestre – aprofundamento na escrita

Vejo-me mergulhada em textos, muita angústia e ansiedade me assombraram nesses momentos, escrever, saber se realmente estou comunicando o que pesquiso. Nesse semestre, me matriculei no componente do PPGDANÇA, Cognição, ensino/aprendizado, e Prática Profissional Orientada e Trabalho de Conclusão I, II, III. Também estava na preparação para a prova de proficiência.

Cognição e ensino/aprendizado - PPGDANÇA 005 2022

Docentes: Lenira Rengel e Thiago Assis

Participar desse componente foi extremamente desafiador para mim. Primeiro, porque ele foi oferecido durante a manhã, horário em que atuo como vice gestora da Escola Municipal Cosme de Farias. Quando me matriculei, lembro-me de falar com a gestora da escola e ela dizer que eu podia me recolher em alguma sala vazia para assistir à aula. No entanto, durante o semestre da disciplina, tive que assumir a gestão na ausência da gestora que estava em um período de férias, em resultado, tive uma breve passagem pela UTI. Começo por esse breve relato, contando esses atravessamentos, pois tudo que absorvi durante esse componente foi em meio a essas vivências e visto que estamos falando de cognição e ensino/aprendizagem, entendo que essas situações interferem na forma como assimilei o que me foi apresentado.

Do bloco 1, ministrado pela professora Lenira Rengel, destaco o filme “O enigma de Gaspar Hauser”, filme muito impactante, do qual faço a reflexão de ressignificar ou dar significado ao que está sendo ensinado. Percebo que a escola ainda é muito conteudista, não explorando as vivências e experiências dos/as alunos/as, o que eles/as trazem de conhecimento. Do bloco 2, ministrado pelo professor Thiago Assis, trago o texto “Histórias de vida importam: a formação do professor de Dança pela perspectiva da professoralidade e aprendizagem e ancestralidade” com a Profa. Mestra. Vania Oliveira.

O componente foi muito enriquecedor, assim como todos que cursei durante o PRODAN. Durante todo esse processo, busquei estabelecer conexões do que era apresentado com a minha pesquisa. Desse componente, trago, também, a participação da Profa. Vânia Oliveira, trazendo o tema: Aprendizagem e ancestralidade, isto é, conectar os/as alunos/as com

a sua ancestralidade, com os saberes que são passados de avôs para netos, a partir dos valores afro-civilizatórios.

Prática Profissional Orientada e Trabalho de Conclusão I, II, III

O primeiro encontro com a orientadora Márcia Mignac aconteceu de forma on-line, no qual pudemos conversar sobre a proposta da minha pesquisa. Explanei para ela a respeito dos sujeitos e contextos da pesquisa, falei sobre os catorze anos de atuação na rede e o que me motivou a pesquisar sobre as situações vividas dentro dela. Sempre busquei alinhar os conteúdos da dança com a construção de valores dentro do ambiente escolar.

A orientação da professora Márcia Mignac me fez observar que eu não podia me distanciar da dança como mola que move esses corpos, saindo do discurso voltado para as situações de violência e indisciplina dentro da escola. Conversamos sobre possíveis nomes de referências para minha pesquisa. Nos encontros seguintes, falei sobre os projetos desenvolvidos na escola. Nesse momento, já tinha sido colocado que era necessário pensar na proposta de um único projeto desenvolvido na unidade de ensino em que atuo. Então optei por falar sobre a Lei 10. 639/03, que fala sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica. Essa escolha veio da reflexão de observar como as danças negras se apresentam no contexto escolar, com feitura superficial para cumprir calendário de projetos e datas comemorativas. Dessa forma, descrevi que existe uma negação por parte das crianças que não reconhecem sua ancestralidade.

6.2 PRODUÇÕES ACADÊMICAS E PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS

Reproduzo, abaixo, o artigo produzido em co-autoria com Márcia Virgínia Mignac da Silva, e publicado nos Anais do 7º Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança, ocorrido em 2022 (Santana; Silva, 2022).

Nos passos das danças afro-diaspóricas corpamos valores ancestrais

Tatiana Brito da Silva Assis de Santana
(UFBA) Márcia Virgínia
Mignac da Silva (UFBA)

Comitê Temático Relatos de Experiência com ou sem demonstração artística

1. O que a dança na escola me reivindica?

Este artigo parte das minhas inquietações e proposições enquanto pessoa docente, com atuação de 15 anos na da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Salvador, com o ensino da disciplina Dança no segmento Fundamental I. Soma-se a essa atividade, a minha experiência gestão, na função de vice gestora da Escola Municipal Cosme de Farias, assim como a pesquisa desenvolvida atualmente como do Programa de Mestrado Profissional em Dança (PRODAN) na Universidade Federal da Bahia.

Experiências que estão co-implicadas pelo meu lugar de fala (RIBEIRO, 2017), uma mulher cis e negra, que testemunha cotidianamente a reprodução do racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) no chão da escola. E justamente por exercer as funções de docente e vice gestora, foi possível perceber um aumento significativo de prática discriminatória racial, violência e desumanização entre as pessoas estudantes, sem a presença da família na mediação dos conflitos. O que percebo em sala de aula é o auto racismo e hétero racismo (MALOMALO, 2022) entre as crianças negras e a reprodução do racismo pelas crianças brancas contra pessoas diferentes do seu pertencimento racial, como uma manifestação “normal” de uma sociedade racista.

Neste sentido, a escola me reivindica qual o meu papel enquanto uma professora negra e que trabalha com dança em processos artísticos-formativos. E digo mais, como fazer diferença neste contexto, entendendo que a permanência reiterada do racismo só é possível

porque encontra abrigo na sociedade supremacista branca. Logo, o contexto educacional é um reflexo das práticas racistas que ocorrem e ecoam também de modo interpessoal, cultural e religioso.

Portanto ser uma pessoa docente que não passa indiferente a luta antirracista e se propõe o despertar da consciência racial no contexto escolar, defendendo a dança como uma ação efetiva para o enfrentamento das questões raciais. Entendendo a dança como uma estratégia para romper com a desumanização dos corpos negros e corpar valores afro-civilizatórios discriminados pela branquitude.

De partida, o que proponho, é tratar a dança como uma prática sensível que pode suslevar reflexões nos corpos e convocar todas as pessoas para a responsabilidade individual sobre a permanência de condutas racistas. E, um passo inicial é pensar que a nossa luta não é uma dança isolada e sim coletiva, de muitos de longe.

Para a tarefa apresentada, me senti desafiada repropor a dança diferentemente dos modos como é tratada na unidade escolar. Pois, durante os quinze anos de docência a dança sempre foi vista como algo de menor valia, ou seja, é mais importante que a pessoa estudante esteja na aula de reforço para ser alfabetizada, do que na aula de dança. Este entendimento tão assentado, o que ele deflagra? A não percepção do corpo dançante como uma ação cognitiva, capaz de promover outras percepções de si, do outro e do mundo. Motivo pelo qual, a associação recorrente das aulas de dança como um momento recreativo ou um espaço com função utilitária, apenas para o atendimento dos eventos da escola. A saber: projetos pontuais e a feitura de coreografias para as apresentações folclóricas e datas comemorativas, como o dia da Consciência Negra. Após o término dessas atividades também se encerra as reflexões referentes ao tema. Situação que não colabora para a efetivação da dança como uma ação antirracista e de consciência racial. O racismo é também epistemológico, quando se privilegia bases eurocêntricas no ensino e subalternização das produções afro-diaspóricas. Pois, o que mais comumente acontece na prática é a ausência de material didático e paradidático afro-centrado. Situação que escancara o abismo entre sanção da Lei 10.639 no ano de 2003, que torna obrigatório a presença de conteúdos da História e Cultura, Afro-Brasileira e Africana e o que acontece no vivido.

Avançando a discussão com o racismo epistemológico, tem muito a se observar sobre a presença da dança na escola. Afinal, quais as danças são acessadas? E qual o lugar das danças afro-diaspóricas? Considerando as instituições como colonizadoras e opressoras, na medida em que entendem as danças negras como subalternizadas.

2 Dançar na escola: uma tarefa ancestral e afro-civilizatória

Na cosmovisão africana e afro-diaspórica, o objeto artístico possui uma função social ativista de resistência, para sobrevivência, permanência e continuidade (NJERI, 2021, p. 23).

Considero que a falta de acesso as concepções não-ocidentais de arte e, portanto, as manifestações artístico-culturais afro-centradas, contribuiu para a produção de estereótipos, exotização e preconceitos. Não à toa, desde o meu ingresso na Rede Municipal de Ensino observei que ao introduzir os conteúdos referentes as danças negras, ouvia ser coisa de “macumba”. E a “tolerância” da presença das respectivas danças, apenas nas comemorações pontuais da unidade escolar.

Entretanto, garantir a presença das danças negras em afro-diásporas na escola, a exemplo do samba, jongo, dança afro e maracatu, não somente contribui na reparação do apagamento delas, como também possibilita adentrar no vivido das pessoas estudantes. Isto é, o modo como elas conhecem e vivenciam, para além do contexto religioso. Na promoção do diálogo e modos de pesquisar quais as danças negras fazem parte da história familiar, comunidade/bairro e vivências culturais da cidade de Salvador. Procedimentos que podem denunciar possíveis ausências e preconceitos, justamente pelo desconhecimento/apagamento da herança cultural ancestral.

Proponho desenvolver procedimentos metodológicos que valorizem o Ubu-Ntu, o ser sendo, em manifestação do Ntu, a Força Vital (MALOMALO, 2022). Nos quais os fazeres da dança tem o papel fundamental do ser-força-em- movimento. Toma-se como exemplo, as criações de dança em grupo, com a socialização de processos individuais para os demais colegas. Objetivando sensibilizações, respeito às diferenças e o criar-partilhar-inventar presencialmente, deslocado da relação corpo-tela, tão agudizado nos momentos iniciais do isolamento social. Por fim, interessa também utilizar as danças negras para corpar valores ancestrais e afro-civilizatórios. O diálogo, as existências pluriversais, a circularidade, a cooperação, a oralidade e o respeito aos mais velhos. Assim como, a valorização da estética africana, uma vez que a maioria das pessoas estudantes são afrodescendentes. Na compreensão que todos os corpos coexistem, dançam e se relacionam, em experiências coletivas. “Em outras palavras, o ser humano carrega uma parcela de outro-humano, de um outro-divino-ancestral e de um outro-cosmos- natureza dentro de si” (MALOMALO, 2022 apud OBENGA, 1980, 2005; NTUMBA, 1997, 2014, p. 43). Favorecendo assim o exercício de uma ética do cuidado, a partir dos princípios da filosofia Ubuntu, em uma percepção de humanização por

meio dos demais – “**Eu sou porque nós somos**”.

Referências

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

MALOMALO, B. **Filosofia do Ntu**. Belo Horizonte: Nandyala, 2022.

NJERI, A. Valores afro-civilizatórios e ativismo: um direito à arte à negritude. *In*: VIEIRA, R. S.; MUNIZ, V. C. **Direito, Arte e Negritude**. Porto Alegre: Fi, 2021

NOGUERA, R. **O ensino de Filosofia e a lei 10.639.1 ed-** Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

RIBEIRO, D. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte/MG: Letramento, 2017.

Tatiana Brito da Silva Assis de Santana (UFBA) E-mail: Tatianaassis2402@gmail.com
Mestranda do Programa de Pós- Graduação em Dança (PRODAN).
Psicopedagoga. Vice- gestora da Escola Municipal Cosme de Farias.

Márcia Virgínia Mignac da Silva (UFBA) E-mail: Marcia.mignac.siva@gmail.com
Professora Adjunta da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia Docente dos Cursos
de Graduação, Especialização e Pós-Graduação (PPGDANÇA). Mestre em
Dança/PPGDANÇA-UFBA Doutora em Comunicação e Semiótica/PUC-SP.

A seguir, reproduzo documentação que comprova a formação continuada e participações em eventos científicos.




PRODAN
 PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que Tatiana Brito da Silva Assis de Santana (PRODAN/UFBA) participou do 2º SEMINÁRIO PRODAN DE PESQUISAS IMPLICADAS, realizado entre os dias 03 e 06 de novembro de 2021, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança, da Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 01 de março de 2023.


Prof.ª Dr.ª Ana Elisabeth Simões Brandão
 Coordenadora do Programa de
 Pós-Graduação Profissional em Dança-PRODAN

Av. Adhemar de Barros, S/N
 Campus de Ondina, Salvador
 BA, CEP: 40170-110
 Telefone: (71) 3283-6579



Anda
associação nacional de pesquisadores em dança

DANÇA COMO INSURGÊNCIA E CRIAÇÃO DE OUTROS MODOOS DE SER

7º ENCONTRO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA
29 JUL. a 01 AGO. 2022

CARTA DE ACEITE

Caros(as)

Tatiana Santana, Márcia Mignac

com satisfação, informamos que o vosso trabalho intitulado

Nos passos das danças negras corpamos valores afro-civilizatórios

foi aceito para integrar o/as **Comitê Temático - Apresentação de Relato de Experiência** do VII Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança, a ser realizado de **29 de julho a 01 de agosto**, em plataforma virtual. A comissão organizadora agradece a sua participação e conta com sua presença.

Melreane Rodrigues Ribeiro de Carvalho (UEA) *Vaninho Alves de Freitas (UFU)* *Alysson Amâncio de Souza (URCA)* *Maria Inês Galvão Souza (UFRR)*

REALIZAÇÃO CORREALIZAÇÃO

Anda **ppgdança** **PRODAN** **PPGDAN** **Prof Artes** **ARTES VISUAIS MESTRADO** **Associação Dança Ceará**

programa de pós graduação em dança do UFPA UFRRJ UFPA/UEA UFPEL

APOIO Certification by Galoá




Anda
associação nacional de pesquisadores em dança

DANÇA COMO INSURGÊNCIA E CRIAÇÃO DE OUTROS MODOOS DE SER

7º ENCONTRO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA
29 JUL. a 01 AGO. 2022

CERTIFICADO

Certificamos para os devidos fins, que **Tatiana Santana, Márcia Mignac** participou/participaram do VII Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança, apresentando a proposição intitulada **Nos passos das danças negras corpamos valores afro-civilizatórios** no Comitê Temático **Relatos de experiência com ou sem demonstração artística**, nos dias 29 de julho a 01 de agosto de 2022, perfazendo a carga horária de 40 horas.

Salvador, 01 de agosto de 2022.

Diretoria da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA
Gestão 2021-2023

Melreane Rodrigues Ribeiro de Carvalho (UEA) *Vaninho Alves de Freitas (UFU)* *Alysson Amâncio de Souza (URCA)* *Maria Inês Galvão Souza (UFRR)*

REALIZAÇÃO CORREALIZAÇÃO

Anda **ppgdança** **PRODAN** **PPGDAN** **Prof Artes** **ARTES VISUAIS MESTRADO** **Associação Dança Ceará**

programa de pós graduação em dança do UFPA UFRRJ UFPA/UEA UFPEL

APOIO Certification by Galoá





CERTIFICADO DE CONCLUSÃO
CERTIFICAMOS QUE

Tatiana Brito da Silva Assis de Santana

Concluiu com 100% de aproveitamento o curso on-line de Atividades Lúdicas Africanas, com carga horária de 100 horas, período de 26/01/2023 a 22/02/2023, promovido(a) pelo portal de cursos on-line SOEDUCADOR, uma iniciativa do INCI - Instituto Nacional de Aperfeiçoamento Profissional.

Elaine A. Freitas Moeller
ELAINE ALMEIDA FREITAS MOELLER
MINISTRANTE E COORDENADORA PEDAGÓGICA

Tatiana Brito da Silva Assis de Santana
TATIANA BRITO DA SILVA ASSIS DE SANTANA
CPF: 928.213.165-34
ALUNO(A)








CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

O Grupo de Pesquisa ÁGORA: MODOS DE SER EM DANÇA (CNPq/UFBA) certifica que **TATIANA SANTANA** participou do III Seminário de Pesquisa "Avivamentos Poéticos no Aqui Agora", com Basílele Malomalo, Ailton Krenak, Sandra Benites e convidadas, realizado de 27 a 29 de outubro de 2021. Este evento foi realizado em modo totalmente online, com carga horária de 20 horas.

Elisamara Moura
LÍDER DO GP ÁGORA

Márcia Virginia Mignac da Silva
VICE-LÍDER DO GP ÁGORA





2º WEBINÁRIO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA



EDITAL Nº 24/2022

Fundamentos do humano na formação de professores: linguagem, amorosidade e ética

CONVIDADA
 Profa. Dra. María Elena Infante-Malachias



 **30 de janeiro de 2023, 10h**
 TRANSMISSÃO AO VIVO
 YOUTUBE DA PROGRAD


CERTIFICADO DE CONCLUSÃO

CERTIFICAMOS QUE

Tatiana Brito da Silva Assis de Santana

Concluiu com 100% de aproveitamento o curso on-line de História e Cultura Afro-brasileira, com carga horária de 80 horas, período de 22/02/2023 a 26/03/2023, promovido(a) pelo portal de cursos on-line SOEDUCADOR, uma iniciativa do INCI - Instituto Nacional de Aperfeiçoamento Profissional.



Elaine A. Freitas Moeller
 ELAINE ALMEIDA FREITAS MOELLER
 MINISTRANTE E COORDENADORA PEDAGÓGICA

Tatiana Brito da Silva Assis de Santana
 TATIANA BRITO DA SILVA ASSIS DE SANTANA
 CPF: 928.213.165-34
 ALUNO(A)






**4º Webnário Residência
Pedagógica Edital N° 24/2022**







**Narrativas Curriculares e
Educação Anticolonial**

Profa Dra Jamile Borges - Faced/UFBA

Mediação: Denise Guerra e Rosinês Duarte

13/3/2023 às 10h

Transmissão ao vivo no canal da
Prograd no youtube 


CERTIFICADO

Certificamos para os devidos fins que Jatiana Brito da Silva Dias de Santana participou do Seminário “**O SUJEITO COM DEFICIÊNCIA NO MUNDO CONTEMPORÂNEO**”, promovido pelo CIEG – CENTRO INTERDISCIPLINAR DE ESTUDOS GRUPAIS ENRIQUE PICHON RIVIÈRE em parceria com o Colégio Assunção, no dia 18 de março de 2023, com carga horária de 4h, na condição de **Participante**.

Salvador, 22 de março de 2023.



MARIA RITA CORREIRA
Presidente CIEG



CLEMILDA SANTANA
Coordenação Geral – Seminário
Vice Presidente - CIEG



3º WEBINÁRIO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EDITAL Nº 24/2023

"QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES"



Prof Dr Anderson Fontes Passos Guimarães

MEDIAÇÃO: PROFª DRª DENISE GUERRA E PROFª DRª REGINA MARCHESI

13/02/23 ÀS 10HRS

TRANSMISSÃO AO VIVO NO CANAL DO YOUTUBE DA PROGRAD

Residência Pedagógica



**6º Webnário Residência Pedagógica Edital
24/2023**

**EDUCAÇÃO INTEGRAL:
CURRÍCULO, TERRITÓRIO
E APRENDIZAGEM**

MEDIAÇÃO:
Denise Guerra e
Marize Carvalho

SEGUNDA | **ÁS 10**
17.07.2023 | **HORAS**

Transmissão ao vivo
no canal do Youtube
da PROGRAD

PROGRAD
Pró-Reitoria de Graduação

**Residência
Pedagógica**



Palestrante
**ANA PAULA
PIETRI**
Centro de Referências
em Educação Integral

**7º WEBINÁRIO RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

EDITAL Nº 24/2022

**Experiências Artísticas e os
Processos de Ensino e
Aprendizagem**

CONVIDADA
Profa. Beth Rangel

Mediação: Denise Guerra e
Giovana Zen



 **24 de julho de 2023, 10h**
TRANSMISSÃO AO VIVO
YOUTUBE DA PROGRAD



**Residência
Pedagógica**



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei 10.639/03 dispõe a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todas as escolas, sejam estas públicas ou privadas, desde o ensino fundamental até o ensino médio. No contexto das escolas, na contemporaneidade, percebo que existe uma falta de apropriação por parte dos docentes para a efetiva execução desta lei.

A falta de representação positiva negra por parte das crianças produz o apagamento de suas origens e sua ancestralidade, situação agravada pelo racismo e preconceito que ainda circulam na sociedade, na qual tudo o que provém dos povos da diáspora é visto de forma desqualificada e com menos valia. Observo, também, que no chão da escola ainda são supervalorizados os conteúdos e as práticas eurocêntricas.

Diante disso, este trabalho teve como foco abordar a importância dos valores afro-civilizatórios na contribuição da formação das crianças. Propus afrocentrar os quatro pilares da educação apresentados por Delors (2003): aprender a ser, a conhecer, a fazer e a conviver.

Pude perceber de que forma as relações de convivência dentro do ambiente escolar foram agravadas pelo período da crise sanitária e humanitária provocadas pelas COVID-19, sobretudo pela falta de respeito, de cooperação e de convivência harmoniosa dentro do ambiente escolar; isso associado ao contexto de vulnerabilidade enfrentado pelas crianças e a ausência das famílias dentro da escola.

Assim, propus um trabalho a partir da dança e dos valores afro-civilizatórios, tendo por base o seguinte questionamento: Qual o papel docente na garantia da presença obrigatória de conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica ancorada na Lei 10.639/03? Esse questionamento foi a guia que orientou as propostas deste trabalho, como foco na eliminação do racismo e do preconceito na escola.

Consegui analisar de que maneira se manifesta o apagamento das histórias das crianças negras e como isso reverbera na forma como se expressam e se movem. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, com três ações principais: observar, pensar e agir.

A pesquisa utilizou alguns princípios das filosofias africanas – filosofia Ubuntu e filosofia dos povos bancongos – a fim de instrumentalizar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais significativo, a partir de um trabalho com a ancestralidade.

O objetivo geral foi propor uma dança com ênfase em processos criativos e compositivos, para favorecer o desenvolvimento de competências atitudinais e relacionais, além das operacionais e cognitivas, focando nos valores afro-civilizatórios.

Os objetivos específicos tiveram como proposta a introdução e o acesso aos conteúdos de História e Cultura afro-brasileira e Africana, com ênfase nas danças negras, mapeamento quais delas corrompem as pessoas estudantes. Foi proposta a potencialização da consciência racial a partir da herança étnica, promoção de ações antirracistas no que se refere ao acolhimento da estética africana e de seus fazeres/moveres da dança, desenvolvendo competências procedimentais e a introdução das danças afro-diaspóricas como meio para os processos criativos e compositivos.

Os objetivos estabelecidos para a pesquisa foram alcançados, a partir do momento que houve um aprofundamento na temática e principalmente no revisitar a ancestralidade através das danças afro-diaspóricas. Interessante notar como os/as discentes puderam conhecer um pouco da sua história, que permeia todas essas danças.

Como professora negra, que vivencio e assisto a propagação desse apagamento étnico-raciais, retomo então a importância desse conhecimento aprofundado dentro das unidades escolares, fazendo com que, de fato, a Lei 10.639/03 seja trabalhada com uma maior apropriação.

Crianças negras dentro de uma unidade de ensino pública precisam se reconhecer e saberem do seu potencial, e nosso papel como docentes é emancipá-los.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.
- BRASIL. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 18 set. 2024.
- 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”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm?msckid=0c0d30. Acesso em: 18 set. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 18 set. 2024.
- BRANDÃO, Ana Elisabeth Simões. **A Arte como Tecnologia Educacional**. 2014. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 2. ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 17 set. 2024.
- DUMANI, Juliano. Laroyê samba: os valores civilizatórios afro-brasileiros do samba laroyê samba. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 131-146, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/6578>. Acesso em: 18 set. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. La notion de personne en Afrique Noire. In: DIETERLEN, Germaine (ed.). **La notion de personne en Afrique Noire**. Paris: CNRS, 1981. p. 181-192.
- KATZ, Helena; GREINER, Christine. Corpo e processo de comunicação. **Revista Fronteiras: estudos midiáticos**, São Leopoldo, RS, v. 3, n. 2, dez. 2001. Disponível em: <https://www.helenakatz.pro.br/midia/helenakatz71314110790.pdf>. Acesso em: 18 set. 2024.
- MALOMALO, Bas’Ilele. “Eu só existo porque nós existimos”: a ética Ubuntu. Entrevista. Tradução de Moisés Sbardelotto. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, edição 353, ano

X, p. 19-22, 2010. Disponível em:
<https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao353.pdf>. Acesso em: 18 set. 2024.

MALOMALO, Bas'Illele. **Filosofia do Ntu**. Belo Horizonte: Nandyala, 2022.

NAGÔ, nagô. Intérprete: Lia de Itamaracá. Compositora: Lia de Itacamacá. *In*: Eu sou Lia. Intérprete: Lia Itacamacá. [S. l.]: Ciranda Records, 2000.

NÃO deixa o samba morrer. Intérprete: Alcione. Compositores: Edson Conceição e Aloísio Silva. *In*: A voz do Samba. Intérprete: Alcione. São Paulo: Gravadora: Philips, 1975.

NEVES, Denilson Francisco das. **Dança(s) popular(es), brinquedo de gente grande: etnoimplicação e multirreferencialidade no currículo da Escola de Dança da UFBA**. 2016. 258 f. Dissertação (Mestrado em Dança) – Programa de Pós-Graduação em Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em:
<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/21425>. Acesso em: 18 set. 2024.

NJERI, Aza. Valores afro-civilizatórios e ativismo: um direito à arte e à negritude. *In*: VIEIRA, Rebeca de Souza; MUNIZ, Veyzon Campos (Orgs.). **Direito, Arte e Negritude**. Porto Alegre: Fi, 2021. p. 19-25.

NOGUERA, Renato. **O ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. Infância, ubuntu e Teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/childhood/article/view/36200>. Acesso em: 18 set. 2024.

OLIVEIRA, Alan Santos de. Oralidade, imaginário e pensamento rodante: contribuições decoloniais e comunicacionais das tradições africanas. **Ação Midiática**, Curitiba, n. 24, p. 158-175, jul./dez. 2022. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/acaomidiatica/article/view/85040>. Acesso em: 18 set. 2024.

PETIT, Sandra Haydée. Práticas pedagógicas para a Lei nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v.21, n.3, set. / dez. 2016. Disponível em:
<https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19874>. Acesso em: 18 set. 2024.

PINTO, Valdina de Oliveira. Saudação aos participantes. *In*: BAIROS, Luiza; MELLO, Gustavo (Orgs.). *In*: Fórum nacional de performance negra, 1., Salvador. **Anais [...]**: Salvador: Ministério da Cultura, 2005. p. 21-24.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SALVADOR. **Referenciais de arte para o ensino fundamental da rede municipal de educação**. Organizado por Beth Rangel, Rita Aquino, Suzane Lima. Salvador: Prefeitura Municipal de Salvador; Universidade Federal da Bahia; Itajaí: Casa Aberta Editora, 2017. Disponível em: http://educacao3.salvador.ba.gov.br/pdfs-nossa-rede/documentos-municipais/ensino-fundamental/referenciais_curriculares_de_arte.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

RESPEITEM Meus Cabelos, Brancos. Intérprete: Chico César. Compositor: Chico César. *In: Respeitem Meus Cabelos, Brancos*. Intérprete: Chico César. Rio de Janeiro: Gravadora: MZA Music, 2002.

SAMBA de Roda do Recôncavo Baiano: Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. YouTube, 24 de dezembro de 2019. 3min24s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uMblDMPSQdY>. Acesso em: 15 set. 2024.

SANTANA, Tatiana Brito da Silva Assis de; SILVA, Márcia Virgínia Mignac da. Nos passos das danças afro-diaspóricas corpamos valores ancestrais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, 7, 2022, edição virtual. Anais eletrônicos [...]. Salvador: Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – Editora ANDA, 2022. p. 1536-1539.

STRINGER, Ernest T. **Action Research**: a Handbook for Practitioners. Sage, 1996.

LEITURAS COMPLEMENTARES

CHIQUETTI, Taciana; MONTENEGRO, Sandra Maria. **Filosofia Ubuntu**: busca de sentidos, caminhos para compreensões. Ponta Grossa, Paraná: Editora Atena, 2022. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/filosofia-ubuntu-busca-de-sentidos-caminhos-para-compreensoes>. Acesso em: 18 set. 2024.

GREINER, Christine. **O corpo em crise**: novas pistas e o curto-circuito das representações. Editora Annablume. São Paulo, 2010.

OLIVEIRA, Eduardo David. **Filosofia da ancestralidade**: corpo de mito na filosofia da educação brasileira. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SALVADOR. **Orientações curriculares e pedagógicas para a Rede Municipal de Ensino de Salvador no contínuo curricular 2020/2021**. Salvador: Secretaria da Educação, 2021. Disponível em: <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2021/02/Orienta%C3%A7%C3%B5es-Curriculares-e-Pedag%C3%B3gicas-FINApdf>. Acesso em: 18 set. 2024.