



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DÉBORA MATOS MAIA**

**PEDRA QUE RONCA, PEDRA DE PONTA:**  
**REDES COLABORATIVAS DE EDUCAÇÃO E CULTURAS**  
**POPULARES NO BAIRRO DE ITAPUÃ**

Salvador  
2018

**DÉBORA MATOS MAIA**

**PEDRA QUE RONCA, PEDRA DE PONTA:  
REDES COLABORATIVAS DE EDUCAÇÃO E CULTURAS  
POPULARES NO BAIRRO DE ITAPUÃ**

Tese apresentada à Coordenação do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, linha temática Educação e Diversidade, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib.

Salvador  
2018

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Maia, Débora Matos.

Pedra que ronca, pedra de ponta [recurso eletrônico] : redes colaborativas de educação e culturas populares no bairro de Itapuã / Débora Matos Maia. - 2018.

1 CD-ROM : il. ; 4 ¾ pol.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib.

Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2018.

1. Cultura popular - Itapuã (Salvador, BA). 2. Itapuã (Salvador, BA) - Na cultura popular. 3. Educação. 4. Difusão cultural. 5. Movimentos sociais. I. Abib, Pedro Rodolpho Jungers. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 306 – 23. ed.

**DÉBORA MATOS MAIA**

**PEDRA QUE RONCA, PEDRA DE PONTA:  
REDES COLABORATIVAS DE EDUCAÇÃO E CULTURAS  
POPULARES NO BAIRRO DE ITAPUÃ**

Tese apresentada à Coordenação do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, linha temática Educação e Diversidade, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, com a seguinte Banca Examinadora:

---

Celma Borges Gomes  
Doutora em Sociologia, U. Paris VIII.  
Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3.

---

Clélia Neri Côrtes  
Doutora em Educação, UBFA.  
Universidade Federal da Bahia.

---

Martha Benevides da Costa  
Doutora em Educação, UBFA.  
Universidade Federal da Bahia.

---

Luís Vitor Castro Júnior  
Pós-Doutor em História, UFF.  
Universidade Federal Fluminense.

---

Pedro Rodolpho Jungers Abib (Orientador)  
Pós-Doutor em Ciências Sociais, UL, Lisboa, Portugal.  
Universidade de Lisboa.

Salvador, 31 de janeiro de 2018.

*Dedico à pessoa que me deu o meu maior título,  
Maria Morena*

## AGRADECIMENTOS

Foram tantas as contribuições diretas e indiretas para a concretização desse trabalho que fica difícil saber por onde começar. Mas vamos lá. Inicialmente, gostaria de agradecer aos meus familiares e amigos pelo apoio e encaminhamentos na vida. Agradeço a minha família por sempre me apoiar em todos os momentos, vocês são a base de tudo, Paulo, Haydê, Otto, Morena e Zete; sem vocês, eu nada seria.

Agradeço especialmente ao meu orientador, o Professor e amigo Dr. Pedro Abib, por ter acreditado no meu potencial, sendo sensível a minha condição de mãe, como também por ter me dado autonomia e liberdade para que eu pudesse escolher os meus próprios caminhos. Agradeço suas orientações, conselhos e sugestões na construção desse trabalho.

Agradeço pela receptividade, acolhimento e confiança depositada pelas pessoas da comunidade de Itapuã, especialmente Seu Regi, Seu Ulysses, Seu Pedreira e Amanda Quadros, no Projeto Griô. E também a Dona Ronilda e Rosenilda, por terem me incluído e aceitado no processo de organização do Desfile da Primavera; tenham certeza que fiz o meu melhor, ainda que às vezes não tenha sido vista com bons olhos. Obrigada a todos os convidados e protagonistas socioculturais: Biriba, Carneirinho, Palhaço Varapau, Daiane, As Ganhadeiras de Itapuã, Maria de Xindó, Ivana, Amadeu, Salviano, Mariinha, grupo Revisáfrica, Josélia e irmãs, CHABISC, Raimundo, Bárbara, Ives, Tyko Kamaleão, Rita, Ballet Florita, Dona Arlete, Escola de Samba Unidos de Itapuã, Bloco Afro Malê Debalê, Malêzinho, Afoxé Korin Nagô, Dona Chica, Seu Miguel, Neila, Lídio, Seu Mário, Lau, Mário Leal, Zemar, entre outros tantos.

Agradeço às escolas envolvidas, professores, diretores, funcionários, pelo acolhimento e dedicação dos envolvidos. Elisabete, Lorena, Seu Val, Alzira, Teresa, Dalila, Domingas, Luciana, Marizeuma, Sueli (s), Cláudia, Nara, Daiane, Mamão, Jô, Ana Márcia, Paulo, Íris, Luciene, Prof. Carlinhos, Etiene, Ivani, Cristiane(s), Débora, Geruza, Vera, entre outros tantos.

Agradeço ainda a todos os colegas e professores que estiveram ao meu lado, deram força e atenção durante o processo de escrita, especialmente aos amigos Daiane Santil, Romilson Santos, Giselle Lucena, Solange Nascimento, Juliana Santos e Érica Hermida pela amizade, paciente escuta e contribuições.

Agradeço aos professores da banca: Clélia, Martha, Vítor e Celma por terem aceitado o convite e também pelas considerações e leitura atenta deste trabalho de pesquisa.

Gostaria de agradecer à Universidade Federal da Bahia – UFBA, Faculdade de Educação, especialmente, ao Programa de Pós-Graduação em Educação e aos funcionários,

Kátia, Ricardo, Kleber e Eliana. Agradeço o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela bolsa de pesquisa.

Fiz a tentativa de não cometer equívocos e acabar esquecendo alguém que, de alguma maneira, fez parte da construção desta obra. Agradeço, então, àqueles que contribuíram com a presente tese, os momentos vividos continuarão sempre vivos em nossos corações. Por fim, agradeço a Deus por iluminar meus caminhos, proporcionando encontros e desencontros que foram fundamentais para que eu chegasse onde estou. Muito obrigada!

*Quem viu viu,  
quem não viu,  
quer ver quem virá, verá,  
como é que faz tempo bom quando quer chegar,  
Quem viu viu,  
quem não viu,  
quer ver quem virá, verá,  
quando quer chegar,  
se você quer ver tempo bom comece a plantar.*

**Música “Bando Anunciador” de Seu Reginaldo Souza e Amadeu Alves**

## RESUMO

Este trabalho é fruto de uma pesquisa-ação implicada, construída de maneira colaborativa, a partir da necessidade de fomentar e difundir as manifestações culturais de Itapuã junto aos moradores que passaram a habitar o bairro. Para tanto, os protagonistas das culturas populares articularam-se, com o apoio dos trabalhadores da educação, para apresentar às crianças e aos jovens das instituições públicas de educação formal, a história e a diversidade cultural do lugar. Pensando no amanhã, a comunidade de Itapuã organizou-se em redes colaborativas, para valorizar e fomentar a sua cultura, já os sujeitos das escolas acreditaram e apoiaram as propostas desenvolvidas pelo Projeto Griô e, posteriormente, no IV Desfile da Primavera. Discutimos durante as práticas pedagógicas sobre temas transversais, transdisciplinares e descolonizadores, a partir de uma outra lógica, das culturas populares, sendo abordados conhecimentos referentes ao meio ambiente; questões de gênero e raça; preconceito; história do Brasil, da cidade de Salvador e de Itapuã; conhecimentos sobre pesca, dança, capoeira, arte circense, percussão, ritmos, canções, lendas, mitos, festas, manifestações, grupos culturais, dentre outros, mostrando que existem outras possibilidades, a partir da realidade vivida, para a educação formal no Brasil. O fio condutor foi a implicação das redes colaborativas, dando forças para que os obstáculos fossem ultrapassados, bem como fossem superadas as disputas de poder, tensões e conflitos. Mergulhar no mar de Itapuã nos faz perceber que a Pedra de Ponta representa o fortalecimento cultural do território, que é baseado no protagonismo e na resistência dos moradores que possuem um sentimento de pertencimento singular. Estes buscam transmitir essa essência à nova geração, através dos saberes, fazeres, manifestações, grupos, histórias de vida e da memória social sobre o lugar da “pedra que ronca”, mas não adormece perante as transformações sofridas no decorrer dos anos.

**Palavras-chave:** Educação. Cultura Popular. Redes Colaborativas. Implicação.

## ABSTRACT

This work is the result of an implied research-action, that was built in a collaborative way from the need to foment and diffuse the cultural manifestations of Itapuã to the residents who came to inhabit the neighborhood. Therefore, the protagonists of popular cultures articulated, with the support of the education workers, to present the history and cultural diversity of the place to the children and young people of the public institutions of formal education. Thinking about tomorrow, the community of Itapuã was organized in collaborative networks to value and promote their culture, while on the other hand the subjects of the schools believed and supported the proposals developed with the Griô Project and, later, with the IV Spring Parade. We discussed during pedagogical practices on transversally , transdisciplinary and decolonizing themes from another logic, from popular cultures, in which knowledge about the environment was approached; issues of gender and race; prejudice; history of Brazil, the city of Salvador and Itapuã; knowledge about fishing, dance, capoeira, art of clowning, percussion, rhythms, songs, legends, myths, parties, demonstrations, cultural groups, among others, showing that there are other possibilities, from the lived reality, for formal education in Brazil. The guiding thread was the implication of collaborative networks, giving strengths to overcome obstacles, as well disputes over power, tensions and conflicts. Diving in the sea of Itapuã makes us realize that the Stone of Ponta represents the cultural strengthening of the territory, which is based on the protagonism and resistance of the inhabitants possessing a feeling of singular belonging. These seek to transmit this essence to the new generation through the knowledge, actions, manifestations, groups, life histories and social memory about the place of the Stone that snores, but does not fall asleep in the face of the changes undergone over the years.

**Keywords:** Education. Popular Culture. Collaborative Networks. Implication.

## RESUMEN

Este trabajo es fruto de una investigación-acción implicada que fue construida de manera colaborativa a partir de la necesidad de fomentar y difundir las manifestaciones culturales de Itapuã para los moradores que pasaron a habitar el barrio. Para ello, los protagonistas de las culturas populares se articularon, con apoyo de los trabajadores de la educación, para presentar a los niños y jóvenes de las instituciones públicas de educación formal la historia y diversidad cultural del lugar. Pensando en el mañana, la comunidad de Itapuã se organizó en redes colaborativas para valorar y fomentar su cultura, mientras que por otro lado los sujetos de las escuelas creyeron y apoyaron las propuestas desarrolladas con el Proyecto Grifo y, posteriormente, con el IV Desfile de la Primavera. Discutimos durante las prácticas pedagógicas sobre temas transversales, transdisciplinarios y decolonizadores a partir de otra lógica, de las culturas populares, en que se abordaron conocimientos referentes al medio ambiente; cuestiones de género y raza; preconcepción; historia de Brasil, de la ciudad de Salvador y de Itapuã; y en el caso de que se produzca un cambio en la calidad de vida de las personas. El hilo conductor fue la implicación de las redes colaborativas, dando fuerzas para que los obstáculos fueran superados, así como se superaran las disputas de poder, tensiones y conflictos. Buceo en el mar de Itapuã nos hace percibir que la Piedra de Ponta representa el fortalecimiento cultural del territorio, que se basa en el protagonismo y resistencia de los moradores poseedores de un sentimiento de pertenencia singular. Estos buscan transmitir esa esencia a la nueva generación a través de los saberes, hacer, manifestaciones, grupos, historias de vida y de la memoria social sobre el lugar de la Piedra que ronca, pero no adormece ante las transformaciones sufridas con el transcurrir de los años.

**Palabras clave:** Educación. Cultura Popular. Redes Colaborativas. Implicación.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização de Itapuã	64
Figura 2 – Localização de alguns espaços, grupos e eventos culturais no bairro de Itapuã	68
Figura 3 – Esquema interpretativo e visual de redes (total e parcial)	71
Figura 4 – Flyer de divulgação do Sarau da Praça nas redes sociais	72
Figura 5 – Tabela dos principais eventos culturais de Itapuã	96
Figura 6 – Caminhos percorridos por grupos e eventos culturais em Itapuã	97
Figura 7 – Desenhos de crianças da Escola Municipal Porto de Baixo	151
Figura 8 – Desenho de criança da Escola Municipal Porto de Baixo	152
Figura 9 – Nota pública de Amanda sobre sua saída da Escola de Samba Unidos de Itapuã	163
Figura 10 – Ladeira do Abaeté no IV Desfile da Primavera.	180
Figura 11 – A Pesquisadora de Sereia no IV Desfile da Primavera	181
Figura 12 – O mar de Itapuã	182

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**ABECC** – Associação Bem-Estar e Cultura Corporal

**AC** – Atividade Complementar

**BA** – Bahia

**CHABISC** – Comunidade Habitacional Sociocultural

**CLE** – Central Integrada de Licenciamento de Eventos

**CNS** – Conselho Nacional de Saúde

**Conep** – Comissão Nacional de Ética em Pesquisas

**EPEN** – Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste

**FACHSSA** – Fórum das Associações de Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas

**GRE Itapuã** – Gerência Regional de Itapuã

**GRITA** – Grupo de Revitalização de Itapuã

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**Minc** – Ministério da Cultura

**ONG** – Organização Não Governamental

**PAC** – Programa de Aceleração do Crescimento

**PNPI** – Programa Nacional do Patrimônio Imaterial

**ProUni** – Programa Universidade para Todos

**PPGEduc** – Programa de Pós-Graduação em Educação

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**Secult** – Secretaria de Cultura do Estado da Bahia

**Seman** – Secretaria de Manutenção da Cidade

**UFBA** – Universidade Federal da Bahia

**UNEB** – Universidade do Estado da Bahia

**Z-6** – Zona de Pesca da colônia de Itapuã

## **SUMÁRIO**

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	14
<b>2 CIÊNCIA, PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E “NOVOS” MOVIMENTOS SOCIOCULTURAIS</b>	25
<b>3 ITAPUÃ: TERRITÓRIO DE MEMÓRIAS, AÇÕES E MOVIMENTOS CULTURAIS</b>	43
3.1 MAPEAMENTO DE GRUPOS E MOVIMENTOS CULTURAIS DE ITAPUÃ	78
3.2 REDES E DESENVOLVIMENTO CULTURAL LOCAL	90
3.3 A (DES) CONTINUIDADE DAS AÇÕES E MOVIMENTOS CULTURAIS	96
<b>4 A NARRATIVA DO PROCESSO DE PESQUISA-AÇÃO EM ITAPUÃ</b>	104
4.1 A ARTE DOS ENCONTROS	114
4.1.1 ESCOLA MUNICIPAL DO POETA	114
4.1.2 FORMAÇÃO GRIÔ NA ESCOLA MUNICIPAL DO POETA	124
4.1.3 COMO FOI ESSA PRIMEIRA FASE DA INTERVENÇÃO?	128
4.1.4 ESCOLA MUNICIPAL PORTO DE BAIXO	131
4.1.5 COLÉGIO ESTADUAL PORTO DE CIMA	150
4.1.6 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O PROJETO GRIÔ	163
4.2 IV DESFILE DA PRIMAVERA	166
4.2.1 REUNIÃO DE AVALIAÇÃO	181
<b>5 DELINEANDO O (S) “NÓ (S)” DAS REDES</b>	189
<b>REFERÊNCIAS</b>	197
<b>APÊNDICES</b>	202
APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SALVADOR E DO ESTADO DA BAHIA	203
APÊNDICE B – TERMO DE CESSÃO DE IMAGEM E AUTORIZAÇÃO DO USO DAS FALAS	204

## INTRODUÇÃO

Itapuã é o bairro de Salvador-BA onde nasci, cresci e hoje trabalho. De moradora que pouco conhecia o bairro, passei a me interessar em saber mais sobre um lugar que é tão conhecido, cantado e poetizado quando propus a minha dissertação de mestrado. Porém, como diz o antropólogo Gilberto Velho (1987), nem tudo que é familiar, é conhecido. “De perto e de dentro” (MAGNANI, 2002, p. 228), também há estranhamento. Assim, ao mergulhar no (des)conhecido, (re)vivi o lugar, deixando-me levar por emoções e sentimentos, pois sou afetada pelas experiências - não há como negar - diante da minha própria história de vida.

O presente texto traz as implicações da vida/formação da pesquisadora, em suas errâncias, itinerâncias e intervenções no âmbito da educação, nas culturas populares e no contexto escolar do bairro de Itapuã. Tem como referência a memória construída e vivida a partir das experiências formativas desde a infância no chão de barro da rua em que toda a família residia e reside, hoje asfaltada e tomada pelo medo dos moradores, diante dos perigos de uma cidade grande. Mesmo assim, Itapuã não perdeu a sua essência de comunidade, pois o que seria pedra, puramente pedra, ainda ronca com os timbres fortes de vozes que optaram em não se calar, nem se deixar levar pela sonolência, mas manter a vibração de um lugar pleno de cotidianos festivos, alegres, pulsantes e combatentes – que é eminentemente plural e cultural.

No bairro, atualmente, a resistência ocorre principalmente no nível sociocultural, pois muitos costumes permanecem ao longo dos anos, a partir do respeito aos rituais que são cultivados pela propagação da memória materializada nas manifestações culturais populares, que carregam consigo os modos coletivos de vida do lugar. Pescadores, sambas de roda, rodas de samba, As Ganhadeiras de Itapuã, Bloco Afro Malê Debalê, Escola de Samba Unidos de Itapuã, baianas de acarajé, grupos de capoeira, lavadeiras, rezadeiras e benzedadeiras, grupo cultural CHABISC, Afoxé Korin Nagô, Lavagem de Itapuã, Festa de São Tomé, Grupo de Resgate Cultural de Itapuã, Dia da homenagem a Dona Francisquinha, saraus, luaus, entre outros eventos que são mobilizados e se articulam para que a produção cultural local seja, a cada dia, fortalecida.

Para muitos moradores, Itapuã significa “pedra que ronca”, pois, na maré vazante, dizem os mais antigos, um buraco que havia em uma pedra, nas proximidades do Farol de Itapuã, fazia um barulho semelhante a um ronco. O bairro sofreu e vem sofrendo um crescimento urbanístico acelerado e desordenado em decorrência da especulação imobiliária e do grande fluxo de novos moradores que ainda não desenvolveram o sentimento de pertencimento àquela paisagem, ao

espaço e às relações sociais que fundamentam as manifestações culturais e a identidade local. Talvez por ainda não compreenderem o verdadeiro sentido e significado das vibrações e expressões culturais do lugar.

Em tupi-guarani, Itapuã significa pedra de ponta que, todos os dias, trava uma batalha com as transformações que o novo tempo desafia. Assim, apesar do ronco da pedra, a comunidade ligada às culturas populares do lugar não adormeceu, traçou o caminho que quer seguir, discutindo os meios de valorizar suas manifestações, ao tempo em que outras formas de expressão vão brotando, iniciadas por aqueles que desenvolveram o sentimento de pertencer ao bairro, nascidos ou não ali. Isso influenciou decisivamente as relações sociais que passaram a ser mais coletivas devido às redes colaborativas. Mas como nos diz a expressão popular: “nem tudo são flores”. Também há no bairro uma série de disputas de poder que, às vezes, dificultam a construção dessas redes e, em outras, fortalece-as e até fomenta o seu crescimento.

As primeiras aproximações formativas e de valorização das expressões e vibrações culturais e dos conhecimentos sobre a comunidade de Itapuã acontecem a partir do ingresso no curso de licenciatura plena em Educação Física, na Universidade Federal da Bahia. A participação em projetos de pesquisa e extensão, bem como em componentes curriculares ligados à temática se tornaram fontes inspiradoras para os atuais desdobramentos como pesquisadora e moradora de Itapuã. Dentre as fontes inspiradoras cabe destacar o componente curricular “Educação e Identidade Cultural”, onde fui estimulada a buscar informações sobre nossa ancestralidade; como também, descobrir mais sobre o lugar onde vivi e passei a maior parte da minha vida. Foram transformações significativas no meu processo formativo e na minha história de vida formação, pois, por um lado estava investigando a história da família, até pouco tempo desconhecida; e, por outro, buscando saber mais sobre o bairro em que havia crescido e que tão pouco conhecia. Descobri que, assim como para muitos moradores do bairro, a minha família era fruto de migrações do interior da Bahia, minha mãe de Itapetinga e meu pai de Vitória da Conquista. Ambos vieram tentar uma vida melhor na capital baiana. Apaixonaram-se pelo bairro de Itapuã, compraram um terreno e passaram a construir uma casa, em uma época em que havia mais mato, lagoas e fontes do que construções.

O componente curricular na Universidade terminou, mas muitas inquietações foram plantadas, continuaram ecoando e viraram tema do mestrado no qual discuti os processos educativos que perpassam a Festa da Lavagem de Itapuã. Nesse momento, passei a conhecer mais a fundo o bairro a partir do olhar dos moradores mais antigos e a narrar a nossa participação nos grupos e manifestações culturais. Nesse processo, descobri-me “itapuanzeira”

<sup>1</sup>, e desenvolvi um forte sentimento de pertencimento ao bairro, pois, quanto mais me debruçava sobre o lugar, mais me identificava. Misturava a vida pessoal com a de pesquisadora – se é que essa separação realmente é possível. Talvez exista a omissão dessa parte afetiva que nos aproxima do objeto em muitas pesquisas, mas que não é capaz de nos cegar ao ponto de não termos clareza para pontuar e analisar os fatos com criticidade e discernimento. Passei a acreditar na necessidade de difundir e fortalecer as culturas populares de Itapuã, pois, a partir delas, podemos discutir temáticas que refletem a realidade vivida na comunidade. Procurei participar das atividades desenvolvidas no bairro e contribuir com o lugar por meio das minhas potencialidades, para valorizar e fomentar a cultura local, passada por gerações, onde eu, pesquisadora e membro participante, desenvolvi sentimento de pertencimento, e pude contribuir com iniciativas de articulação. Percebi que a articulação entre os protagonistas das redes de produção da cultura e as escolas públicas de Itapuã poderia ser um caminho para fortalecer e fomentar as culturas populares.

A aprovação dessa pesquisa no doutorado da UFBA provocou uma vontade imensa de alinhar teoria e prática, por meio de ações. No decorrer desse processo, ingressei via concurso público no quadro de professores da Prefeitura Municipal de Salvador, lecionando em uma das escolas municipais do bairro de Itapuã. Por ter ficado em campo de pesquisa durante boa parte da minha vida e ter me aproximado das culturas populares no mestrado, ingressei no doutorado pensando em aprofundar a pesquisa com maior envolvimento. Esse tempo de entrosamento foi importante para que eu amadurecesse as relações com as redes de sociabilidade junto aos diversos protagonistas das culturas populares locais.

Não sou mais a mesma desde 2010, quando iniciei o mestrado. Amizades foram construídas, conhecimentos adquiridos e intercambiados. Toda essa experiência fez florescer uma vontade de agir, de fazer algo para colaborar com a produção cultural local, quando no projeto de doutorado proponho a utilização de uma metodologia de intervenção: a pesquisa-ação. Convivo com os moradores, escuto o que falam e ao mesmo tempo também sou vista, analisada, testada. Nesse vai e vem, passei a fazer o seguinte questionamento: como que o meu lugar na comunidade mudou do mestrado até o doutorado? De que maneira a minha experiência na comunidade ampliou as possibilidades de compreender as redes colaborativas existentes no lugar e as potencialidades de articulação do bairro?

---

É um termo coloquial do lugar e traz em sua essência o sentimento de pertencimento daquele lugar de origem ou de convivência contínua. Significa morar em Itapuã e ter implicação com o território.

O contato com as pessoas e com o lugar passou a me ensinar que o sentimento de pertencimento a um território varia de pessoa para pessoa, e vai depender muito da relação que estas têm com o lugar. Quanto mais envolvidas, mais esse sentimento aflora. E foi o que aconteceu comigo. Quanto mais pesquisava e estava presente, atuando, colaborando com e no bairro, mais comprometida com o lugar, a ponto de querer mergulhar no contexto das culturas populares e poder apresentar conhecimentos próprios de Itapuã aos novos moradores.

Em 2010, passei a fazer parte da Escola de Samba Unidos de Itapuã, tocando tamborim. O envolvimento com a Escola de Samba nasceu das implicações da pesquisadora que me tornei no processo formativo com o objeto de estudo em questão. Adentrar o grupo aproximou-me da cultura local, dos eventos e manifestações, e pude questionar, por diversas vezes, o lugar da mulher dentro grupo. Um exemplo: toda mulher que se aproximava só podia tocar tamborim, agogô ou fazer parte da comissão de frente, na ala de dança, os demais instrumentos pareciam inapropriados para o sexo feminino. No início, até mesmo as outras mulheres não percebiam o preconceito para com elas, mas nada como o tempo para mostrar e reforçar o que eu já vinha sinalizando. Amanda Quadros, hoje ex-percussionista da Escola de Samba Unidos de Itapuã, e ex-regente da bateria, foi uma das que mais sofreu com isso. Em 2016, quando assumiu a regência da bateria, foi praticamente retirada à força da posição. Além disso, fazer parte do grupo possibilitou-me perceber as disputas de poder que envolvem os grupos, tanto internamente, como entre eles.

Outro fator importante da implicação com o objeto de estudo advém, também, do nosso envolvimento como professora e coordenadora da Associação Bem-Estar e Cultura Corporal – ABECC, que teve um núcleo no bairro de Itapuã, na Casa da Música, localizada no Abaeté, com Oficinas de Cultura Corporal<sup>2</sup>, onde de 2010 a 2014 foram ministradas aulas gratuitas de danças brasileiras, ginástica, alongamento e relaxamento, para mulheres adultas e idosas da própria comunidade, ajudou-me a ver as peculiaridades da vida de cada uma das moradoras. Com o tempo, elas se tornaram minhas amigas, “mães”, “filhas”, “professoras”, “alunas”, através de uma relação em que se compartilhava o cotidiano. A turma foi aos poucos sendo convidada a participar das discussões e reuniões de organização de algumas ações culturais, em que algumas vezes estive presente, representando a ABECC e contribuindo com as mobilizações culturais locais, a exemplo da Caminhada Cultural das Dunas e do Cortejo em

---

<sup>2</sup> O termo cultura corporal aqui é entendido como acúmulo das práticas corporais pelos seres humanos ao longo dos anos, que se expressam por meio da dança, jogos, ginástica, esportes e lutas, que quando relacionadas à realidade de cada lugar, são capazes de produzir conhecimento através das diversas temáticas provenientes do cotidiano.

Homenagem a Luiz Gonzaga. Para se inserir nesse grupo seletivo, que pensa, planeja e executa eventos culturais em Itapuã, é preciso ter uma proposta em ação, que atenda aos moradores do bairro, pois é desta forma que o proponente passa a ser valorizado: por estar contribuindo com o lugar.

Neste contexto, ser mãe mudou minha forma de ver as mulheres, fez-me atentar mais nas histórias das Ganhadeiras de Itapuã e sua relação com o comércio, independência e liberdade. Algumas, mesmo sendo mães, eram sempre referência como mantenedoras de suas casas, sendo as responsáveis pela educação e o equilíbrio da família. Hoje sei que a vida da mulher muda, quando entra em jogo a prole. Não foi nada fácil dar continuidade ao doutorado tendo que cuidar da minha filha, da casa, e dar aulas de Educação Física. Em nossa sociedade machista, é a mulher que deixa as suas atividades para priorizar a família. Empoderar as mulheres, dar visibilidade às suas lutas, a partir de exemplos de protagonistas da cultura local, é uma forma de fortalecê-las para que busquem cada vez mais o seu espaço de autonomia.

Ser professora de uma escola municipal de Itapuã também me levou a atentar mais na importância de difundir as ações, tradições, manifestações e eventos das culturas populares do lugar, junto às crianças e aos demais moradores do bairro. Ao ministrar aulas, percebi que muitas dessas crianças são filhos de pais que vieram de outros bairros, outras cidades e estados. Não conhecem as praças, as festas, as manifestações culturais, a história do bairro onde atualmente residem. Nesse sentido, como valorizar a cultura de Itapuã se nossas crianças, que serão os adultos e idosos de amanhã, desconhecem a riqueza e as potencialidades culturais do bairro? Como apresentar a cultura local para aqueles que a desconhecem?

Pensando nestes questionamentos e diante da minha própria trajetória, percebi a necessidade de apresentar para os mais novos a diversidade cultural que habita o bairro de Itapuã, mas não imaginava como faria isso, pois o lugar é grande, possui muitas escolas, muitos grupos culturais e não havia recursos financeiros para colocar um projeto dessa magnitude em prática. Coincidentemente ou não, nesse mesmo período, em abril de 2015, tive acesso ao edital “Ação Griô Bahia”, cujo objetivo foi selecionar práticas e projetos de transmissão oral em diálogo com instituições educativas, visando reconhecer o lugar social, político e econômico dos mestres e aprendizes, na educação formal, e oferecendo uma bolsa no valor de 380 reais. Pareceu-me uma boa oportunidade de iniciar o fortalecimento das culturas populares de Itapuã, quando considero que, efetivamente, a pesquisa-ação teve início, antes mesmo que eu tivesse consciência disso, o que explico melhor adiante.

Em 2014, quando passei no concurso da Secretaria de Educação do Município de Salvador – SMED, para atuar como professora de Educação Física, lotada em uma escola

municipal do bairro de Itapuã, já estava em campo de pesquisa na comunidade. Convivendo e observando as articulações em rede dos sujeitos, grupos e movimentos culturais, buscava analisar as ações em rede que estes vinham propondo, no sentido de perceber as suas potencialidades e limites, e tentando encontrar uma brecha para que a presente pesquisa pudesse vir a agregar valor a tais iniciativas.

Em 2015, próximo da qualificação deste trabalho, período em que os pesquisadores devem apresentar uma prévia dos seus escritos, descobri a existência do edital Ação Griô Bahia, que apontava para a atuação de mestres das culturas populares, em instituições de ensino formal, no Estado da Bahia. O edital pedia a indicação de um mestre, de um aprendiz e um professor da instituição de ensino onde as ações deveriam acontecer. Seu Reginaldo, compositor, cantor, protagonista da cultura local, aceitou o desafio de ser o mestre. Amanda, estudante do curso de licenciatura em História, ex-regente da Escola de Samba Unidos de Itapuã, o de ser aprendiz. E eu, o de ser a professora parceira. Construimos uma proposta de intervenção, que se expandiu, foi se transformando e materializando.

Na qualificação, o projeto apresentado ao programa de pós-graduação propunha investigar as potencialidades dos grupos articulados em rede, justamente o que o Movimento Itapuã Cultural – MIC, em um certo momento de imersão em campo, prometia fazer em seus discursos. Após participar desse movimento, não encontrei meios suficientes para que essas articulações ocorressem como estavam sendo postas em discurso, pois sua prática apontou outros caminhos, mais mercantilizados. Percebi que estava procurando na comunidade algo que talvez já estivesse em curso através das minhas próprias ações em conjunto com o mestre Regi e a aprendiz Amanda. Foi preciso coragem para assumir tal proposta como parte da tese, principalmente após ter qualificado a pesquisa e não anunciar esta possibilidade. Compreendo que a pesquisa que se propõe a intervir, tem uma espécie de licença para migrar, mudar, tomar rumos outros que não sejam os anunciados, pois são vividos. E a vida muda, a gente se adapta, e transforma-se.

O que parecia difícil de ser consolidado no campo dos grupos e movimentos culturais de Itapuã apenas passou a ser colocado em prática no chão das escolas públicas locais, com o chamado “Projeto Griô”, buscando atingir a “nova” geração do bairro de Itapuã, onde se encontram as crianças e os jovens, nas escolas públicas locais. É importante dizer também que já existiam encontros, projetos e outras iniciativas, em algumas escolas, com as culturas locais, só que eram pontuais. Nossa proposta buscou, então, uma intervenção, também chamada de pesquisa-ação implicada, que tinha o compromisso de dar continuidade, por meio da construção dos calendários dos encontros/práticas pedagógicas.

A educação formal no Brasil pouco conseguiu avançar no que concerne à inserção de elementos das culturas populares brasileira no fazer pedagógico das escolas. Dizemos isso não somente nos referindo à inclusão de conteúdos que contenham a história das culturas populares, mas a um modo de educar pautado nas características da cultura popular, compreendido enquanto um campo extremamente rico e diversificado, onde a oralidade, a ancestralidade, as tradições e expressões culturais dos lugares se aproximam da realidade do povo oprimido, com seus modos de saber e fazer, sensibilizando, ensinando, produzindo conhecimento e encantando todos os envolvidos.

Nesse sentido, mesmo sabendo que o conceito de “novos” movimentos culturais ainda se encontra em elaboração, e nem sempre são “novos”, pois sempre existiram, esses ganham destaque na atualidade por apontar caminhos práticos para alcançarmos transformações sociais no campo da cultura, política, identidade, dentre outros, demonstrando possuir maneiras particulares e reveladoras de agir com grande potencial educativo.

O documentário de Renato Tapajós, “O rosto no espelho” (2009), serviu como fonte de inspiração para esta tese, pois mexeu com questões que eu estava vivenciando em diversos âmbitos, dentro e fora de Itapuã. Resumidamente, o filme investiga a relação entre os movimentos culturais de hoje e a transformação social, revelando um Brasil profundo e multicultural, geralmente ignorado pela mídia e preconceituosamente esquecido pela cultura dominante.

No documentário, é possível perceber como o processo de construção do vídeo foi modificando a visão do autor, Renato Tapajós, que inicialmente associava a transformação social aos movimentos sociais e não aos movimentos culturais. Após viajar pelo Brasil, pesquisando diversos movimentos culturais, a sua visão muda, e ele passa a perceber que os movimentos culturais vêm imprimido uma transformação social que se realiza a partir da ação cultural, por meio da valorização da cultura e da reconstrução identitária, permitindo que as comunidades passem por um processo de empoderamento. Vale destacar que os conceitos “movimento social”, “movimento cultural” e “novos movimentos culturais” serão melhor abordados no capítulo 3.

A partir desse documentário, verifiquei que o bairro de Itapuã deve ser observado como um espaço de diversos movimentos culturais, com grupos distintos polarizando as diferenças e semelhanças, que desenvolvem ações de fortalecimento e valorização da identidade local. Estes movimentos poderiam atuar nas escolas do bairro, como protagonistas socioculturais, contando suas histórias de vida, mostrando seus saberes e fazeres, apontando caminhos para a

transformação social, e contribuindo para a formação da nova geração que se encontra nas escolas públicas locais.

Esses novos movimentos culturais estão em ebulição no bairro, e ousou dizer que sempre estiveram. Apesar de ser um local que cresceu rapidamente, em termos populacionais, tem resistido à mercantilização e ao enfraquecimento das culturas populares, que se intensificaram afirmando as suas potencialidades diante das transformações globais. As tradições no bairro de Itapuã foram sendo mantidas e recriadas pelos protagonistas da cultura, que se preocuparam em manter suas tradições ao tempo em que outros grupos também foram sendo criados. Mesmo assim, fazia-se necessário atingir um maior número de pessoas, os moradores que passavam a habitar o bairro, principalmente as novas gerações, que nasceram no lugar e tão pouco conhecem sua história.

Ao pesquisar a Festa da Lavagem no mestrado (MAIA, 2012), ficou evidente que o bairro teve um crescimento urbanístico acelerado, e muitas pessoas passaram a habitar o local sem conhecer suas histórias, memórias e as manifestações culturais que contribuem para a formação dos moradores e da identidade cultural local. Nas treze entrevistas realizadas para a dissertação, foi possível perceber a preocupação dos moradores em valorizar a sua cultura. Cada sujeito/protagonista colocava em prática alguma ação. No entanto, estas eram isoladas e pontuais, carecendo de intervenção mais ampla e de articulação em rede dos mesmos moradores inseridos nesse movimento de valorização cultural, no sentido de apresentar a diversidade da cultura local para aqueles que ainda desconhecem a sua riqueza.

No período da pesquisa do mestrado, deveria ter realizado quatorze entrevistas, mas uma foi negada. Esta entrevista buscava compreender melhor os preparativos do bando anunciador da Festa da Lavagem de Itapuã, quando tive negado o pedido de entrevista, por parte da professora Ronilda, professora aposentada, doutora em saúde pública, farmacêutica e uma das protagonistas do Grupo de Resgate Cultural de Itapuã, que coordena o Bando Anunciador, utilizando o argumento de que a academia retira conhecimentos da comunidade e não retorna para a mesma com os resultados ou uma contribuição mais efetiva. A professora Ronilda tem toda razão, pois muitas pesquisas são realizadas em comunidades e nossos colegas ficam em dívida com os territórios. Pensando nisso, escolhi uma metodologia que pudesse contribuir de fato com o lugar, a partir de uma metodologia de intervenção, a pesquisa-ação.

As reflexões oriundas da dissertação de mestrado (MAIA, 2012) sobre o rápido crescimento populacional do bairro mostraram que outras providências deveriam ser tomadas na comunidade e que também poderiam ser fortalecidas ou estimuladas por uma pesquisa em que a pesquisadora está envolvida na produção cultural local. Nesse sentido, surge o seguinte

questionamento: **como os protagonistas socioculturais do bairro de Itapuã podem contribuir para o fomento e valorização das culturas populares no campo da educação?**

Autores como Paulo Freire e Frei Betto (2000) e Edgar Morin (2001) defendem que é necessário aproximar as crianças que frequentam as escolas da história e memória social, como por exemplo, discutir sobre o lugar de sua moradia. Nesse sentido, nada melhor do que aproximar os sujeitos, mestres e mestras das culturas populares dos ambientes formais de educação, onde suas histórias, valores, saberes e fazeres podem ser transmitidos e valorizados como conhecimentos relevantes para a formação dessas crianças.

É possível perceber que a tese passou por um processo de transformação e adequação, tendo como objetivo geral **propor ações de valorização e fomento das culturas populares do bairro de Itapuã, a partir das redes colaborativas dos protagonistas socioculturais da comunidade, integradas às instituições de educação formal**. Entre seus objetivos específicos podemos destacar: **investigar** os principais movimentos de resistência cultural do bairro de Itapuã do passado até o presente; **mapear e caracterizar** os eventos, espaços, sujeitos, grupos e movimentos culturais existentes no bairro de Itapuã; **criar** espaços de encontro dos mestres, aprendizes e sujeitos das culturas populares de Itapuã com as crianças e jovens nas escolas públicas e na comunidade; **ampliar** o conhecimento de crianças e jovens do bairro de Itapuã sobre a história e as culturas populares locais por meio dos saberes e fazeres dos protagonistas; **realizar** um cortejo cultural por meio de uma rede colaborativa envolvendo grupos, protagonistas, comunidade/bairro e escolas de Itapuã.

Utilizo como aporte teórico da metodologia escolhida, autores como Roberto Sidnei Macedo (2012), Michel Thiollent (2011), Boaventura de Sousa Santos (2010), Jorge Larrosa Bondía (2002). Com apoio em Manuel Castells (1999) e Hannah Arendt (2007), procuro refletir sobre o sujeito e suas ações. Paulo Freire e Frei Betto (2000) e Paulo Freire (2005; 1996), Moacir Gadotti (2000) e Edgar Morin (2001) auxiliam na compreensão da educação de uma maneira mais ampla. Stuart Hall (2006), Zygmunt Bauman (2005), Eric Hobsbawn (1997) e Pedro Abib (2005; 2015) contribuem na abordagem dos conceitos de identidade e cultura. Milton Santos (2009), Marilena Chauí (1989), Michel de Certeau, (1994), Michel Foucault (2014) e Alain Touraine (2006; 2009) concorrem para trazer à tona as discussões sobre os efeitos da globalização na educação e nas culturas populares, percebendo o espaço e suas riquezas culturais.

Alguns cuidados éticos foram tomados, levando-se em consideração a resolução aprovada em 06 de abril de 2016, minuta construída na 59ª reunião ordinária do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e apresentada pelo grupo de trabalho de Ética em Pesquisa do Fórum

das Associações de Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas (FACHSSA) à Comissão Nacional de Ética em Pesquisas (Conep). Os artigos 5º, 15º e 17º versam sobre a ética nas pesquisas das ciências humanas e sociais, permitindo promover a informação dos participantes através de um “processo de esclarecimento”, que informa sobre a pesquisa acadêmica, sem que necessariamente utilize um “termo formal”, escrito e padronizado.

Assim, a apresentação da proposta em reuniões, a construção de calendários, a concordância verbal dos envolvidos e as atas das reuniões firmavam o compromisso de realização do trabalho e, conseqüentemente, o consentimento das partes envolvidas. A aceitação das partes instituíu o compromisso de colaboração, por acreditarem no trabalho. Houve também a preocupação com as crianças que estavam sob a tutela das instituições públicas de educação formal, por isso foram entregues às secretarias de educação do Município de Salvador e do Estado da Bahia documentos, assinados pela coordenadora do PPGEduc, solicitando autorização para a execução das atividades de pesquisa. (Ver apêndice A). A direção das escolas permitiu que iniciássemos o trabalho e para preservar a identidade das unidades de ensino envolvidas no processo de pesquisa, utilizamos no presente texto, um nome fictício. Além disso, solicitamos autorização (Ver Apêndice B) para utilizar as falas e a imagem dos sujeitos, visto que os protagonistas socioculturais da comunidade envolvidos diretamente com a pesquisa expressaram a vontade de terem seus nomes reais divulgados.

Após a introdução, no segundo capítulo – *Ciência, produção de conhecimento e “novos” movimentos socioculturais* –, discutimos a ciência moderna e sua influência na fragmentação dos conhecimentos como paradigmas que precisam ser superados, apontando para a produção de conhecimentos científicos que consideram válidos os processos de pesquisa que saem do padrão da ciência moderna, para seguir um outro rigor no modo de fazer pesquisa. Nesse sentido, debatemos a questão de como produzir conhecimentos baseados nas experiências de vida dos sujeitos, dos próprios pesquisadores e seus lugares de pertencimento, mostrando que a neutralidade não é um caminho único a ser seguido. Esse é um capítulo que se mostrou necessário durante o convívio mais intenso no meio acadêmico. Pensamos em dissolvê-lo nos outros capítulos, mas é preciso trazer essas discussões à tona para que outros pesquisadores se ousem a enfrentar os modos de pesquisa da ciência moderna e ajudem na transição da mudança de paradigmas. Discutimos o momento histórico em que vivemos e a transformação dos movimentos sociais em função da evidência dos movimentos culturais, que sempre existiram, mas que, em tempos de globalização, ganham destaque na luta pela igualdade a partir da diferença, pela afirmação das identidades e a valorização das culturas. A partir daí a implicação na pesquisa começa a mostrar os caminhos trilhados na presente tese.

No terceiro capítulo, *“Itapuã”: território de memórias, ações e movimentos culturais*, adentro no contexto em que a cidade de Salvador e, conseqüentemente, o bairro de Itapuã se transformaram, ao longo dos anos, trazendo para a realidade do *locus* reflexões que mostram as conseqüências do crescimento acelerado das cidades e a necessidade da preservação das culturas populares locais pelos moradores que desenvolvem sentimento de pertencimento pelo lugar onde moram. O bairro de Itapuã é apresentado através do meu olhar, guiado pelos protagonistas das culturas populares locais, mostrando a diversidade característica de Itapuã. Para tanto, fazemos um mapeamento dos espaços, eventos e grupos locais envolvidos nas culturas populares do bairro de Itapuã.

No quarto capítulo – *A narrativa do processo de pesquisa-ação no bairro de Itapuã* –, a experiência de intervenção que foi realizada no âmbito de três instituições de educação pública, com a mediação dos mestres e aprendizes no Projeto Griô, é narrada. Os mestres propunham encontros que nada mais eram do que práticas pedagógicas vivenciadas, tendo como protagonistas os sujeitos envolvidos nas culturas populares de Itapuã. Através de uma narrativa apresento os conflitos, acertos e desacertos, que foram surgindo tanto durante o Projeto Griô, quanto no rumo que a pesquisa tomou, pensando na continuidade do que vinha sendo realizado no processo. O caminho que percorremos culminou na realização do IV Desfile da Primavera, quando buscamos fortalecer o evento já desenvolvido pelo Grupo de Resgate Cultural de Itapuã, coordenado pela professora Ronilda, professora aposentada e uma das protagonistas da cultura local.

Na parte final, capítulo 5 – *Delineando o(s) “nó(s)” das redes* –, apresentamos uma reflexão geral sobre todo o processo, mostrando as respostas que surgiram a partir do problema anunciado na introdução, tecendo os pontos que se sobressaíram durante a intervenção, como a questão da implicação contribuir para o estreitamento das relações entre a comunidade, os mestres e as escolas; a importância do protagonismo dos mestres, aprendizes e sujeitos envolvidos nas culturas locais; a aprendizagem dos alunos sobre identidade e culturas populares, a proposta transdisciplinar e descolonizante da lógica diferenciada das culturas populares, realizada através das redes colaborativas dos protagonistas junto às instituições de educação formal do território, entre outros.

## 2 CIÊNCIA, PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E “NOVOS” MOVIMENTOS SOCIOCULTURAIS

Para discutir a produção de conhecimento, é preciso refletir, primeiramente, sobre o momento de transição da ciência por que estamos passando, de mudança do paradigma de ciência moderna para um outro paradigma. Boaventura de Sousa Santos (1987, p. 21), ao contextualizar a ciência moderna, diz que o domínio da racionalidade das ciências naturais do século XVI, passa, no século XIX, a se estender às ciências sociais emergentes, produzindo um “modelo global de racionalidade científica”, que admite variedade de métodos, mas que não permite a aceitação de duas formas de conhecimento, também conhecidas como irracionais e não científicas, que são o senso comum e os estudos humanísticos. Para o autor (SANTOS, 1987), é complicado tentar compatibilizar os critérios de cientificidade das ciências sociais aos das ciências naturais, sem que os fatos sejam distorcidos ou reduzidos à irrelevância.

Demo (1995) propõe-se a discutir a ciência através das ciências sociais alternativas, que trabalham teoria e prática, forma e conteúdo, desartificializando “as ciências sociais, que se tornam cada vez mais um mundo lógico, dissecado, analítico e longe da vida real” (DEMO, 1995, p. 250). Nesse sentido, defendo uma posição política de que a ciência pode abrigar diferentes tipos de pesquisa, inclusive aquelas que não seguem as lógicas impostas e predeterminadas que, geralmente, constam nos manuais acadêmicos. Acredito em uma opção política que se opõe à lógica acadêmica de pontuações chamadas de “qualis”, em que alguns conhecimentos são mais valorizados do que outros; que se opõe a pontuações pela quantidade de “produções científicas”, sem avaliar mais a fundo a qualidade destas; que se opõe ao conceito do que chamam de “produção científica”, pois não contemplam, no sistema de pontuações, outras linguagens como a literatura e os filmes, dentre outras. Uma opção política que parte do pressuposto de que existem **diferentes formas de fazer ciência** e que estas vêm sendo (re)criadas a todo momento, a partir de trabalhos autorais, muitos deles inovadores em sua forma de pesquisar.

A ciência moderna, de modelo racionalista e simplificador, tem dificultado a construção de conhecimentos integrados e uma visão integral dos fatos, dividindo a ciência em campos e disciplinas que se distanciam da totalidade, construída a partir de fragmentos. Este paradigma de ciência valida conhecimentos baseados em fatos e dados empíricos, separando o sujeito do objeto e os saberes do conhecimento. Para produzir conhecimento, no contexto da ciência

moderna, o pesquisador precisa distanciar-se de seu objeto de estudo para atingir uma objetividade e até uma certa “neutralidade”.

Isso acontece porque a matemática passa a subsidiar a ciência moderna, no esforço de pesquisa, quando servia e muitas vezes ainda serve de instrumento de análise e também de lógica investigativa e modelo de representação da própria estrutura da matéria (SANTOS, 1987, p. 26-27). Nesse contexto, “a ciência moderna passa a desconfiar sistematicamente das evidências da nossa experiência imediata” (SANTOS, 1987, p. 24).

Essa forma de produzir conhecimento leva a duas características da ciência moderna. A primeira, substitui o conhecer pelo quantificar, sendo o rigor científico aferido pelo rigor das medições, e o que não pode ser quantificável se torna irrelevante cientificamente. A segunda característica tem relação com a redução da complexidade em que dividir e classificar o conhecimento passa a ser fundamental, tendo em vista gerar relações sistemáticas entre o que foi separado, produzindo o conhecimento considerado válido, no contexto da ciência moderna (SANTOS, 1987, p. 27-28). O saber de senso comum passa a ser considerado “irracional”, por não estar incluído na lógica racionalista da ciência moderna.

O mais intrigante é que a ciência foi construída a partir do saber acumulado, transmitido social e culturalmente, ou seja, o saber sempre esteve ligado às descobertas dos sujeitos, o que envolvia suas vidas, experiências e cotidiano. O saber proveniente do senso comum, fruto do acúmulo de aprendizados e ensinamentos dos seres humanos, existe muito antes da ciência. Os cientistas baseiam-se na reflexão sobre os saberes que foram construídos ou que estão em construção na sociedade, fazendo com que a produção e a apropriação do saber, como partes fundantes do conhecimento, se confundam, porque ambas são mediadas pelo conhecimento acumulado pelo homem.

A ciência moderna tornou-se hegemônica através do uso da lógica e da matemática, buscando estabelecer leis que pudessem explicar os fenômenos naturais e, posteriormente, os sociais, partindo do isolamento e da descontextualização dos fatos, para poder explicá-los. Boaventura de Sousa Santos (1987), nos diz que “estamos no fim de um ciclo de hegemonia de uma certa ordem científica” (SANTOS, 1987, p. 19), onde um novo paradigma, chamado pelo autor de emergente, será capaz de integrar os fragmentos das disciplinas, dialogando com o senso comum, superando a separação entre sujeito e objeto no campo das investigações científicas, possibilitando o conhecimento integral e integrado dos fatos.

Essa crise demanda uma nova configuração por parte dos pesquisadores, orientadores e universidades, uma postura no sentido de permitir que surjam, cada vez mais, propostas de pesquisa que valorizem os diferentes saberes, aproximando as disciplinas, e possibilitando a

transgressão dos conhecimentos hegemônicos. Para o educador e filósofo Paulo Freire (2005, p. 141):

Se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação.

Desta forma, todo saber acumulado, construído no decorrer do tempo e reformulado a todo momento traduz-se em processos educativos, que, quando acontecem, simultânea e coletivamente, podem resultar em relevantes mudanças sociais, a depender das ações realizadas pelos sujeitos. Pesquisas que coadunam com esse novo paradigma, que desponta no campo das ciências, se libertam de um tempo que segrega e desvaloriza saberes, sendo necessária muita coragem para que tais inovações possam apontar para uma ciência mais humana, integrada e subjetiva.

Nesse sentido, torna-se fundamental pensarmos em meios de apropriação do saber, na universidade, que abram a possibilidade de valorizar a realidade vivida e experienciada, pois estes saberes também podem produzir conhecimentos válidos e de credibilidade no meio acadêmico. Para isso, precisamos começar a nos basear em um outro paradigma, que seja capaz de abranger a totalidade do conhecimento.

Diante da anunciada crise em que se encontra a ciência moderna, uma série de autores vem apontando para a necessidade de mudanças de paradigma. Boaventura de Sousa Santos (1987), por exemplo, sinaliza para o paradigma emergente, em que a crise da ciência moderna traz uma mudança de foco, das ciências naturais para as ciências sociais, abrindo espaço para a ciência pós-moderna, em que o cientista pode se envolver, se misturar e arriscar a ser um autor criativo. Um sujeito que constrói seus próprios caminhos metodológicos, à luz da integração das disciplinas, utilizando temáticas transversais ao invés de recortes nos campos de conhecimento, sendo capaz de perceber a totalidade, em meio à localidade, dialogando com outras formas de saber que vêm superando a disjunção entre sujeito e objeto, conhecimento científico e saberes do senso comum.

“A racionalidade e a cientificidade começaram a ser redefinidas e complexificadas a partir dos trabalhos de Bachelard, Popper, Kuhn, Holton, Lakatos, Feyerabend” (MORIN, 2003, p. 89). Kuhn (1997) observa que existem dois processos de produção do conhecimento, os pró-hegemônicos, que reforçam o que já existe, e os contra-hegemônicos, que se contrapõem ao estabelecido, questionando interesses vigentes. Segundo o autor, o progresso científico surge

quando buscamos por inovações, novos paradigmas, e que a ciência se desenvolve por fases, na seguinte ordem: paradigma; ciência normal; crise; ciência extraordinária; revolução científica; estabelecimento de um novo paradigma. Retomando as fases, entramos em um ciclo que estabelece um processo contínuo de crise e mudanças de paradigma.

Kuhn (1997) nos chama a atenção para a percepção das revoluções científicas, por parte dos cientistas e fontes autoritárias. Tais revoluções mostram e traduzem a forma de pensar a ciência da época, em que paradigmas são quebrados, retomando o ciclo de fases sistematizadas pelo autor. “Pedindo emprestada mais uma vez a útil expressão de Michael Polanyi: desse processo (de aprendizagem por exemplos práticos) resulta um ‘conhecimento tácito’, **conhecimento que se aprende fazendo ciência** e não simplesmente adquirindo regras para fazê-la” (KUHN, 1997, p. 237, grifo nosso).

Assim, o foco da ciência pós-moderna está em outras formas de produzir conhecimento, caracterizadas como sendo mais integradas, subjetivas, solidárias e de autoconhecimento, o que permite a aproximação do cientista daquilo que é pesquisado, estabelecendo relações integradas e complementares entre os diversos territórios disciplinares e as diferentes formas de saber. “Para isso é necessária uma outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos” (SANTOS, 1987, p. 85).

Essa forma de pensar a ciência pós-moderna tem apontado para uma outra racionalidade, onde a mudança está calcada no salto “do conhecimento científico para o conhecimento do senso comum” (SANTOS, 1987, p. 91). Com a aceitação do conhecimento de senso comum como possibilidade de produzir conhecimento válido cientificamente, a nossa relação com o mundo passa a ser enriquecida, a partir dos saberes acumulados, social e culturalmente, pelos seres humanos.

A ciência pós-moderna, ao senso comunizar-se, não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que, tal como o conhecimento se deve traduzir em autoconhecimento, o desenvolvimento tecnológico deve traduzir-se em sabedoria de vida. (SANTOS, 1987, p.91)

Assim, enquanto no paradigma da ciência moderna o conhecimento é parcelado, dividido, fragmentado, no paradigma emergente, o conhecimento vislumbra a totalidade, e mesmo sendo total, é também local, porque ambos estão conectados. As concepções que fragmentam a vida em campos de conhecimento impedem a visão total da realidade, e uma

visão fragmentada faz com que os problemas permaneçam invisíveis. Nesse sentido, investir em concepções que integram conhecimentos e áreas diversas permite mudanças de pensamento.

Hoje sabemos ou suspeitamos que as nossas trajetórias de vida pessoais e colectivas (enquanto comunidades científicas) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual as nossas investigações laboratoriais ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de diligências absurdas sem fio nem pávio. No entanto, este saber, suspeitado ou insuspeitado, corre hoje subterraneamente, clandestinamente, nos não-ditos dos nossos trabalhos científicos. (SANTOS, 1987, p. 85)

Dessa maneira, sonegar as nossas implicações e experiências corrobora com as normas da ciência moderna, tolhendo parte importante da construção da pesquisa científica. “No paradigma emergente, o carácter autobiográfico e auto-referenciável da ciência é plenamente assumido” (SANTOS, 1987, p. 85). As novas pesquisas precisam utilizar métodos de investigação e critérios epistemológicos condizentes com uma fase de transição científica, onde uma ciência pós-moderna, “com vista à obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objetivo, explicativo e nomotético” (SANTOS, 1987, p. 39), permita que haja envolvimento.

O sociólogo francês Alain Touraine (2006) discorda da ideia de que entramos na era da ciência pós-moderna, mas comunga do fato de que estamos adentrando um novo paradigma. Touraine (2006, p. 10) explica que as categorias “sociais” aos poucos foram desaparecendo ou se enfraquecendo, “desde as classes sociais e movimentos sociais, até as instituições ou as ‘agências de socialização’, nome que foi dado à escola e à família ao definir a educação como socialização.”

Durante um longo período descrevemos e analisamos a realidade social em termos políticos: a desordem e a ordem, a paz e a guerra, o poder e o Estado, o rei e a nação, a República, o povo e a revolução. Em seguida a revolução industrial e o capitalismo libertaram-se do poder político e apareceram como ‘base’ da organização social. Substituímos então o *paradigma político* por um *paradigma econômico e social*: classes sociais e riqueza, burguesia e proletariado, sindicatos e greves, estratificação e mobilidade social, desigualdades e redistribuição passaram a ser nossas categorias mais comuns de análise. (TOURAINÉ, 2006, p. 9, grifos do autor)

As transformações ocorridas nos séculos precedentes voltaram-se para os problemas culturais. Essa afirmação leva em consideração as transformações do mundo globalizado, de uma economia conectada, de uma sociedade de individualismos (TOURAINÉ, 2006; BAUMAN, 2005; SANTOS, 2009; HALL, 2006, entre outros), da perda do senso de

coletividade, da mudança de foco, de movimentos sociais para os “novos” movimentos culturais, dos discursos em busca da construção de identidades, autonomia e liberdade. Todas essas são reivindicações que clamam por direitos culturais, partindo do particular, mas que permitem transpor essa delimitação para o campo das lutas universais.

Hoje, dois séculos após o triunfo da economia sobre a política, estas categorias ‘sociais’ tornaram-se confusas e deixam na sombra uma grande parte de nossa experiência vivida. Precisamos, portanto, de um *novo paradigma*, pois não podemos voltar ao paradigma político, sobretudo porque os problemas *culturais* adquiriram tal importância que o pensamento social deve organizar-se ao redor deles. (TOURAINÉ, 2006, p. 9, grifos do autor)

Desta forma, Touraine (2006, p. 32) vai nos falar das principais implicações culturais e sociais da globalização, onde a expectativa de formação de uma sociedade de massa dá lugar à valorização das produções locais.

A organização social, ameaçada ‘de cima’ pelo que chamamos de globalização, não pode mais encontrar nela mesma os meios para reerguer-se. É ‘embaixo’, num apelo cada vez mais radical e apaixonado ao indivíduo, e não mais à sociedade, que procuramos a força capaz de resistir a todas as violências. É nesse universo individualista, muito diversificado, que muitos procuram e encontram um ‘sentido’ que não encontramos mais nas instituições sociais e políticas. (TOURAINÉ, 2006, p. 25)

Assim, enquanto a crise e a decomposição do paradigma social estavam em curso, junto com elas, o conceito de atores sociais e movimentos sociais é substituído pelo crescimento das reivindicações culturais, que dão espaço aos sujeitos, às pessoas e aos “movimentos culturais”, “tanto sob uma forma neocomunitária como sob a forma de apelo a um sujeito pessoal e à reivindicação de direitos culturais” (TOURAINÉ, 2006, p. 23).

Apesar de vivermos em um mundo que a todo tempo tenta determinar o nosso olhar e o que olhamos, podemos analisar também as consequências do foco se transferir das categorias sociais para as culturais, “onde as relações de cada qual consigo mesmo são tão importantes como era outrora a conquista do mundo” (TOURAINÉ, 2006, p. 11). Ou seja, essa crise de identidade e a busca por um sentimento de pertencimento, na vida pessoal e coletiva, faz emergir o novo paradigma como cultural, onde há linguagens próprias, relações do sujeito consigo mesmo, coletividades voltadas para o interior de si mesmas, que vão colocar no centro do novo paradigma cultural o “sujeito e os direitos culturais” (TOURAINÉ, 2006, p. 12-13).

Esse contexto de globalização gerou um processo de subjetivação a partir de reivindicações públicas de atores sociais que almejam o reconhecimento da diferença, ao tempo

em que se emancipam por meio de direitos de igualdade, como é o caso de uma série de movimentos socioculturais, a exemplo dos movimentos indígenas, LGBT, feministas e ambientalistas, dentre outros. O grande desafio de resposta a esses movimentos é a realização de diálogos em que os sujeitos possam atuar em uma perspectiva intercultural, permitindo-se compartilhar modos de pensar e agir. Touraine (2006, p. 09) propõe que as investigações busquem descobrir quem são os “novos atores” e “os novos conflitos”, “as representações do eu e das coletividades que são descobertas por um novo olhar, que põe diante de nossos olhos uma nova paisagem” para a produção de conhecimento no Brasil.

O rápido crescimento das cidades e dos bairros, aliado ao processo de globalização, faz com que os espaços de socialização sejam diminuídos, ficando comprometidos, o que se reflete nas formas de relacionamento dos indivíduos, que passaram a se enclausurar em suas residências seguras e/ou espaços privados. Isso tem estreita relação com as disputas de poder, pois, quanto menos articuladas as populações estão, mais fácil fica para os “donos” do tempo e do espaço controlá-las.

Segundo Milton Santos (2009, p. 132), “[...] a cidade, pronta a enfrentar seu tempo a partir do seu espaço, cria e recria uma cultura com a cara do seu tempo e do seu espaço de acordo ou em oposição aos ‘donos do tempo’ que são também os donos do espaço”. Estar ou não de acordo com os donos do tempo e do espaço, na sociedade em que vivemos, é um reflexo das disputas de poder, em que aqueles que não são “donos” resistem, de forma tática, para imprimir uma outra ordem.

O protagonismo dos grupos sociais ligados às culturas populares de todas as regiões do país articula-se em redes de ação e comunicação, que buscam compartilhar suas experiências, no campo da educação popular baseada na cultura, inaugurando novas formas de sociabilidade e de criação de espaços de conscientização e ação política, que têm demonstrado autonomia frente ao poder público.

Milton Santos (2009, p. 156-157), ao falar do Brasil, disserta sobre a existência de duas nações, uma passiva e outra ativa, e até brinca com as nomenclaturas. Segundo ele, ironicamente, a nação ativa, ou seja, aquela que obedece à globalização perversa, na qual prevalece o sistema ideológico que vê a prosperidade como riqueza, relaciona-se aos que aceitam, pregam e conduzem a modernização em função do dinheiro. Já a nação passiva corresponde aos grupos de defesa dos interesses de uma maioria, mantendo “relações cotidianas” e criando, “espontaneamente e à contracorrente, uma cultura própria, endógena, resistente, que também constitui um alicerce, uma base sólida para a produção de uma política”.

As cidades do mundo passaram a crescer muito rapidamente. Com a burguesia, nascia o capitalismo concorrencial, pelo qual o mercado deveria ser regido pela livre concorrência, baseado apenas na lei da oferta e da procura. Com isso, as cidades acumularam as riquezas oriundas do crescente sobreproduto da agricultura, como também conhecimentos, técnicas e obras de arte (LEFEBVRE, 1991, p. 4). No Brasil, o processo de industrialização teve início no século XVIII, mas podemos dizer que, efetivamente, se deu na segunda metade do século XIX, influenciando a mudança de uma sociedade rural e agrária para uma urbana e industrial, e ganhando impulso, no século XX, com o grande crescimento do país, após a Segunda Guerra Mundial.

Segundo Lefebvre (1991, p. 9), a industrialização e a urbanização constituem-se nos dois aspectos inseparáveis de um mesmo processo conflituoso, pois existe um choque entre o urbano e o industrial. A maioria das cidades da Europa cresceu a partir da sua vizinhança da indústria e, concomitantemente, urbanizaram-se, mas, no caso da América do Sul e da África, as cidades se ampliaram e houve uma urbanização sem que necessariamente a indústria estivesse presente, de forma decisiva, para que isso acontecesse (LEFEBVRE, 1991, p. 10).

Esse fato é explicado pela dissolução das estruturas agrárias, em que “camponeses sem posses ou arruinados afluem para as cidades a fim de nelas encontrarem trabalho e subsistência” (LEFEBVRE, 1991, p. 10). No entanto, esse processo também está relacionado à industrialização, mesmo que indiretamente, pois essas migrações do campo para a cidade estão atreladas à economia capitalista concorrencial, a nível mundial, e aos polos industriais (LEFEBVRE, 1991).

No fim do século XVIII e durante o século XIX, inicia-se a mecanização dos espaços, no Brasil, pois o meio técnico começa a substituir o meio natural (SANTOS, 1993, p. 35). Este processo sofre as influências da industrialização, que já estava ocorrendo no mundo. Ou seja, a partir do século XVIII, a mecanização da produção e a nova conjuntura econômica, que estava se formando no mundo, ambas incidiam diretamente na realidade social das populações de diversos países, incluindo-se o Brasil.

Nasceram, então, nesse contexto de precarização da situação de vida dos trabalhadores e migrantes, os movimentos sociais, com o intuito de reivindicar melhorias nas condições de vida dos grupos e comunidades que representam, a partir de um processo de conscientização dos sujeitos e de discussão de seus direitos. Esses movimentos denunciavam as péssimas condições de trabalho e sobrevivência da classe trabalhadora, os baixos salários, as longas jornadas de trabalho, a inexistência de leis trabalhistas e a exploração de mulheres e crianças.

O neoliberalismo torna-se mais acentuado nos anos 90, ao mesmo tempo em que as lutas dos movimentos sociais, dos partidos de esquerda e dos coletivos de enfrentamento dessa política estavam em busca de melhores condições de vida. Os movimentos sociais foram fortalecidos a partir das disputas de poder travadas durante os governos que adotavam políticas neoliberais, que favorecem a liberação econômica por meio da privatização de empresas estatais, com a desculpa de que o setor público precisa cortar gastos, o que reforça o papel do setor privado na economia.

As políticas neoliberais passam a sofrer oposição com a onda de manifestações de resistência social ao neoliberalismo e em decorrência da crise desse modelo econômico, na maior parte dos países latino-americanos, governos “progressistas” são eleitos. No caso do Brasil, foi nos governos Lula e Dilma, após 2003, que o Estado passou a se interessar pela articulação entre desenvolvimento econômico e desenvolvimento social, buscando fazer um governo de redistribuição de renda e de políticas voltadas para a equidade social, combinando crescimento e distribuição. Como exemplo, podemos citar o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) I e II, o Programa Universidade para Todos (ProUni), os programas de combate à pobreza, como o Bolsa Família e o aumento do salário-mínimo.

No entanto, o que passamos a observar, de fato, foi uma transformação dos movimentos sociais, que desaceleraram sua força de luta, criando um clima de apassivamento dos trabalhadores, ou melhor, a apatia política das organizações populares, quando comparada às ações de resistência e ao uso de meios de pressão política, como a greve, propagados nos anos de 1980 e 1990.

Assim, no que tange às lutas sociais, após os anos 2000, os movimentos populares iniciam um processo de enfraquecimento que se caracteriza por uma variada combinação de aspectos, tais como a cooptação de lideranças, o imobilismo das bases devido a políticas sociais compensatórias e a criminalização dos movimentos que mantiveram algum nível de combatividade e autonomia, em relação aos governos da “esquerda progressista” no poder, que alteraram a dinâmica de forças existente entre o Estado e os movimentos populares.

Estes aspectos influenciaram a organização dos movimentos sociais ativos, que, com o tempo, refrearam o seu protagonismo. Assim, os antigos movimentos sociais e sindicais, ligados às lutas dos trabalhadores em organizações populares, que reivindicavam políticas econômicas e sociais, lutando por melhores condições de vida e de trabalho, na sociedade capitalista, foram, aos poucos, perdendo a sua força e dando espaço para que outras lutas pudessem surgir e se fortalecer, o que iremos chamar aqui de “novos” movimentos culturais.

No começo do século XXI, a sociedade passou a caminhar para novos paradigmas, novas concepções de mundo e condições de vida. Eclodiram reivindicações ligadas a formas de opressão, agora compreendidas como situadas fora da esfera estritamente econômica ou política. Surgiram, então, os “novos” movimentos culturais, que se organizam em torno de causas relacionadas à diversidade cultural, sexual, de gênero, étnica, geracional, ambiental, combatendo preconceitos, como a homofobia e o racismo, defendendo causas que giram em torno de mudanças de comportamento e estilos de vida. Estes movimentos não se encontram na esfera do consumo e estão ligados a modos de ser e estar na sociedade; como exemplos, temos os movimentos feministas; GLBT (gays, lésbicas, bissexuais, transexuais); negros; indígenas; culturais (movimento hip hop, cultura digital livre/hackitvismo <sup>3</sup>, descriminalização das drogas, dentre outros); e os movimentos ambientalistas.

Sejam novos ou velhos, os ‘novos movimentos sociais’ contemporâneos são de longe os que mais mobilizam a maioria das pessoas em torno de preocupações comuns. Muito mais que os ‘clássicos’ movimentos classistas, os movimentos sociais motivam e mobilizam centenas de milhões de pessoas em todos os lugares da Terra — principalmente fora das instituições políticas e sociais que consideram inadequadas às suas necessidades — , razão pela qual recorrem aos ‘novos’ movimentos sociais que, em grande medida, não foram institucionalizados. (FRANK; FUENTES, 1989, p. 23)

Estes novos movimentos passam a requisitar direitos específicos, ao invés de direitos universais visando a “igualdade”. Passam a defender o direito à diferença na igualdade, sendo esta uma das suas principais bandeiras. Objetivam, portanto, a mudança de valores da sociedade, apoiados na existência de sujeitos que não aceitam os lugares estabelecidos, social e culturalmente, para eles, pelas classes dominantes. Isso tem relação com as “novas”, ou seriam “velhas” características? O economista André Frank e a historiadora Marta Fuentes (1989) discutem os aprendizados, socialmente acumulados e transmitidos por gerações, das experiências dos “velhos”, que também são novos movimentos sociais, como nos esclarece o fragmento a seguir:

uma nova característica de muitos movimentos sociais contemporâneos é que, além de sua aparição espontânea e de sua mutabilidade e adaptabilidade, eles herdaram a capacidade organizativa e a liderança dos velhos movimentos obreiristas, dos partidos políticos e da Igreja e outras organizações, e recolheram destes aqueles quadros de direção desiludidos com as limitações das velhas formas organizativas e que agora buscam a criação de novas formas. Esta contribuição organizativa pode significar um recurso importante

---

<sup>3</sup> Movimento iniciado na década de 90 pelos chamados hackers, visando promover ações virtuais, por exemplo: acesso a informações proibidas, interceptação de dados, desconfiguração de sites, dentre outros.

para os novos movimentos sociais, em comparação a seus precursores históricos, organizados de uma forma muito menos rigorosa, mas também pode conter as sementes da futura institucionalização de alguns deles. (FRANK; FUENTES, 1989, p. 22)

Assim, os “novos” movimentos culturais promovem outras formas de sociabilidade e utilizam as temáticas da identidade e da cultura para mobilizar e acolher adeptos de suas reivindicações. Com isso, acabam por desenvolver uma concepção de cidadania, em que o sentimento de pertencimento é um ponto de partida, levando o sujeito a agir e a participar das ações de reivindicação que apostam em uma redefinição global da sociedade, em todas as suas esferas e para todos os seus segmentos.

Interesses pessoais misturam-se aos coletivos, identidades são defendidas, mostradas, percebidas, vividas, discutidas. Isso permite, ao mesmo tempo, uma satisfação individual e maiores transformações, que se estendem do indivíduo ao âmbito da cultura e da sociedade. Dessa maneira, o ator social acaba sendo individual e coletivo, ao mesmo tempo, fazendo com que os movimentos se tornem descentrados, deslocando-se da sociedade para o sujeito.

Os laços que unem estes novos movimentos são comunitários e localizados, apesar de possuírem, socialmente, uma abrangência mais ampla. Segundo Touraine (2009), se as reivindicações permanecem localizadas e restritas, não se constituem em movimentos sociais propriamente ditos, pois, para isso, eles deveriam abarcar um contexto mais amplo, tendo caráter nacional. Mesmo assim, essas microexperiências, comunitárias e localizadas, não podem ser ignoradas, pois revelam possibilidades importantes de mudança. São espaços vivos de construção de uma nova cidadania, espaços que demonstram possuir concepções alternativas de fazer política, também de forma democrática.

Os movimentos culturais reivindicam o reconhecimento de direitos e dos modos de subjetivação que repercutem na atual conjuntura, reforçando a necessidade de analisarmos o ser humano na perspectiva do sujeito. Para Hannah Arendt (2007), este seria o sujeito da ação, que está acima do simples indivíduo do labor e do trabalho. A autora diz que o “animal laborans” e o “homo faber” são apolíticos, estando o primeiro relacionado à manutenção da vida e, o segundo, ligado à permanência e à durabilidade do mundo. **“Na ação e no discurso, os homens mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais e singulares, e assim apresentam-se ao mundo humano”** (ARENDR, 2007, p. 192, grifo nosso). Desta forma, com palavras e atos, nos inserimos no mundo e passamos a ter uma vida ativa, ou seja, “uma vida dedicada aos assuntos públicos e políticos” (ARENDR, 2007, p. 20).

Para Touraine (2009), o sujeito só se constitui na ação e é justamente o que Hanna

Arendt (2007) vai nos dizer sobre a condição humana: que o ser humano precisa do labor, do trabalho, para caracterizar a natureza humana, sendo que a ação vai propiciar essa condição humana aos indivíduos. Esta ação está ligada ao discurso e à comunicação entre as pessoas, na esfera pública, e vai formar, aos poucos, o eu, ou seja, o sujeito.

Touraine (2009) diz que não vivemos o fim da modernidade, mas uma nova fase, que é marcada pela presença do sujeito que possui liberdade de escolha. Com isso, a nova modernidade traz o sujeito para o centro, ao mesmo tempo que o indivíduo precisa da relação com esta modernidade, para se modificar. Nesse contexto, a globalização tem intensificado o consumismo, a exclusão social, a degradação ambiental, dentre outros aspectos, mas principalmente a diversidade cultural, em conjunto com as inúmeras possibilidades de identificação que os indivíduos podem vir a ter (HALL, 2006). A civilização atual é descrita por Touraine (2009) como caótica e transtornada, vendo no **sujeito** a possibilidade de redenção do ser humano, marcado na contemporaneidade por uma individualidade positiva e libertadora. No entanto, para encarar a situação dessa forma, é preciso ouvirmos o alerta de Milton Santos sobre “o problema crucial”: “como passar de uma situação crítica a uma visão crítica – e, em seguida, alcançar uma tomada de consciência” (SANTOS, 2009, p. 116).

Assim, o indivíduo que vive em uma situação crítica precisará passar por um processo de conscientização, quando, diante da possibilidade de refletir sobre a sua vida, descobre que ela se insere em um contexto mais amplo, percebendo, assim, que este contexto impacta, de formas diferentes ou de alguma forma, a sua própria vida e a de cada um. Somente através dessa tomada de consciência, cada indivíduo se tornaria capaz de ter voz e autonomia para escolher o modo de ver o mundo e os caminhos a traçar, pois conseguiria pensar de maneira micro e macro, relacionando estas instâncias, a todo momento, ora se conformando, ora resistindo, seja individual ou coletivamente, o que lhe daria a possibilidade de agir como **sujeito**.

Os movimentos culturais carregam a ideia de que o sujeito deve aparecer com maior força, pois cada grupo, ao seu modo, luta pela sua individualização, e conseqüentemente pelos ideais do coletivo. Nos meandros das contradições da globalização, os grupos têm se organizado e, através de pequenas redes, reagido, cada grupo a sua maneira, aos efeitos produzidos pela forma como vem sendo conduzido o processo socioeconômico e cultural, em boa parte do mundo. A nova modernidade é, de certa forma, caracterizada pela passagem de uma sociedade baseada na visão econômica para uma sociedade que toma como referência uma visão cultural.

Nesse sentido, a educação formal ligada à cultura pode vir a promover o intercâmbio de discursos entre o erudito e o popular, a teoria e a prática, o ambiente escolar e o cotidiano, mostrando, em profundidade, como estes se complementam e abarcam a diversidade

sociocultural e econômica do país, da cidade, da comunidade. Isso favorece a formação de sujeitos conscientes do mundo em que vivem, passíveis de encontrar os próprios caminhos, de maneira livre, para a construção de suas individualidades. Para tanto, a escola precisa estar atendida à comunidade e conectada aos novos movimentos culturais, para que possa acompanhar a mudança da sociedade no âmbito dessa nova modernidade.

O modo de fazer educação nas escolas brasileiras possui características que são pautadas pela orientação, quase exclusiva, do conhecimento científico, ou melhor, por um paradigma específico de conhecimento científico: aquele da ciência moderna. Esta forma de conceber a ciência põe os saberes das culturas populares à margem, pois estes são considerados irracionais perante a lógica da ciência moderna.

Boaventura de Sousa Santos (2010), ao realizar uma análise da interferência do conhecimento científico produzido na modernidade chega à conclusão de que esta mesma ciência desenvolveu o monopólio da distinção universal entre o que é verdadeiro ou falso, deixando à margem outros saberes, por menosprezá-los. Tornando-os invisíveis, pois não se adequam aos parâmetros de racionalidade e nem ao rigor metodológico moderno, legitimam o que este autor chama de “pensamento abissal”, que são as distinções visíveis entre as “metrópoles”, situadas ao norte do hemisfério e as zonas coloniais, localizadas do outro lado da linha do Equador, ao sul do hemisfério.

O processo de colonização, além de toda a violência física que se abateu sobre os povos conquistados, trouxe um viés epistemológico assentado na superioridade dos saberes dos europeus, principalmente a distinção do conhecimento científico em detrimento das formas de saber das zonas invadidas do hemisfério sul. Dessa maneira, sob a égide da concessão da verdade ao conhecimento da ciência moderna, formulada pelas metrópoles, que, em muitos dos casos, garantiu suporte técnico e teórico à expropriação dos bens naturais e culturais das colônias, os saberes do Sul, do outro lado da linha do Equador, passaram a ser encarados apenas como crenças, magias, idolatrias, percepções apenas intuitivas e subjetivas (SANTOS, 2010, p. 34).

Entretanto, a partir da segunda metade do século XX, contando com contribuições oriundas de diversos campos do conhecimento, como os estudos culturais, a antropologia, a fenomenologia, as discussões sobre cultura e educação se adensaram, promovendo transformações que já alcançam inclusive as bases legais da educação nacional brasileira.

Tal virada epistemológica fomentou a consciência sobre a diversidade das formas de educar, sobre o conceito de educação, que se apresenta muito mais amplo do que a educação que se dá na escola. Carlos Rodrigues Brandão ilustra isto, ao dizer que “não há uma única

forma nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante” (BRANDÃO, 2007, p. 9). Podemos perceber que para este autor a educação é uma fração do modo de vida dos grupos sociais, que a criam e a recriam, entre tantas invenções de sua cultura (BRANDÃO, 2007, p. 10). Sendo assim, os modos de educar são tão variados quanto a diversidade cultural dos grupos que compõem determinada sociedade.

Arroyo (2014) chama estes distintos modos de educar de “outras pedagogias”, pedagogias edificadas por “outros” sujeitos, que se diferenciam da pedagogia oficial, colonizadora, e que, na verdade, nascem da resistência das minorias oprimidas. De acordo com este autor, a pedagogia do colonizador traduziu-se aqui na América Latina como uma pedagogia de dominação/subalternização, nascida de um padrão de poder/saber que oprime, inferioriza, sendo uma pedagogia desumanizante, que destrói culturas, memórias e identidades coletivas. Assim, como se dão estas outras formas de educar? Como se manifestam? Que saberes propagam? A reflexão sobre essa temática pode ser expressa nessa citação, onde Pedro Abib observa que:

[...] os processos de transmissão de saberes presentes no universo da cultura popular, pautados por uma lógica diferenciada, pressupõem práticas pedagógicas também diferenciadas, baseadas numa outra concepção de tempo e espaço, que priorizam um outro tipo de relação entre mestre e aprendiz (ou entre educador e educando), que enfatizam formas diferenciadas de sociabilidade, em que as formas simbólicas, a ritualidade e a ancestralidade têm papel fundamental e que assim privilegiam, nesse processo pedagógico, outro sistema de valores, que não aquele presente na prática educacional corrente em nossa sociedade (ABIB, 2005, p.25-26).

O universo das culturas populares, enquanto um campo extremamente rico e diversificado, em que a memória, transmitida a partir da oralidade e dos rituais, abriga saberes dos mais significativos, remetendo a toda uma ancestralidade onde residem aspectos significativos, relacionados à “história não contada” dos derrotados, aos processos identitários das camadas subalternas da nossa sociedade, ao *ethos* do povo oprimido, enfim, à cultura dos excluídos do nosso país e que carregam consigo outras formas de transmissão de saberes (ABIB, 2005).

Pedro Abib (2015) mostra que, na atualidade, não seria mais possível, por exemplo, operar com a clássica divisão entre “cultura erudita”, “cultura popular” e “cultura de massa”, de forma tão simplificada como muito já se fez. As novas configurações da cultura e a sua imensa teia de articulações e relações, bem estabelecidas no âmbito das sociedades contemporâneas, não permitem uma classificação tão estanque, visto que o trânsito de

influências, arranjos e combinações, faz com que os mais variados campos de atuação cultural se interpenetrem, o tempo todo e em todas as direções, no nosso cotidiano.

O uso da expressão “cultura popular”, entretanto, ganha outros contornos, na contemporaneidade, a partir da abordagem dos estudos culturais e do pensamento descolonial. O seu conteúdo político sobressai-se, dando-lhe um outro sentido, quando propomos a utilização do termo no atual momento, a partir do protagonismo de grupos e movimentos culturais que se organizam em função de sua ancestralidade, tradições, modos de estar e viver no mundo.

Nesse sentido, a comunicação intercultural, através das experiências e significados que têm para os protagonistas, serve como fundamento de uma outra lógica, diferente daquela empregada no pensamento colonial. Nesse sentido, Mignolo (2008) vai nos falar sobre a necessidade de uma desobediência política e epistêmica, colocando em xeque os modelos ocidentais que instituíram o que o autor chama de “geopolítica do conhecimento” (MIGNOLO, 2008, p. 290), que inclui diferentes aspectos de suas humanidades negadas, mostrando que existem outras opções não reconhecidas como conhecimentos pertinentes.

Há muitas opções além da bolha do *Show de Truman*. E é dessas opções que emergiu o pensamento descolonial. Pensamento descolonial significa também o fazer descolonial, já que a distinção moderna entre teoria e prática não se aplica quando você entra no campo do pensamento da fronteira e nos projetos descoloniais. (MIGNOLO, 2008, p. 290)

Assim, a descolonização se refere a dimensões relacionadas com a “colonialidade do ser, saber e poder” (BALLESTRIN, 2013, p. 101), que faz parte de uma estrutura complexa que envolve: controle da economia, da autoridade, da natureza e dos recursos naturais; imposições sobre questões de gênero e sexualidade; delineamento da subjetividade e do conhecimento. Mignolo (2008) mostra que a forma de pensar de comunidades indígenas são caminhos lúcidos com pensamento descolonial que apontam para o futuro, baseadas na cooperação, na solidariedade, numa gestão política e econômica comunitária, pois o que afeta a maioria não deve, por exemplo, ser gerido por poucos indivíduos que buscam benefício próprio ou acumulação de riqueza.

Na atualidade, as noções de cultura popular e identidade tornam-se muito complexas, a partir do momento em que as discussões sobre hibridismo, abertura e transitoriedade, as constituem enquanto noções muito fluidas. A cultura popular, especialmente, é organizada em torno da contradição e das práticas contra-hegemônicas como nos mostra o teórico cultural e sociólogo jamaicano Stuart Hall (2009) que nos diz: “A cultura popular é um dos locais onde a

luta a favor ou contra a cultura dos poderosos é engajada; é também o prêmio a ser conquistado ou perdido nessa luta. É a arena do consentimento e da resistência” (HALL, 2009, p.246).

Abib (2015) afirma que devemos ter clareza sobre o caráter complexo da cultura popular, e as mediações que ocorrem entre ela e o poder hegemônico: as oposições, acomodações, negociações e estratégias de resistência que são colocadas em prática. Boaventura de Sousa Santos (2010) nos diz que “articular o passado historicamente não significa reconhecê-lo como verdadeiramente foi. Significa apoderarmo-nos de uma memória tal como ela relampeja num momento de perigo” (SANTOS, 2010, p.57), mostrando que compreender o passado reside nesta possibilidade de emergir inesperadamente num “momento de perigo”, como fonte de inconformismo.

Santos (2010) identifica o atual período histórico em que vivemos como um momento de perigo e, dessa forma, não podemos, segundo ele, voltar a pensar a transformação social e a emancipação sem reinventarmos o passado. Isso quer dizer que precisamos nos apoiar no passado, nas lutas e formas de organização, (re) inventando passado/presente/futuro, que estão conectados através da noção de circularidade.

A lógica diferenciada presente no universo das culturas populares (ABIB, 2005) opera justamente a partir dessa ideia de circularidade do tempo, da ritualidade, da força do passado e da memória dos ancestrais, como energia vital que move o coletivo na construção de sua identidade e na defesa de seus direitos. Por isso, a cultura popular importa, como diz Hall (2009), e nos faz acreditar que é possível um projeto de educação que aproxime esse vigoroso universo de saberes e fazeres do cotidiano das escolas públicas brasileiras, no intuito de contribuir com a produção de conhecimentos e com a geração de atitudes emancipatórias.

Conforme Stuart Hall (2009), a tradição popular constituía um dos principais locais de resistência às maneiras de controlar e “reformatar” o povo. É por isso que a cultura popular tem sido, há tanto tempo, associada às questões da tradição e das formas tradicionais de vida, e seu “tradicionalismo” vem sendo mal interpretado, como um mero impulso conservador, retrógrado e anacrônico. O autor afirma que a cultura popular sempre foi luta e resistência, mas, também, apropriação e expropriação.

Nesse contexto, talvez um aspecto ao qual a Educação Popular deve estar atenta seja justamente a nova configuração de comunidades tradicionais, grupos e associações, de cunho popular, que têm se organizado em torno da reivindicação de seus direitos e do reconhecimento de seus saberes e práticas. Essa articulação tem ocorrido em diversos níveis e gerado um movimento social e político rico e significativo, que se reflete em conquistas já observadas no campo das políticas públicas, a exemplo dos vários editais públicos voltados para as expressões

das culturas populares, a premiação de ações e experiências, no campo da cultura, realizadas nas comunidades, o reconhecimento dos saberes tradicionais dos mestres populares, a partir da tramitação de leis, no Congresso Nacional, como a Lei dos Mestres<sup>4</sup> e a Lei Griô Nacional,<sup>5</sup> que têm sido, inclusive, objeto de conflitos e disputas, envolvendo diferentes visões sobre o tema (ABIB, 2015).

Por essas razões, penso que o mais importante é reconhecer, pelo viés da educação popular, que, nesse cenário de hibridações e trânsitos interculturais, é possível identificar aqueles sujeitos e grupos que se valem do seu fazer cultural, dos seus processos criativos próprios, dos seus saberes e fazeres, para marcar uma posição. Dessa forma, diante da avassaladora investida da onda conservadora a que estamos submetidos, no atual momento político (vide o Projeto Escola Sem Partido e outras iniciativas, que vêm ganhando espaços estratégicos nas nossas sociedades), diluindo as diferenças, disseminando a intolerância, estimulando o consumo e os valores do capital, devemos fazer um contraponto à domesticação e repressão da potência transgressora que emana do “popular”.

Brandão (2002) nos mostra que existem algumas concepções de educação popular. A primeira delas trata da educação dirigida à alfabetização de jovens e adultos, no espaço escolar. A segunda concepção aborda a educação popular como sendo realizada fora do espaço escolar e de caráter transformador. A terceira, e mais recente concepção, focaliza a educação política da classe trabalhadora, em uma perspectiva de resistência e conformismo, buscando emancipação, sendo a escola e a sociedade os espaços da educação popular. No âmbito dessa última concepção, a educação popular acontece a partir de reflexões sobre as experiências dos movimentos sociais, culturais e/ou populares, quando as pessoas trocam saberes e fazeres, e exercitam a criticidade, em suas ações e nas situações concretas da vida cotidiana. Maria Teresa Esteban (2007, p. 16) afirma que “a escola pública é um espaço importante na disputa dos projetos de sociedade. Assumi-la como lugar de educação popular é parte desta disputa.”

Assim, a educação popular será observada nesse trabalho com foco nas ações, saberes e conhecimentos produzidos por protagonistas culturais e grupos organizados da população, que possuem uma leitura de sua realidade e se mobilizam para manter ou modificar o que está posto, participando das disputas de poder, sejam internas ao seu próprio grupo, ou contra um sistema mais amplo de poder. Nesse sentido, no próximo capítulo, vamos começar a entender um pouco

---

<sup>4</sup> PL nº 1176/2011, de autoria do Deputado Edson Santos (PT-RJ), conhecida como Lei dos Mestres, prevê formas de valorização dos mestres das culturas tradicionais, reconhecidos por suas comunidades, através de auxílio financeiro no valor de dois salários-mínimos.

<sup>5</sup> PL nº 1786/2011, de autoria da Deputada Jandira Feghali (PCdoB-RJ), conhecida como Lei Griô, prevê a proteção dos saberes tradicionais, através da garantia da transmissão, nas escolas, desses saberes e fazeres da tradição oral.

mais sobre o processo de transformação em que a cidade de Salvador e, conseqüentemente o bairro de Itapuã, lócus dessa pesquisa, passou e como está ligado ao universo das culturas populares.

### **3 ITAPUÃ: TERRITÓRIO DE MEMÓRIAS, AÇÕES E MOVIMENTOS CULTURAIS**

A cidade é tida como um espaço repleto de diferenças e de modernização, sendo conhecida como um lugar que permite a liberdade, que influencia as relações sociais, trazendo como resultado características como o individualismo, o distanciamento entre vizinhos e o desapego ao lugar de moradia. Na cidade, a presença de multinacionais é forte e as relações criadas entre os cidadãos são globais e/ou locais, ao mesmo tempo. A busca pelo que há de mais moderno tem sido o foco principal da cidade e com a necessidade de suprir seus mercados consumidores de matérias-primas, o campo também passou a se modernizar. Com o campo modernizando-se, o urbano passou a representar essa modernização, que não é atrelada mais apenas à cidade. “A industrialização caracteriza a sociedade moderna” (LEFEBVRE, 1991, p. 3), mas não é ela que faz nascer a cidade.

“Ora, a Cidade preexiste à industrialização” (LEFEBVRE, 1991, p. 3). Ela existe há nove mil anos antes de Cristo, na Mesopotâmia, Índia e Turquia, ao mesmo tempo. Abarca, segundo Lefebvre (2008, p. 81), um período de tempo histórico de três eras: agrária, industrial e urbana. Para ele, a cidade, desde os alvares da era agrária, é uma criação humana, em que as relações capitalistas ainda não a tinham tomado, em sua totalidade, relações essas que são características advindas dessa forma de pensar e buscar o “moderno”.

A era industrial foi propulsora e também fase intermediária do desenvolvimento da era urbana, que, para Lefebvre (2008), está em contínuo processo de evolução e descoberta. Com a industrialização, a cidade define-se como “não-cidade” ou anticidade, pois adquire as características indefinidas de um habitat, onde mudar-se passa a ser uma ação comum para o homem da cidade moderna, fazendo com que se perca o contato com o lugar. Isso é decorrente do sistema capitalista vigente somado ao efeito da globalização, que, ao buscar o aumento do lucro, utiliza-se de novidades tecnológicas, diminui a participação do homem em função do uso da máquina, aumenta a produção agrícola e de matérias-primas e produtos manufaturados, o que muitos chamam de progresso. Toda essa produção necessita da ampliação dos mercados consumidores e isso é feito também além das fronteiras. O consumismo é disseminado, estratégias de marketing instituem o que deve ser usado, em que o “velho e ultrapassado” deve ser trocado pelo “novo e moderno”. A universalização da economia é uma consequência desse processo, o que facilita a homogeneização das sociedades, tanto em relação aos bens de consumo como também da vida, em que se incluem os valores dos indivíduos. Segundo Milton Santos:

hoje, com a difusão dos valores distorcidos da modernidade, valores que são freqüentemente dados como se fossem valores urbanos, a teia de relações outrora instalada nas cidades praticamente se estende a toda parte, com a industrialização da agricultura e a modernização do campo. Os constrangimentos que se opõem a uma plena realização do indivíduo e da vida social estão em toda parte. (SANTOS, 1998, p. 30)

A sociedade marcadamente rural da era agrária tinha a terra como recurso produtivo, a produção sendo feita basicamente no núcleo familiar e o tempo determinado pelos participantes, em função da natureza. A sociedade moderna, marcada pelo urbano, tem a mecanização do processo de produção, desde a era industrial, como novidade. Os indivíduos não mais determinam seu tempo e ritmo, e passam a atrelá-los ao movimento das máquinas e do relógio, com horários determinados e agendados, da produção, da informação em tempo real, do excesso de estímulos, da necessidade de se ter “opinião”, entre outras características. As novas tecnologias, que inovam o tempo todo, nos forçam a acompanhar tais transformações da sociedade, fazendo-nos aprender a lidar com elas, constantemente, e suas consequências na vida dos seres humanos.

Itapuã possui diversas formas de se expressar culturalmente, de maneira crítica e criativa, colocando em diálogo a identidade local. Tradicionalmente, as ruas do bairro são ocupadas por procissões, arrastões, eventos culturais, mobilizações, protestos. Sempre foi um bairro que tem voz ativa perante as transformações que lá chegaram. De terra habitada por índios tupinambás, passou a ser fazenda de portugueses, transformou-se em um povoado de pescadores e ganhadeiras, onde se pescava e tirava óleo de baleia. Há indícios da existência de um quilombo nas redondezas; posteriormente, virou um lugar de veraneio; e cresceu rapidamente, acompanhando a expansão da cidade de Salvador (MAIA, 2012).

Com tantas mudanças históricas, o lugar transita entre a tradição e a modernidade, entre espaços urbanos e outros que têm proximidades com o rural, entre o luxo de algumas construções e a simplicidade de outras, demonstrando a existência de contrastes, que dão ao local a característica de ser moradia da diversidade. Toda essa mistura abriga diferentes formas de educação e modos de vida, contribuindo para a mudança da antiga imagem de um bairro de culturas tradicionais, passadas de geração em geração, e de um lugar tranquilo, para ser um dos bairros mais populosos da cidade de Salvador.

O bairro “sofreu e vem sofrendo um crescimento urbanístico acelerado e, em decorrência disso, a paisagem, o espaço, o lugar, as relações sociais e as manifestações culturais que constituem a identidade local mudaram, se transformaram, se atualizaram,

ressignificaram” (MAIA, 2012, p. 15). Novas e velhas tradições foram criadas a partir de ações engajadas no social, voltadas para a valorização da cultura local.

O rápido crescimento das cidades ampliou a oferta de serviços e infraestrutura nos bairros, para atender a demanda de seus habitantes. Desta forma, pequenas “centralidades” têm surgido e se desenvolvido, nos bairros mais populosos, diminuindo cada vez mais o deslocamento dos seus habitantes ao centro da cidade. Foi justamente o que aconteceu com o bairro de Itapuã, na cidade de Salvador-BA, que virou uma nova centralidade, recebendo pessoas, moradores e trabalhadores, comércios, lojas, bancos e mercados, dentre outros. Quem mora nas redondezas, como Stella Maris, Bairro da Paz, Mussurunga, Jaguaribe, Patamares, Alto do Coqueirinho e São Cristóvão, passou a se dirigir a Itapuã, ao invés de ir para o centro da cidade devido à grande oferta de serviços e atividades de todo tipo. A foto aérea de satélite, a seguir, mostra a localização do bairro de Itapuã, bem no limite do município de Salvador, a nordeste, e ao norte de sua orla.



FIGURA 1 – Localização de Itapuã <sup>6</sup>

Estas novas centralidades são locais em que a população transita durante todo o dia, trabalha próximo, mora e passa os finais de semana. São locais que têm vitalidade, pois

<sup>6</sup> FONTE: Google Maps. Disponível em: < <https://www.google.com.br/maps/@-12.9397631,-38.3675034,6823m/data=!3m1!1e3?dcr=0> > Acesso em: 24 out. 2015.

conseguem entreter seus moradores em atividades de trabalho, escola, comércio e lazer, no mesmo espaço. Esses bairros mesmo estando “distantes”, estão ao mesmo tempo articulados a toda a cidade e ao mundo, devido à conexão dos lugares propiciada pela globalização. Cria-se um cotidiano particular no bairro, mas que sofre constantemente as influências da economia vigente e das características do urbano na cidade. Com isso, as mudanças sociais, em serviços e infraestrutura acontecem nessas centralidades, passando a influenciar as experiências locais, pela geração de novas formas de relação, que vão influenciar no modo de vida do lugar.

Assim, junto à busca da sobrevivência, vemos produzir-se, na base da sociedade, um pragmatismo mesclado com a emoção, a partir dos lugares e das pessoas juntos. Esse é, também, um modo de insurreição em relação à globalização, com a descoberta de que, a despeito de sermos o que somos, podemos também desejar ser outra coisa. Nisso, o papel do lugar é determinante. Ele não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo. (SANTOS, 2009, p. 114)

Em Itapuã, toda essa mudança e a chegada de mais moradores ao bairro colocou em confronto os “nativos”, aqueles que já moravam no lugar, com um sentimento de pertencimento aguçado, e os “forasteiros”, pessoas que, por diversos motivos, decidiram viver em Itapuã, trazendo consigo outras heranças culturais e outros modos de vida. Esse confronto, que sempre existiu no bairro, de maneira mais sutil, multiplicou-se com a especulação imobiliária, passando a levar uma grande quantidade de moradores para um lugar que no passado já foi Fazenda de Garcia D’Ávila, Vila de Pescadores, recanto bucólico de veraneio, e que passou em poucos anos a ser um dos bairros mais populosos da cidade de Salvador.

A especulação imobiliária é um dos fatores que contribui para que antigos moradores residentes em locais mais valorizados – seja pela proximidade dos serviços, praia, natureza ou simplesmente pelo interesse na localização –, vendam suas casas para os detentores do capital, sendo por isso forçados a procurar moradia em outras localidades, normalmente onde já existem aglomerados populacionais. Migrações diversas, de várias partes da cidade e de pessoas de diferente poder aquisitivo passam a influenciar a discrepância social, a ocupação da cidade, dos bairros, e o atendimento do poder público aos territórios. Segundo Santos (1993):

As cidades são grandes porque há especulação e vice-versa; há especulação porque há vazios e vice-versa; porque há vazios as cidades são grandes. [...] Havendo especulação, há criação mercantil da escassez e o problema do acesso à terra e à habitação se acentua. Mas o déficit de residências também

leva à especulação e os dois juntos conduzem a periferização da população mais pobre e, de novo, ao aumento do tamanho urbano. As carências em serviços alimentam a especulação, pela valorização diferencial das diversas frações do território urbano. (SANTOS, 1993, p. 96)

Percebe-se então a urbanização, como sendo privilégio de alguns poucos espaços e o esquecimento, por parte do poder público, de outros, que muitas vezes não chegam nem a atender as exigências mínimas para serem considerados como pertencentes à zona urbana. Esse processo gera o aumento no número de invasões, de favelas e bairros de baixa renda, lugares que não tiveram um planejamento prévio e que precisam de investimentos públicos em infraestrutura de todo o tipo (MAIA, 2012). Assim:

um primeiro momento do processo especulativo vem com a extensão da cidade e a implantação diferencial dos serviços coletivos. O capitalismo monopolista agrava a diferenciação quanto à dotação de recursos, uma vez que parcelas cada vez maiores da receita pública se dirigem à cidade econômica em detrimento da cidade social. (SANTOS, 1993, p. 96)

A cidade é uma realidade social, política, econômica e cultural, um acordo entre pessoas para uma vida em grupo, com relações sociais, culturais e econômicas que se expressam em regras e que transformam as pessoas em cidadãos, com direitos e deveres. Para Lefebvre (2008, p. 82), a cidade é como uma obra de arte, modelada por grupos, seguindo suas exigências, sua ética, estética e ideologia.

Na visão do sociólogo Zigmunt Bauman (1999, p. 48), a cidade é como um palimpsesto: “construída com camadas de acidentes históricos sucessivos”, ou seja, espaço que se formou e continua se formando a partir da “seletiva assimilação de tradições divergentes” e também pela “absorção igualmente seletiva de inovações culturais”. As camadas que compõem a cidade entram em tensão e acabam por revelar paradoxos e contradições do presente, que possuem relação com o passado, percebendo-se a existência de uma cidade por cima da outra. Ao caminhar pelas ruas do bairro de Itapuã, esse “palimpsesto” fica evidente, quando casas de pescadores existem ao lado de construções modernas, em que casas mais antigas dividem os muros com novos condomínios de residências ou de prédios. Quando o comércio de grandes empresas compartilha o mesmo ambiente de botecos antigos.

Itapuã destaca-se pelo surgimento de “novos movimentos culturais”,<sup>7</sup> alguns dos quais têm chamado a atenção no bairro, pela articulação entre diversas entidades, pessoas, grupos

---

<sup>7</sup> Ver sobre os novos movimentos culturais no capítulo 2.

culturais, associações, pontos de cultura e escolas, produzindo ações conjuntas no âmbito da cultura. O bairro ora parece ser uma pequena comunidade, onde todos se conhecem, com manifestações acontecendo a todo momento, com a comunidade itapuanzeira sendo protagonista de suas ações, eventos e tradições. Ora parece ser mais um bairro da capital baiana, da cidade de Salvador, com suas empresas, comércio, bares, restaurantes, problemas sociais, disputas de poder, dividido em classes sociais e apresentando uma enorme diversidade cultural.

As cidades modernas apresentam uma diversidade que vai impactar a maneira como seus moradores lidam com as transformações, no tempo e no espaço. Em relação a essa diversidade, Bauman (2005, p. 48) questiona: “como alcançar a unidade na (apesar da?) diferença e como preservar a diferença na (apesar da?) unidade?” Talvez a resposta a essa indagação esteja ligada a experiências que valorizam e colocam em prática os saberes apontados por Edgar Morin (2001), como sendo necessários à educação do futuro, ou seja, os saberes que relativizam os conhecimentos, que apontam para uma inter-relação de suas áreas de especialização, que fortalecem identidades, que ensinam e exercitam a compreensão humana, que permitem a incerteza, que reconhecem a condição planetária, e que exercitam a moral e a ética.

Em Itapuã, a diversidade encontrou espaço, mesmo que em meio a conflitos e antigas tradições. O desafio de seus moradores tem sido, apesar dessas transformações e da diversidade que passou a fazer parte do lugar, valorizar os seus costumes, passar adiante a história do lugar, ao tempo em que novas relações sociais e manifestações culturais são criadas. Cada novo morador que resolver se envolver, se inserir no cotidiano local vai deixar a sua marca, a sua contribuição, no mesmo processo em que o sentimento de pertencimento dentro de si vai sendo desenvolvido e cultivado, refletindo-se no cuidado com o lugar onde vive. Essa relação social mais próxima, que cultiva esses valores de zelo para com as pessoas e o lugar permite a criação de uma unidade, de uma identidade cultural local, que muitos chamam em Itapuã, do que vem a ser o(a) itapuanzeiro(a).

Em trabalho anterior, discutimos o termo “itapuanzeiro” (MAIA, 2012), nomenclatura repleta de significados e valores ligados ao sentimento de pertencimento, que inicialmente designava as pessoas que nasciam em Itapuã, mas que, com as transformações no território, as migrações e o crescimento populacional, passou a ter outros significados, podendo esta denominação ser estendida àqueles que, mesmo tendo nascido em outros lugares, estejam engajados e inseridos nas culturas populares de Itapuã, desenvolvendo o sentimento de pertencer e cuidar do lugar.

Um(a) *itapuanzeiro(a)*, precisa conhecer e valorizar as tradições, grupos, festas e manifestações culturais do bairro de Itapuã, o que significa dedicação e compromisso em manter vivas as festas, manifestações, personagens, histórias e memórias do lugar. É possível perceber, a partir do mapa a seguir, pontuado por alguns grupos, espaços e eventos culturais locais, a quantidade e a diversidade de lugares, grupos e pessoas que fomentam ou fazem parte da cena das culturas populares de Itapuã.



FIGURA 2 – Localização de alguns espaços, grupos e eventos culturais no bairro de Itapuã.<sup>8</sup>

Os grupos culturais têm um papel muito importante na construção, manutenção e promoção dessa identidade local, sendo através das atividades colaborativas em rede que as ações coletivas aproveitam as habilidades de cada membro, em função de objetivos compartilhados pelo grupo, para potencializar e valorizar a identidade cultural local, aproximando as pessoas do lugar a partir do sentimento de pertencer e compartilhar o bairro, respeitando a sua história, permitindo-se fazer parte da transformação daquele espaço, na busca

<sup>8</sup> Elaborado por Nathalia Lopo com base no Google Maps, 2017.

pela unidade em meio à diversidade. Isso também é uma forma de educação, que envolve todos aqueles que vivem e residem em determinado lugar.

O meio urbano possui em si uma série de iniciativas educadoras de “origem, intencionalidade e responsabilidade diversas”, que a historiadora e educadora Alicia Cabezudo (2004, p. 11) nomeia de “cidade educadora”:

A cidade educadora é um complexo em constante evolução e pode ter expressões diversas, mas sempre considerará como uma de suas prioridades o investimento cultural e a formação permanente de sua população. Desta maneira, além de suas funções tradicionais (econômica, social, política e de prestação de serviços), assume a intencionalidade e a responsabilidade na formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes: crianças, jovens, adolescentes, adultos e idosos. (CABEZUDO, 2004, p. 12)

Essa formação permanente tem sido afetada pela constante mobilidade das pessoas, que passou a ser uma realidade na cidade, levando “a uma mutabilidade dos valores formais e significativos do entorno construído” (BRARDA; RÍOS, 2004, p. 21), e tendo como resultado a perda de significados para o indivíduo e mais tarde para todo um coletivo. Em consequência, a população passou a perceber a cidade e o bairro de forma fragmentada, com uma vaga experiência de conjunto.

Uma cidade educadora deve promover o respeito à diversidade e facilitar a afirmação da própria identidade cultural, uma identidade coletiva que se apoia na adesão ao passado, na memória, nos símbolos e festas, mas também na construção de um futuro coletivo nesse território comum que a cidade lhes oferece. (CABEZUDO, 2004, p. 13)

Para tanto, as ações e reações dos sujeitos implicados no seu lugar de moradia podem produzir atualizações, a partir do desenvolvimento, em seus moradores, do sentimento de pertencimento ao lugar habitado, respeitando-se os costumes, a diversidade e os modos de vida, que tanto variam, nos tempos atuais, de lugar para lugar e, nos próprios lugares, a depender das relações estabelecidas pelos habitantes da cidade e do bairro, dos migrantes com os antigos moradores, e de todos juntos.

Essa é a “cidade social”, a que se refere Milton Santos (1993, p.96), que pode ser observada do ponto de vista antropológico, segundo Michel Agier (2011, p. 32), como “um conjunto de conhecimentos, sempre em desenvolvimento e transformação, a que chamei de cidade bis, ou seja, a cidade produzida pelo antropólogo a partir do ponto de vista das práticas, relações e representações dos cidadãos”. O autor parte da compreensão de que a cidade é um

processo e que precisa ser percebida a partir das **experiências** dos cidadãos, ou seja, deslocando-se o foco da cidade para o sujeito, para descobrir como a cidade é feita e refeita, constantemente.

Na sociedade atual, com o bombardeio de informações, a experiência torna-se cada vez mais escassa. O sujeito moderno é informado e procura ter opinião sobre tudo, dificultando a concretização da experiência, pois passa a ser “o suporte informado da opinião individual e coletiva”, ou seja, um “sujeito fabricado e manipulado pela informação e opinião” (BONDÍA, 2002, p.22).

O sujeito moderno, além de ser um sujeito informado que opina, além de estar permanentemente agitado e em movimento, é um ser que trabalha, quer dizer, que pretende conformar o mundo, tanto o mundo ‘natural’ quanto o mundo ‘social’ e ‘humano’, tanto a ‘natureza externa’ quanto a ‘natureza interna’, segundo seu saber, seu poder e sua vontade. (BONDÍA, 2002, p. 23)

Na sociedade moderna, há uma enorme necessidade de estar bem-informado e ter que defender uma opinião sobre qualquer assunto. Entretanto, a sociedade do conhecimento, da aprendizagem, não pode ser apenas sinônimo de uma sociedade da informação. E nós, pesquisadores, devemos questionar: como podemos produzir conhecimento a partir de nossa experiência no e com o mundo? “Os saberes da experiência resultam do vivido pensado. Acrescente-se, que a compreensão da experiência só se fará por atos de compartilhamento de sentidos e significados” (MACEDO, 2015, p. 19).

Em suas obras, Paulo Freire nos mostrou, principalmente em seu trabalho de alfabetização, a necessidade de transformar os indivíduos em sujeitos críticos, que aprendem a ler o mundo a partir do seu lugar no mundo e das suas experiências. Segundo o educador, esta seria uma forma de lhes mostrar o que não tinham conhecimento a partir daquilo que já conheciam, considerando, assim, que tudo o que a ciência moderna fragmentou está, de alguma maneira, conectado. “Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” (FREIRE, 1996, p. 42).

Assim, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (BONDÍA, 2002). Porém, para que ela aconteça, é preciso estar atento à maneira como estamos no mundo, agimos e pensamos sobre as coisas do mundo. Compartilhando dessa afirmação, Macedo (2015, p. 25) vai nos dizer que “a experiência não é algo que sucede, é o que nos implica, portanto nos afeta, nos toca, nos mobiliza e também nos impõe, nos compromete. A experiência nunca nos deixa indiferentes”.

No entanto, Bondía (2002) vai nos chamar a atenção para a falta de tempo para viver experiências. Como nos diz Bauman (2003), a modernidade líquida transforma tudo em

relações efêmeras, rápidas, fragmentadas. A velocidade dos acontecimentos e a obsessão pelo novo, pela informação, impedem a conexão significativa entre acontecimentos. “Por isso, a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência” (BONDÍA, 2002, p. 23).

É em meio a essa cobrança social da necessidade de termos opinião sobre tudo, de termos que resolver problemas e agir, sempre que possível, que não podemos parar para pensar. “O sujeito moderno se relaciona com o acontecimento do ponto de vista da ação. Tudo é pretexto para sua atividade. Sempre está a se perguntar sobre o que pode fazer. Sempre está desejando fazer algo, produzir algo, regular algo” (BONDÍA, 2002, p. 23). Para que a experiência aconteça, o autor vai de encontro a essa lógica moderna de produção do conhecimento, mostrando que é preciso:

parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p.23)

Precisamos dar sentido ao que somos, ao tempo que damos sentido ao que nos acontece no cotidiano. Para Bondía (2002, p. 24), a experiência é aquilo que nos “afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos”. Seja como ponto de chegada, como passagem, ou aquilo que nos acontece, nos sucede, “o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura” (BONDÍA, 2002, p. 24). Seria assim, segundo o autor, um sujeito “exposto”, que sofre, recebe, se submete, escuta, se angustia, que aprende e se transforma no processo experiencial.

Definir o sujeito da experiência como sujeito passional não significa pensá-lo como incapaz de conhecimento, de compromisso ou ação. A experiência funda também uma ordem epistemológica e uma ordem ética. O sujeito passional tem também sua própria força, e essa força se expressa produtivamente em forma de saber e em forma de práxis. (BONDÍA, 2002, p. 26)

Com isso, o saber da experiência é pessoal, subjetivo, particular, relativo. É o conhecimento que provém de respostas aos acontecimentos, ao longo da vida, respostas que dão sentido ao que vivenciamos. “O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (BONDÍA, 2002, p. 26). Esse saber parte de reflexões que comparam e

questionam conhecimentos ditos científicos, conhecimentos que nos são transmitidos socialmente, surgindo de processos subjetivos produzidos pelo sentir e vivenciar. Resultam de uma interpretação pessoal, que leva em consideração opiniões coletivas e/ou científicas.

O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). (BONDÍA, 2002, p. 27)

Dessa forma, buscamos considerar a produção de conhecimento que se realiza na contramão da apropriação, do domínio do mundo, da elaboração de certezas e verdades objetivas. A partir do saber de experiência, busquei sentidos para a comunidade de Itapuã e conseqüentemente para mim. Não quis fazer um experimento, mas viver experiências junto a outros seres humanos, permitindo-me afetar e ser afetada, considerando que a incerteza, o desconhecido, o “certo”, o “errado” e a dúvida estão presentes, mostrando-nos caminhos.

Lembro-me, como se fosse ontem, das reuniões da Escola de Samba Unidos de Itapuã, grupo cultural de que fiz parte tocando tamborim, quando me encontrava em “crise”, com dúvida sobre se era certo intervir, opinando a partir das minhas experiências, ou se deveria me calar para ver quais os caminhos que seriam trilhados pelo grupo. O assunto tratado dizia respeito à opinião de alguns membros da diretoria, que achavam que as pessoas do grupo não deveriam ter direito a voz, devendo a relação com os dirigentes ser estabelecida segundo o que preza a organização do trabalho, entre “patrão” e “empregado”. Aquilo soou aos meus ouvidos como um retrocesso. Não acreditava que um grupo que havia se fortalecido através da cooperação e da solidariedade de seus membros pudesse, a meu ver, proceder de tal maneira.

Minhas experiências com a ABECC mostraram-me que não há nada mais consistente do que o trabalho coletivo e cooperativo. Tentei argumentar que o grupo havia chegado até ali devido à colaboração dos envolvidos e que todos tinham a sua parcela de responsabilidade nessa construção; que aproximar as relações solidárias das relações competitivas, regidas pelo mercado de trabalho, acabaria por mudar o foco daquele coletivo, caindo numa seara oposta à lógica da cultura popular a que me refiro nesta tese. Esse foi apenas o começo da transformação de um grupo cultural que, assim como muitos outros, estavam tentando se “modernizar” para atender ao mercado da produção cultural.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se

de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. (BONDÍA, 2002, p.27)

O diálogo orienta-se pela possibilidade de compartilhar reflexões, troca de olhares sobre o vivido e compreendido na realidade, junto aos sujeitos envolvidos. Com isso, as informações da realidade podem ser entrelaçadas aos elementos do imaginário, do universo simbólico e das experiências de vida, que são também dados empíricos capazes de contribuir na produção de um conhecimento diferenciado. “Todo sujeito é não apenas ator, mas autor, capaz de cognição/escolha/decisão. A sociedade não está entregue somente, sequer principalmente, a determinismos sociais, ela é um mecanismo de confronto/cooperação entre indivíduos sujeitos, entre os ‘nós’ e os ‘Eu’” (MORIN, 2003, p. 126).

É através da experiência vivida em campo que o etnógrafo autentica seus conceitos e métodos de trabalho. [...] Pode-se dizer que a experiência conduz à entrada em campo e o pertencimento enraíza o estar no campo, deste ponto de vista, a autoridade e o rigor resultam, sobretudo, **da legitimidade do vivido na construção do pensado**. (PIMENTEL, 2009, p. 133, grifo nosso)

Desenvolver uma pesquisa implicada e/ou militante é um desafio para qualquer pesquisador, pois “questões de vida necessariamente se tornam questões de pesquisa. Abre-se à coragem e ao risco de tornar a implicação um modo de criação de saberes” (MACEDO, 2012, p. 46).

A respeito disso, fomos investigar a existência de outros trabalhos que discutissem a questão do sujeito implicado, que participa ou atua junto ao seu objeto de pesquisa. Encontramos o trabalho de Merhy (2004), intitulado “O conhecer militante do sujeito implicado: o desafio de reconhecê-lo como saber válido”, em que o autor, que também é orientador, se depara com um trabalho em que seu aluno era o pesquisador, mas também o pesquisado, fazendo com que o seu olhar se voltasse para esse tipo de pesquisa. Merhy (2004, p. 2) descobriu que, além de sujeito interessado, seu aluno era também implicado, e observou: “um sujeito militante que pretende ser epistêmico”, [...] “os desenhos de investigação que temos como consagrados no campo das ciências não dão conta deste tipo de processo”. Dessa forma, precisamos entender de que maneira a ciência, de uns tempos para trás, vem apontando como sendo o significado do que é “fazer ciência”.

Isso vai depender muito de um campo para o outro, de uma área de conhecimento para outra. O médico sanitário, Merhy (2004) aponta para dois desenhos investigativos, o primeiro,

em que fica bastante clara a separação entre o sujeito do conhecimento e o objeto de estudo, que devem ser positivados, buscando garantir a conformação de um método científico que proporcione objetividade ao conhecimento produzido. O segundo desenho reconhece que existe relação entre sujeito e objeto, que devem ser trabalhados, epistemologicamente, com a maior objetividade possível, a partir da análise de um sujeito epistêmico, que possui uma forma de investigar, objetiva e regrada por conceitos que direcionam o pesquisador em seu campo empírico. Nesses desenhos epistemológicos, muitas pesquisas têm deixado a desejar, pois alguns autores não têm sido capazes e corajosos o suficiente para explicitar seu envolvimento, enquanto que outras investigações não dão conta plenamente das situações vividas, pela falta de envolvimento dos pesquisadores.

Martins Filho e Narvai (2013) vão nos dizer que, quando um pesquisador opta por tomar como objeto de problematização e pesquisa processos nos quais está envolvido, isso traz tantas dificuldades e empecilhos que muitos pesquisadores chegam a desistir do projeto. Esse fato acarreta consequências negativas para a ciência, que perde a riqueza do envolvimento do pesquisador, a partir de suas experiências e vivências. Os pesquisadores que se recusam a negar a sua implicação, como é o caso desta pesquisa, deparam-se com a resistência de alguns “cientistas” em validar os seus achados.

Para Martins Filho e Narvai (2013), o sujeito implicado, que aceita o desafio de fazer pesquisa, vincula, de forma inquestionável, sua identidade ideológica ao respectivo projeto. Os autores (MARTINS FILHO; NARVAI, 2013) chamam a atenção para alguns cuidados necessários, pois é preciso se questionar a respeito do impacto que as situações vivenciadas exercem sobre a história do pesquisador e o sistema de poder instituído. Ou seja, indagando sobre o seu pertencimento ao local e sobre qual o seu lugar nas relações sociais, resta “ao pesquisador a possibilidade de escolher entre a objetivação da subjetividade e sua apreensão em toda a extensão processual” (MARTINS FILHO; NARVAI, 2013, p. 651). Para tanto, torna-se fundamental que o pesquisador faça um resgate de sua história pessoal, com o intuito de contextualizar para o leitor o momento de sua implicação enquanto ator social.

Merhy (2004, p. 26) vai nos dizer que o desafio é guiar a produção de saberes que são verdades implicadas, que fazem sentido para aquele grupo em estudo. Outra questão que se deve valorizar, quando pensamos na legitimação desse conhecimento, é a exposição dos interlocutores científicos, ocorrendo através das várias implicações em jogo e dos diálogos estabelecidos, que produzem sentidos entre os “implicados”. Dessa maneira, a validação como conhecimento legítimo ocorre na relação dialógica dos sujeitos que fazem parte do cenário,

“que se reconhecerão dando sentidos entre si, mesmo que se oponham, posicionando-se no espaço público quanto a este processo de validação do saber e de suas consequências”.

Consideramos que o que gera de proposições que abrem para os sujeitos situados as redes de conversas – sobre suas intencionalidades ao recortarem a realidade de formas positivas ou negativas, permitindo-lhes “olhar” para os outros, que aí estão também implicados -, um dos momentos fortes das suas propostas, além da noção de que certos conceitos são poderosas ferramentas por viabilizarem as reflexões dos sujeitos em ação sobre este processo permitindo-lhes analisarem a si mesmos, através dos seus próprios agires e intenções. (MERHY, 2004, p. 29)

Dessa maneira, é no diálogo entre os sujeitos implicados e envolvidos que as reflexões vão sendo feitas pelos próprios participantes em ação, que analisam a si mesmos, através de suas ações e intenções, e que vão se modificando, ao mesmo tempo, a cada encontro. O sujeito que quer ser epistêmico, “que quer produzir conhecimentos e sistematizá-los para si e para os outros, [está] implicado com o seu lugar na ação sob foco” (MERHY, 2004, p. 32).

Assim, este processo, que parte da implicação e que adentra o campo da cientificidade, não se encaixa nos desenhos mais clássicos de estudos, como foi aqui evidenciado, e não se pode querer/ou demonstrar ser, antes de tudo, o sujeito epistêmico, pois defender essa simultaneidade é também não se reduzir “ao sujeito subsumido ao poder e à lógica ideológica” que predomina no campo das ciências, na atualidade (MERHY, 2004, p. 32-33).

Vale ressaltar que não pretendemos desqualificar os métodos científicos e seus mecanismos de verificação acumulados ao longo do tempo, mas de destacar a importância dos conhecimentos produzidos a partir das condições de implicação sujeito-objeto. Dessa forma, defendemos a aceitação e a validação das pesquisas implicadas, em que o pesquisador é também pesquisado, seja porque atua ou participa, sendo o conhecimento produzido uma síntese do que Martins Filho e Narvai (2013, p. 653) dizem ser o “pensar-agir, atuar-investigar, conhecer-transformar”. Assim:

Ser vários sujeitos sob análise, será um tema para o coletivo que destes processos participam. As várias implicações ficam sob foco, os vários modos de dar sentido e significar o fenômeno sob análise estarão no centro deste processo de construção do conhecimento. A produção deste saber militante é novo e auto-analítico, individual e coletivo, particular e público. Opera sob os vários modos de se ser sujeito produtor do processo em investigação e em última instância interroga os próprios sujeitos em suas ações protagonizadoras e os desafios de construir em novos sentidos para os seus modos de agir, individual e coletivo. (MERHY, 2004, p. 33)

Esse processo é sempre “um acontecendo” e proporciona incômodos que mobilizam, mas que são também material de análise, para que seja possível construir conhecimento através de autoanálises. Merhy (2004, p. 43), juntamente com Mauricio Chakkour, um dos seus orientandos, procurou construir e testar esse processo implicado, realizado em estabelecimentos de saúde, com ferramentas autoanalíticas. Para tanto, ambos fizeram o exercício de mapear territórios e desterritorializações, onde puderam destacar potências, identificar situações-problema, disputas e tensões, nos modos como os sujeitos se implicam no lugar e com os outros, o que, segundo Merhy (2004, p. 43), “isto em si, produz conhecimento e intervenção, individual e coletiva. Este saber é também em ato e se implica no agir militante, além de poder ser validado em uma ampla rede de conversação, mais pública. Inclusive a acadêmica”.

Para tanto, Macedo (2015, p. 47) nos alerta sobre os cuidados que os pesquisadores da experiência devem ter, quando tentam compreender mundos em que estão implicados, evitando o grande erro de fazer projeções apressadas, imaginando já ter conhecido tudo ou mesmo considerar os atores como “imbecis culturais”. Além disso, chama-nos a atenção para o fato de que o sujeito implicado não pode apenas interpretar, pois também precisa correr riscos, vivenciar, fazer parte, compartilhar e inclusive intervir (MACEDO, 2012).

“Quanto às epistemologias militantes, essas tomam os saberes experienciais como base e, de dentro deles, propõem e constroem investigações implicadas, engajadas” (MACEDO, 2015, p. 20). Nesse sentido, estar engajado, com atitudes militantes, pode demonstrar rigor científico, desde que o pesquisador implicado seja capaz de comprometimento, planejamento e decisão.

Seja como for, nada impede que os militantes de hoje, com visão aberta, em particular no tocante a questões étnicas, ecológicas, culturais, possam fazer bom proveito da metodologia participativa e da pesquisa-ação, inclusive para evitar que eles se tornem os burocratas de amanhã. (THIOLLENT, 2011, p. 129)

Como a pesquisa-ação pode ser utilizada em diferentes áreas, e o teor das propostas varia, há uma “diversidade entre as propostas de caráter militante, as propostas informativas e conscientizadoras das áreas educacional e de comunicação e, finalmente, as propostas “eficientizantes” das áreas organizacionais e tecnológica” (THIOLLENT, 2011, p. 20-21).

Thiollent (2011, p. 25) discorre a respeito de dois caminhos que determinam os objetivos da pesquisa-ação. O primeiro diz respeito aos objetivos que “são voltados para a tomada de consciência dos agentes implicados na atividade investigada”, que buscam “desenvolver a consciência da coletividade nos planos político e cultural a respeito dos problemas importantes

que enfrenta” (THIOLLENT, 2011, p. 25). O segundo refere-se à resolução de problemas onde a produção de conhecimento seja útil para a coletividade envolvida com a pesquisa e ainda possibilite que este saber possa ser parcialmente generalizado a outros estudos de diferentes campos, como na investigação de problemas sociológicos, educacionais, dentre outros. Nesse caso, a necessidade ou até a possibilidade de produzir conhecimentos que permitam generalizações, ainda que parciais, pode resultar tanto na tomada de consciência dos envolvidos quanto na resolução de problemas e/ou na produção de conhecimento, sendo que, quando bem-conduzida, os resultados da pesquisa-ação podem vir a contemplar os três aspectos simultaneamente, ou não.

Consideramos que a pesquisa-ação não é constituída apenas ação ou pela participação. Com ela é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas. Parte da informação gerada é divulgada, sob formas e por meios apropriados, no seio da população. Outra parte da informação, cotejada com resultados de pesquisas anteriores, é estruturada em conhecimentos. Estes são divulgados pelos canais próprios às ciências sociais (revistas, congressos, etc.) e também por meio de canais próprios a esta linha de pesquisa. (THIOLLENT, 2011, p. 28)

Desta forma, os atores envolvidos na pesquisa-ação são ativos e têm o poder de mudar o rumo da investigação, quando esta mudança é discutida em coletivo. Isso por que, nesse tipo de pesquisa, as variáveis não são isoláveis, são ativas, propositivas, parte fundamental do processo. Por isso, Thiollent (2011, p. 28) chama de “experimentação em situação real”, onde existem muitas possibilidades, aprendizados, ganho de informações, que podem produzir conhecimento. Assim:

uma *etnopesquisa-ação* como perspectivamos, é uma ação pesquisante mutualista *compartilhada*, onde a ideia de participação está vinculada a uma *alteração-com* e convocada, visando uma *transformação social de dentro*, mesmo que se estabeleçam relações com outras alteridades socialmente necessárias. (MACEDO, 2012, p. 50-51, grifos do autor)

Segundo Thiollent (2011, p. 22-23), a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica que se baseia em uma profunda interação entre pesquisadores/pessoas implicadas, junto à situação investigada, gerando prioridades em relação aos problemas e soluções prováveis, a serem encaminhadas através de ações concretas, sendo o objeto de investigação apontado pela situação sociocultural, ao invés de o ser pelas pessoas. Assim, o objetivo de uma pesquisa-ação

consiste em resolver ou esclarecer os problemas da situação observada, onde o caminhar do processo, das decisões e ações, é constantemente acompanhado, devendo produzir conhecimento ou elevar o nível de consciência das pessoas e grupos envolvidos.

Assim, a pesquisa-ação busca atuar na faixa intermediária entre o microssocial, que são indivíduos e pequenos grupos, e o macrossocial, que é a sociedade, os movimentos e entidades de âmbito nacional e internacional. Dessa maneira, a pesquisa-ação é “um instrumento de trabalho e de investigação com grupos, instituições, coletividades de pequeno ou médio porte”, onde os aspectos sociopolíticos são privilegiados em detrimento dos psicossociais (THIOLLENT, 2011, p. 15).

Para Thiollent (2011, p. 15), o fato de partirmos do empírico na pesquisa-ação, da observação e descrição de situações concretas, não se traduz em um problema, antes de se ter elaborado “um conhecimento teórico relativo a sociedade como um todo”. Isso por que esse método pressupõe um constante “vaivém” entre empiria e teoria.

Nesse sentido, a pesquisa-ação consiste na organização da investigação em torno da sua concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada. Além disso, vale destacar que ambas são uma alternativa ao que o autor (THIOLLENT, 2011) chama de padrão convencional de pesquisa.

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a ‘dizer’ e a ‘fazer’. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (THIOLLENT, 2011, p. 22)

Por ser a pesquisa-ação de caráter social, após o pesquisador conhecer a realidade estudada, este precisa passar do conhecer para o agir, e, para isso, é preciso transformar o que foi percebido e descrito em propostas que possam alterar a situação, levando em consideração as normas locais, ou seja, “suas ideologias, perspectivas políticas ou culturais, aos movimentos sociais ou ao funcionamento das instituições” (THIOLLENT, 2011, p. 22)

Nesse contexto, Thiollent (2011, p. 49) vai apontar as diferentes maneiras em que as pesquisas-ação podem produzir conhecimento, como, por exemplo, a partir da originalidade das informações coletadas, quando teorias são concretizadas através da pesquisa ou da relação entre atores e pesquisador; quando o saber formal pode ser unido ao informal, através das representações dos atores e pesquisadores; quando regras práticas podem ser generalizadas para

resolver problemas de outras pesquisas, através de ações; quando a conduta da pesquisa produz ensinamentos que contribuíram ou dificultaram o êxito das ações; e quando os pesquisadores aprimoram alguma generalização de outras pesquisas semelhantes.

Para tanto, Thiollent (2011, p. 50) considera ser imprescindível a definição das transformações a que se pretende alcançar com a pesquisa-ação para que, desde do início, seja possível vislumbrar, através de estratégias e táticas, os efeitos da mesma sobre a situação investigada.

A pesquisa-ação é inovadora do ponto de vista científico somente quando é inovadora do ponto de vista sociopolítico, isto quer dizer, quando tenta colocar o controle do saber nas mãos dos grupos e das coletividades que expressam uma aprendizagem coletiva tanto na sua tomada de consciência como no seu comprometimento com a ação coletiva. (THIOLLENT, 2011, p.54 apud ZUÑIGA, 1981)

Em relação aos aspectos práticos da pesquisa-ação, Thiollent (2011, p. 55) vai apresentar a ideia de um roteiro, que vive em constante mudança, como um ponto de partida que abre caminhos para seguir se redefinindo. Assim, de uma maneira divertida, o autor (THIOLLENT, 2011, p. 55) nos explica como pode se configurar tal processo:

A lista dos temas que apresentamos aqui segue parcialmente uma ordem sequencial no tempo: em primeiro lugar aparece a ‘fase exploratória’ e, no final, a ‘divulgação dos resultados’. Mas, na verdade, os temas intermediários não foram ordenados numa determinada sequência temporal, pois há um constante vaivém entre as preocupações de organizar um seminário, escolher um tema, colocar um problema, coletar dados, colocar outro problema, cotejar o saber formal dos especialistas com o saber informal dos ‘usuários’, colocar outro problema, mudar de tema, elaborar um plano de ação, divulgar resultados etc. (THIOLLENT, 2011, p. 55-56)

Segundo Barbier (2002), “a pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva” (BARBIER, 2002, p. 54). Entretanto, isso não é nada fácil. Como ajudar outras pessoas, com outras visões, outros mundos, a chegar a um denominador comum? É preciso utilizar diferentes argumentos, sempre buscando mostrar o seu ponto de vista, ao tempo em que outros pontos de vista também são elencados. É um jogo de convencimento, em que todos os envolvidos ganham, quando o diálogo é feito de maneira respeitosa, colaborativa e implicada.

Quando pensamos na relevância científica, para academia e a prática da comunidade,

podemos perceber que a pesquisa-ação implicada é um caminho que pode gerar bons resultados, nos dois âmbitos, pois a implicação favorece uma ligação, que é construída no decorrer da vida do pesquisador e dos envolvidos com a pesquisa-ação, visto que há um caráter de pertencimento dos envolvidos.

Nesse sentido, volto à discussão da temática da presente tese, que leva em consideração ações de (re)apropriação das memórias, culturas e identidade de Itapuã, com o intuito de contribuir com a construção do sentimento de pertencimento em crianças e jovens que residem no bairro. O problema e a problemática mostram que existe a necessidade de que a nova geração conheça e se aproprie das culturas populares locais, enquanto demandas da comunidade envolvida com as manifestações culturais do bairro, em consequência do crescimento urbanístico e populacional acelerado de Itapuã, dos processos globalizantes, e da perda do sentido de coletividade e pertencimento.

A ideia de envolver diferentes sujeitos e grupos culturais junto à nova geração, que, em sua maioria, se encontra nas escolas públicas de Itapuã, pareceu ser um caminho, pois existia uma lacuna a ser melhor explorada, visto que as escolas já tinham abertura para a realização de atividades educativas envolvendo a comunidade e a sua cultura. Assim, a pesquisa-ação implicada, articulando escola e comunidade, a nova geração de Itapuã e os protagonistas das culturas populares, foi o meio encontrado por nós, atores envolvidos com a pesquisa, para potencializar ações de fomento e valorização cultural.

Em relação ao objetivo principal da nossa intervenção, podemos destacar: realizar uma pesquisa-ação com caráter de intervenção sociocultural e formativa, em escolas públicas do bairro de Itapuã, através de encontros de mestres, aprendizes e sujeitos protagonistas das culturas populares do lugar com as crianças e a comunidade escolar, buscando desenvolver ações com foco na reapropriação da memória da comunidade, na perspectiva de contribuir para a construção da identidade cultural e da autonomia das crianças e jovens envolvidos, aproximando comunidade de Itapuã/escolas públicas locais, escolas públicas de Itapuã/comunidade local, e valorizando ambos os espaços como formativos, educativos e endoculturais.

Assim, estamos chamando de “pesquisa-ação implicada” a investigação que leva em consideração uma forte ligação do pesquisador junto aos atores e campo da pesquisa, revelando a existência de vínculos de pertencimento, que misturam vida e pesquisa em um só processo de intervenção. A implicação não está relacionada apenas ao contato, a partir da pesquisa, mas demonstra uma relação que vai além da construção junto ao campo investigativo, fazendo com que esses dois caminhos metodológicos sejam cruzados e renovados, a partir das experiências

vividas. Provavelmente, após a pesquisa, o sujeito – antes pesquisador –, continue envolvido e atuando no local.

Assim, para que o leitor possa compreender melhor o que estamos chamando de “pesquisa-ação implicada”, vamos fazer uso da narrativa, para que, a partir disso, seja possível entender o sentido dessa terminologia que, às vezes, parece até redundante, pois a pesquisa-ação já supõe a existência de uma implicação. O significado do aditivo “implicada” mostra uma implicação que não é construída para, mas com a pesquisa, pois se confunde com a vida, havendo uma ligação anterior e muito maior que a própria investigação científica, acontecendo em uma linha contrária à forma convencional de fazer ciência moderna, na lógica matemática, neutra, objetiva etc.

Pesquisar de dentro e de perto, de forma implicada e atuante, mesmo com todo o avanço e as transformações no campo da educação, ainda causa estranhamento e levanta questionamentos a respeito da legitimidade científica destas investigações. Neste momento, as “normas” acadêmicas das pesquisas empíricas são debatidas, desde que preconizam a necessidade do distanciamento do “objeto de pesquisa”, para que as produções possam ser elaboradas sem juízos de valor.

No entanto, sabemos que o próprio ato de escolha do objeto de pesquisa já aponta o envolvimento do sujeito, rompendo com a perspectiva de neutralidade. Além disso, os cursos de pós-graduação – e minha referência central é o campo da educação, pois faço parte desse mundo –, valorizam a ligação do pesquisador com sua proposta de estudo, embora os pesquisadores, em geral, nem sempre coloquem de forma explícita tais conexões, em suas escritas. O medo da dúvida, do risco, do novo, pode vir a expor o pesquisador e colocá-lo numa posição delicada, onde omitir a própria implicação pode ser um empecilho para que novos avanços investigativos e metodológicos sejam atingidos.

A configuração epistemológica dominante na academia tem negligenciado dimensões essenciais da realidade e da prática social, como também os ricos conhecimentos produzidos de maneira implicada e militante. Assim, busco olhar para o campo de pesquisa com a visão de uma educadora social, que se misturou ao lugar, mas que não deixou de ser crítica e observadora.

Senti-me sujeito implicado, que é participante, investigativo, que vive, reflete, atua, registra e que está ali, naquele território, participando de uma “biografia coletiva”, que envolve “eu”, “eles” e “nós”. Por isso, fazer um memorial dos encontros, que a pesquisa, os momentos, as intenções e a vida me proporcionaram, passa a ser um dos caminhos escolhidos para produzir conhecimento.

A escrita narrada também tem um tom de “memorial coletivo”, pois reflete o que ouvi, senti e percebi, estando imersa no campo de pesquisa, constituindo-se enquanto uma mistura do significado de um memorial ao de uma memória coletiva. Para fazer um memorial, seu autor pode evocar fatos que tenha assistido, vivido, experienciado e/ou “tomado parte”, através de um interlocutor ou membro da comunidade, fatos esses que se transformam em memórias que afetam o narrador e os outros envolvidos. Já a memória coletiva é a memória de um grupo de pessoas, que pode ser passada de geração em geração ou vivida por uma determinada comunidade, fortalecendo seus laços identitários e sociais.

Assim, esta narrativa desenrola-se junto ao bairro de Itapuã e seus moradores, que aos poucos desvendam e narram experiências, em conversas e histórias sobre eventos, grupos, movimentos e manifestações culturais. Com isso, não elegemos uma metodologia dura e fechada, mas que, pelo contrário, foi sendo construída, traçada e modificada, no decorrer do percurso. Para esse tipo de construção metodológica, faço uso, na pesquisa, como uma das estratégias, do que apelidei de “teia de conversas” – bate-papos com pessoas da comunidade, que vão sendo indicadas por outros conversadores e/ou mostradas pelo próprio campo. A cada troca de informações, vão sendo tecidas conexões com outras pessoas e mais ligações encontradas.

A inspiração etnográfica permeia esse processo, onde o “descrever para compreender” procura identificar as articulações que mobilizam redes cooperativas de sociabilidade, no campo da cultura e da educação, presentes no bairro de Itapuã. A nossa proposta perpassa pela compreensão das ações culturais comunitárias, cooperativas e identitárias de Itapuã, tendo em vista pensar meios de potencializá-las, como também descobrir os limites dessas relações ou aquilo que dificulta o fortalecimento das culturas populares, a partir de ações junto ao campo da educação pública do bairro.

A narrativa é uma possibilidade metodológica que pode ajudar os pesquisadores da experiência oferecendo maior clareza e veracidade, conferindo papéis aos atores sociais da vida, definindo posições, valores, permitindo desencadeamentos de uma totalidade significativa, sendo ela uma maneira de contarmos a história de nossas vidas. Assim, “a experiência dos atores sociais aparece via narrativas implicadas, lado a lado das composições narrativas produzidas pela experiência do pesquisador” (MACEDO, 2015, p. 30).

A escrita da pesquisa experiencial é, segundo Macedo (2015, p. 100), uma “aventura pensada”, em que o pesquisador deve objetivar, pela compreensão narrativa de suas experiências em campo, através de uma “tradução criativa entre o viver e o pensar”, que “expressa algo que passou e que nos passou”. Assim, é impossível dissociar as aprendizagens

e vivências do pesquisador da própria pesquisa, pois isso encobriria parte do processo, empobrecendo as pesquisas científicas, principalmente quando estas se situam no campo das ciências sociais.

Em relação à validação das aquisições experienciais, Macedo (2015, p. 42) cita Délorly-Momberger, que se utiliza da noção de exploração personalizada, nos recomendando adotar dispositivos processualistas e narrativos, mais ou menos codificados, como os portfólios, os dossiês de competências, a autobiografia refletida, as entrevistas biográficas etc. Isso porque são dispositivos em que é possível textualizar as itinerâncias da experiência, sendo destinados a transformar os saberes não sistematizados em saberes formalizados e reconhecidos. “O que se verifica dessa argumentação acima é que a narrativa constitui a nossa própria história de sujeitos em formação” (MACEDO, 2015, p. 47).

Na pesquisa narrativa, as pessoas constroem e dão sentido a sua vida através dos relatos que elas criam, ou seja, ao narrar, revelam realidades que podem ser descritas, interpretadas, descobertas enquanto sentidos da experiência (MACEDO, 2015, p. 48). Dessa maneira, a experiência tem um potencial narrativo forte, pois “transcorre no tempo, vive a duração, portanto, reflete as vivências e as implicações dos sujeitos e seus protagonismos” (MACEDO, 2015, p. 46).

Na escrita, há momentos em que a primeira pessoa é utilizada – “eu” –, quando há relações de experiência e interferência na vida pessoal, sendo a pesquisadora afetada e deixando transparecer uma escrita bem pessoal; há outros momentos em que a terceira pessoa do plural pode ser utilizada, quando é evidenciado um processo reflexivo e de distanciamento, e a primeira pessoa do plural – “nós” – quando “eu” e os participantes da pesquisa-ação entramos em convergência.

Para Macedo (2012, p. 14), escolher este caminho de pesquisa “é perigoso: significa, antes de mais nada, trabalhar sempre com muita gente. E como é difícil acordar por onde ir, com quem ir, com que método ... Mas, não pode ser de outro jeito, sabemos muito bem disso”. Dessa maneira, o pesquisador que decide fazer uma pesquisa-ação implicada deve saber que a incerteza faz parte do caminhar. Assim, “os que seguem por este caminho têm que se ‘explicar’ às outras formas de pensar – que muitas vezes não nos explicam suas formas de conduzir as coisas” (MACEDO, 2012, p. 14).

Nesse contexto, Macedo (2015) discute o conhecimento, para além de uma ciência moderna, positivista e hierarquizante, ao tempo em que defende que as pesquisas implicadas, da experiência, necessitam de um “rigor outro”, pois buscam produzir saberes a partir de narrativas experienciais, em que fazer pesquisa e ser parte do processo é uma maneira de

compreender o cotidiano, o lugar, e de “fazer pensar”, junto com os sujeitos implicados, sendo o pesquisador um deles, não se separando o campo político do epistemológico.

Ademais, como processo político, assumir como pesquisador o trabalho com a *implicação* é, ao mesmo tempo, constituir um processo de *autorização* profundo, emancipador. No sentido de constituir-se autor (es) da sua própria condição. (MACEDO, 2012, p. 48, grifos do autor)

Nesse sentido, pesquisar a experiência pode oferecer uma outra maneira de fazer pesquisa, em que a implicação do sujeito junto à experiência se traduz em aprendizagens e produção de conhecimentos, sendo, para Macedo, “[...] tão necessárias, porque subversivas de uma ordem em que o desencanto é a norma” (MACEDO, 2015, p. 14). Ao tempo em que se convive, observa, registra e problematiza, conhecimentos vão sendo produzidos em uma perspectiva edificante e emancipatória, onde se consideram relevantes as realidades e os diálogos dos sujeitos, em seu cotidiano, e quando os envolvidos com a pesquisa constroem a sua ética. “Nesse caso, a ética de uma pesquisa da/com a experiência não pode ser reduzida à tradição da ética fundada no corporativismo acadêmico e científico” (MACEDO, 2015, p. 100).

Uma escuta atenta das minhas redes de sociabilidade, construídas nos espaços da comunidade de Itapuã, foi a maneira encontrada para aprofundar questões que a observação participante não dava conta de elucidar. A teia é tecida a partir de um ponto, que vai aos poucos mostrando outros pontos a serem articulados. As informações vão sendo correlacionadas, os sujeitos contando a sua versão dos fatos, que coincidem, aqui e ali, com as histórias e opiniões de outros sujeitos, promovendo diferentes conexões, que o pesquisador deve analisar, refletir, confrontar com suas percepções e as vezes até decifrar.

Assim, busquei, inicialmente, conversar com pessoas conhecidas, que já faziam parte do meu campo de sociabilidade no bairro, para identificar outros nomes de pessoas desconhecidas até então, procurando dados para alimentar o mapeamento cultural do lugar. A cada conversa, uma nova indicação e a “teia de conversas” foi sendo formada. As conversas normalmente eram agendadas, as vezes antecipadas por acaso, no meio da rua ou em algum evento local.

Para compreender as redes cooperativas do bairro de Itapuã, é preciso que o sujeito implicado/epistêmico autorize a sua entrega, desprendendo-se dos desenhos epistemológicos já consolidados e seguindo na construção dos seus próprios caminhos de elaboração do conhecimento, sabendo que devem existir momentos de recolhimento e reflexão para que suas experiências possam ser relatadas, refletidas e engajadas, ao mesmo tempo. Implicar-se no

campo não exclui a visão crítica que o pesquisador precisa ter em relação ao campo de estudo do qual faz parte; pelo contrário, o pesquisador, na condição de sujeito, pode abrir caminhos que revelem outros sujeitos e sejam capazes de proporcionar encontros valiosos para a produção do conhecimento. Nesse sentido, uma:

‘escuta sensível’ e contextualizada, conhecimento crítico e intervenção compartilhada, podem assim, co-construir um encontro multirreferencial, que o sectarismo teórico-corporativista não consegue imaginar, até porque a consciência da incompletude não faz-se realidade num *corpus* de conhecimento em migalhas, que sempre se quis onisciente e onipotente. (MACEDO, 2004, p. 136)

O pesquisador precisa encontrar meios de mergulhar no campo e, em seguida, refletir sobre o seu mergulho, relatar, problematizar, e continuar no processo até colher as informações necessárias para responder aos seus questionamentos, sempre respeitando os sujeitos da pesquisa. Para tanto, algumas técnicas conhecidas e estilos pessoais podem ajudar, como é o caso da observação participante que, segundo o antropólogo Michael Angrosino (2009, p. 34), favorece a compreensão “sobre as pessoas e seu modo de vida”.

Diversas são as técnicas para ampliar a escuta dos grupos, como a história oral, a história de vida, a entrevista, o grupo nominal ou focal etc. Apelidamos de “teia de conversas” o meio que encontramos de escutar as pessoas da comunidade, a partir das necessidades que a vivência em campo nos mostrava, e também a partir da indicação de moradores que passaram a fazer parte da teia. A “teia de conversas” foi sendo construída, aos poucos, no contato com o campo de pesquisa, sendo uma construção intencional e pedagógica. Intencional por que tanto pesquisador quanto sujeitos da pesquisa vão aos poucos tecendo a teia. Há sempre informações a serem obtidas, sendo provável que aquele sujeito específico tenha mais propriedade para falar. No entanto, durante a conversa, outras ligações podem ser feitas.

A teia de conversas difere das entrevistas, das conversas informais, dos grupos de discussão, primeiro pela surpresa: nunca se sabe quem deve ser o próximo ponto de diálogo, dentro da teia, que é dispersa. Diferente das conversas informais, por não serem tão espontâneas, elas não acontecem por acaso, há uma intencionalidade. Não há um roteiro, como nas entrevistas estruturadas, apenas indícios do que se quer desvendar. Não são feitas em grupo, daí a principal diferença dos grupos de discussão. Essa teia de conversas é uma forma de potencializar a observação participante que, muitas vezes, necessita de mais elementos, fatos e informações que os sujeitos em contato oferecem durante as vivências em campo.

A teia de conversas é pedagógica, porque busca saberes e dados relevantes para a

pesquisa, desenrolando-se a partir das contribuições dos sujeitos a respeito das relações territoriais onde vivem. O objetivo da teia é envolver as pessoas do lugar na pesquisa, a partir das conversas, fazendo-as refletir sobre suas experiências e para que também façam parte de experiências comuns à comunidade. Ao participar da teia, é possível tomar conhecimento da pesquisa que vem sendo realizada, como também discutir sobre o que potencializa as ações em rede, no campo da cultura.

A partir da teia, novas reflexões podem ser feitas. Em cada conversa, temáticas vão surgindo. O pesquisador precisa ter faro de detetive, para pedir indicações de outros nomes de pessoas da comunidade, que possam falar sobre algum assunto incompleto, ou até descobrir, no próprio campo de pesquisa, esses sujeitos, seja observando ou se envolvendo. Assim, uma rede vai se tecendo, conectando-se, potencializando as temáticas em discussão, mostrando os caminhos que se fazem necessários para a construção de conhecimento sobre redes cooperativas, comunitárias e identitárias.

Através de um “olhar clínico” (MACEDO, 2012, p. 53), os fatores de dentro podem ser compreendidos, ao invés de explicados, isso porque “a escuta do outro significa também a escuta desse outro em mim [...] Eu também escuto minhas implicações” (MACEDO, 2012, p. 55). Macedo (2015, p. 66) traz o diário de itinerância como um dispositivo narrativo denso, de coleta e sistematização da experiência, como possibilidade para a compreensão da realidade vivida e pesquisada. “Esse tipo de diário pode muito bem acolher uma autobiografia, na medida em que o diário de itinerância pode criar uma temporalidade na qual cabem também lembranças e acontecimentos vinculados à história de vida do seu autor” (MACEDO, 2015, p. 67).

Desenvolver uma pesquisa a partir da relação pesquisadora acadêmica e moradora ativa do bairro é um dos desafios desta pesquisa, pois implica em um processo de diálogo que leva em consideração toda uma vivência “com” e “no” lugar, o que já venho experimentando cotidianamente. Assim, este texto dialoga com minha própria experiência de estar ali, participando e pesquisando.

Uma grande parte, a parte mais importante, a mais rica, a mais ardorosa da vida social, vem das relações da vida intersubjetiva. Cabe até dizer que o caráter intersubjetivo das interações no meio da sociedade, o qual tece a vida dessa sociedade é fundamental. [...] o próprio sociólogo não é uma mente apenas objetiva; ele faz parte do tecido intersubjetivo. (MORIN, 2003, p. 126)

Recordo-me do universo simbólico de uma história contada pelo pescador e membro do Korin Nagô, Seu Ulysses, quando, durante entrevista realizada no mestrado, fez observações sobre como era a divisão territorial de Itapuã. Segundo ele, existia o Porto de Baixo, o Porto do

Meio e o Porto de Cima. “Quem era do porto de baixo não podia vir no porto de cima, quem era do porto de cima não podia ir ao porto de baixo” – disse Ulysses sobre essa época, há aproximadamente 100 anos atrás. Quando perguntado sobre o porquê de tanto conflito, ele disse que os moradores do porto de cima achavam que “tinham mais” do que os do porto de baixo e até a Igreja, com suas três portas, refletia essas desavenças, pois cada entrada se destinava ao habitante de um território. Assim, pela porta da esquerda, entravam os moradores do Porto de Baixo. A porta principal destinava-se aos moradores das redondezas da Igreja e aos do Porto do Meio. Pela porta da direita, entravam os moradores do Porto de Cima.

Essas coisas vêm terminando da minha data de nascimento, de 41 para cá, porque começou alguns rapazes do porto de baixo namorar com uma menina do porto de cima e alguns do porto de cima namorar com meninas do porto de baixo. Os profissionais daquela época: tinha Manoel Trea, que era um bom mestre de obra no porto de baixo; tinha Seu Aniseto, que era um bom mestre de obra do porto de cima. Então, se você vinha veranejar em Itapuã e conseguia fazer uma casa em Itapuã, era no porto de cima, era Seu Aniseto que fazia, se era no porto de baixo, quem fazia era Manoel Trea. Mas chegou uma época que ficou dividido, operário bom tem no porto de baixo e operário bom tem no porto de cima, vamos ajuntar as forças. Aí, fizeram amizade, os operários. Dos operários, fizeram amizade os pescadores. (Ulysses). (MAIA, 2012, p. 122)

A partir de 1941, as coisas começam a mudar, o crescimento local foi aos poucos formando uma só Itapuã, tendo em vista as necessidades econômicas, as relações sociais e culturais. No entanto, o lugar não deixou de ser cheio de conflitos. Foi a partir da atuação de quem ali residia, na época, juntamente com novos sujeitos vindos de outros lugares, que muitas decisões tiveram que ser tomadas, indo inclusive de encontro aos determinismos sociais da época. “A sociedade não está entregue somente, sequer principalmente, a determinismos sociais, ela é um mecanismo de confronto/cooperação entre indivíduos sujeitos, entre os ‘nós’ e os ‘Eu’” (MORIN, 2003, p. 126).

Toda essa história, que ouvi primeiramente de Ulysses, mas que já me foi contada e recontada, em outros lugares, reuniões e encontros, pelo bairro, traz uma reflexão simbólica que me faz acreditar na existência de um tipo de núcleo profundo, em ligação com a ancestralidade de pessoas que deixaram sua marca no lugar, a partir de suas experiências. Nessas histórias estão presentes alguns personagens, como a Igreja; os donos de fazendas da região, linhagem que se inicia com Garcia D’Ávila e posteriormente vai passando para outras “mãos”; os pescadores, as ganhadeiras, os comerciantes e até mesmo os artistas e compositores, que, além de deixarem suas marcas, foram eternizados pelas suas produções, que falam de (ou

foram inspiradas por) Itapuã, pelas pessoas e as belezas do lugar, todas juntas. A experiência de aceitar se misturar vem da vivência em comunidade, da convivência entre os sujeitos, e não pode ser de outra forma que uma pesquisadora que mora no bairro, que nasceu e cresceu ali, vai se descobrindo enquanto sujeito que pesquisa, que age e interage, refletindo e construindo conhecimento.

É através da experiência vivida em campo que o etnógrafo autentica seus conceitos e métodos de trabalho. [...] Pode-se dizer que a experiência conduz à entrada em campo e o pertencimento enraíza o estar no campo, deste ponto de vista, a autoridade e o rigor resultam, sobretudo, **da legitimidade do vivido na construção do pensado**. (PIMENTEL, 2009, p. 133, grifo nosso)

Todas essas experiências das culturas populares são tratadas aqui como processos educativos, que não têm ligação com o ambiente formal de educação, mas que podem ter conexões, concordando com Edgar Morin (2001), quando diz que tudo está interligado. “A educação é um processo de crescimento individual e coletivo que permite transformar e transformar-se” (CABEZUDO, 2004, p. 114). No processo endoculturativo, regras de convivência são estabelecidas e restabelecidas, a todo momento, podendo acontecer em todo lugar onde existem seres humanos em interação, consigo mesmos e com o meio em que vivem.

Com tanta correria e falta de tempo para as experiências, esses espaços de comunicação local e de aprendizagem endocultural têm sido diminuídos, favorecendo o aparecimento de uma série de conflitos e problemas sociais, que poderiam ser melhor percebidos e resolvidos, com o convívio e a prática cidadã. Assim, essa educação se dá no cotidiano, com a percepção, problematização e compreensão daquilo que se passa ao nosso redor, apontando para que transformações sociais e culturais aconteçam. Desta forma, todo saber acumulado, construído no decorrer do tempo e reformulado a todo momento, se traduz em processos educativos que, quando acontecem, simultânea e coletivamente, podem resultar em grandes mudanças sociais, a depender das ações realizadas pelos sujeitos, criando e recriando os movimentos sociais e culturais.

Alguns entraves emergem das pesquisas implicadas e podem ser resumidos ao que Macedo (2012, p.46) vai elencar como sendo “problemas-chave”. O primeiro deles refere-se à definição da posição do pesquisador, enquanto sujeito implicado, que precisa assumir tal envolvimento, ao tempo em que também passa a discernir o que é pertinente à produção de saberes. O segundo refere-se ao reconhecimento de que, além do seu mundo, outros mundos coexistem simultaneamente, abrindo o seu processo de pesquisa para as vidas dos sujeitos envolvidos, havendo a necessidade do comprometimento. O terceiro ponto, enfim, refere-se à

especificação das relações dos sujeitos, em que “os jogos políticos e as *políticas de sentido* que entram nesses jogos” definem situações, “alterando-as em alguma direção” (MACEDO, 2012, p. 47 apud KHON, 2002, p. 63, grifos do autor).

Ao citar Joe Kincheloe, Macedo (2012, p. 27) observa que a teoria é “*uma explicação da nossa relação com o mundo*”. Assim, a implicação pode se constituir em “*um modo de criação de saberes de significativos potenciais emancipacionistas*” (MACEDO, 2012, p. 27, grifos do autor). Assim, continua:

fundamental é trabalhar de forma problematizadora a experiência singular com o método, os *vínculos implicacionais* da atividade de pesquisar, as escolhas metodológicas e temáticas. *Rigor* aqui quer dizer, também, explicitar com clareza as implicações político-epistemológica do pesquisador e suas instituições no acontecer objetivamente da pesquisa. (MACEDO, 2012, p. 28, grifos do autor)

Dessa maneira, “o rigor clássico, pautado no controle, na pretensão da transparência, do verificacionismo, é incapaz de se aproximar da singularidade e da complexidade que configuram a experiência humana. A experiência não se verifica, se compreende” (MACEDO, 2015, p. 19). Entretanto, essa compreensão vai se dar a partir das inteligibilidades e possibilidades de análise da realidade vivida pelos atores sociais, incluindo o (a) pesquisador (a), e partindo das “formas, jeitos, estratégias e táticas” decorrentes de suas experiências (MACEDO, 2015, p. 15).

Para Macedo (2012, p. 24), é fundamental situarmos a implicação na escrita da pesquisa, pois esta é parte integrante da própria dinâmica da atividade de pesquisa. Nas pesquisas implicadas, o objetivo da ciência deveria ser “**aprofundar e democratizar a sabedoria prática**” (MACEDO, 2012, p. 40, grifo nosso). Assim, observa:

a pesquisa não peca porque está implicada às opções do pesquisador, suas instituições e segmentos sociais, essa é a condição de sua existência; ela peca quando *a implicação é não-explicitativa* e nunca contribui para a heurística socioinstituinte da pesquisa, ou mesmo se torna *sobreimplicação* ou formalidade. No primeiro caso, é fundamental que *o observador se observe* e seja observado, para que a implicação possa entrar em movimento de objetivação com os *rigores dialógicos e dialéticos da autocrítica e da intercrítica*. No segundo se desfaça dos fardos positivistas pretensamente neutros com os quais fomos formados historicamente. (MACEDO, 2012, p. 23-24, grifos do autor)

Não adianta a pesquisa ter beleza, coerência e consistência teóricas, sendo considerada válida, segundo a lógica da ciência moderna, e deixar a desejar no “efeito de verdade”. Para

Macedo (2012, p. 40), em pesquisas implicadas, importante mesmo são os efeitos provenientes da pesquisa, ou seja, “o efeito produzido sobre as pessoas, um grupo, uma cultura”. Ao pedir emprestada a expressão “implicação como modo de criação de saberes”, Macedo (2012, p. 43) vai nos dizer que esses saberes vão sendo elencados à medida que o pesquisador vai percebendo o que faz sentido, ou seja, aquilo que tem pertinência e pertencimento, ao mesmo tempo, em relação à pesquisa.

Para tanto, é preciso exercitar a escuta das pessoas do lugar, pois estas têm muito a dizer, e nós, pesquisadores, muito a escutar, escrever e refletir sobre todo o material recolhido para que, a partir da interpretação das relações sociais, educativas e culturais, seja possível produzir conhecimento em uma outra lógica, que permite proximidade, afetividade e pertencimento, mas que não deixa de ser científica.

Então, seria como obter uma objetivação a partir da subjetividade, que leva em consideração o percurso realizado pelos sujeitos através da narrativa do pesquisador implicado. Assim, “partimos do não método. Isso não quer dizer que não haja planejamento e identificação no que concerne às opções metodológicas” (MACEDO, 2015, p. 103). Estas escolhas são meramente flexíveis, pois não é aceitável assumir modelos fixos e predeterminados.

O campo da Educação no Brasil recebe grande influência do paradigma do conhecimento científico chamado de ciência moderna. Esta forma de conceber a ciência fragmentou os saberes, dividindo em áreas específicas o conhecimento, categorizando-o em saberes válidos ou questionáveis, e colocando, por exemplo, os saberes provenientes das culturas populares à margem, pois nesse paradigma são considerados irracionais perante uma lógica científica pautada no positivismo, no empirismo, na objetividade e na neutralidade.

Salta-nos aos olhos o fato de que, diante da hegemonia do conhecimento científico atrelado à racionalidade moderna, há pouco espaço para se pensar o que não pode ser enclausurado em suas determinações e validado por sua lógica. Há pouco espaço para outros saberes, que foram silenciados, deslegitimados e violentados, como também para a experiência nas pesquisas científicas. Mas é exatamente nessas brechas que outras formas de produzir conhecimento têm sido experimentadas, no cotidiano, sendo levadas/trazidas para o campo científico, desafiando-o e modificando-o.

Para tanto, as pesquisas com a experiência requerem planejamento e constante replanejamento, pois são móveis, estando em constante negociação com o campo de pesquisa, podendo mudar seus rumos, pois “o imprevisto e a incerteza fazem parte da forma pela qual o objeto de pesquisa se mostra” (MACEDO, 2015, p. 91), implicando em uma preparação rigorosa, todo um planejamento.

Agier (2011) nos alerta para prestarmos atenção ao que nasce na cidade, buscando perceber a “cidade vivida, cidade sentida e cidade em processo” (AGIER, 2011, p. 38). Para tanto, o autor (2011, p. 59) apresenta caminhos de pesquisa em antropologia urbana, baseando-se em dois critérios, o “microsocial” e o “empírico”. Ao investigar o ambiente urbano e o modo de vida dos cidadãos, Agier (2011, p. 65) propõe-se a descrever e pensar a cidade por três noções: “de região, de situação e de rede”.

Para apreender a cidade, o antropólogo pode descrever as suas regiões por referência às representações espaciais e morais dos atores (tocando-se, então, no domínio das identidades relativas) e, em seguida, deve libertar-se da limitação vinculativa das referências espacial e institucional a fim de poder construir quadros de pesquisa interacionais e intersubjetivos, apreendidos em situação. O antropólogo urbano fica totalmente móvel quando, num terceiro tempo, se apoia sobre diferentes situações para **‘ver’ e ‘seguir’ as redes sociais que operam, *in situ***. (AGIER, 2011, p. 77, grifo nosso)

A partir da investigação das redes sociais, Agier (2011, p. 78) vai nos mostrar que articular as situações de vida dos cidadãos permite perceber a coerência das redes, em diferentes ocorrências da vida urbana. Para isso, Agier (2011, p. 78) parte de dois aspectos, a ancoragem e o desenvolvimento das redes. A ancoragem é tanto individual como estrutural; parte de um ponto, sujeito, liderança, ou seja, “o cabeça da rede”, que vai, desde a sua vida empírica e o seu modo de ver a vida, tecendo as ligações, desenvolvendo a rede. Assim, “o espaço urbano pode ser representado como um conjunto articulado (rede total) e os meios sociais urbanos podem ser estudados como sistemas solidários, ou mais ou menos facciosos ou “mafiosos” (rede parcial)” (AGIER, 2011, p. 79).

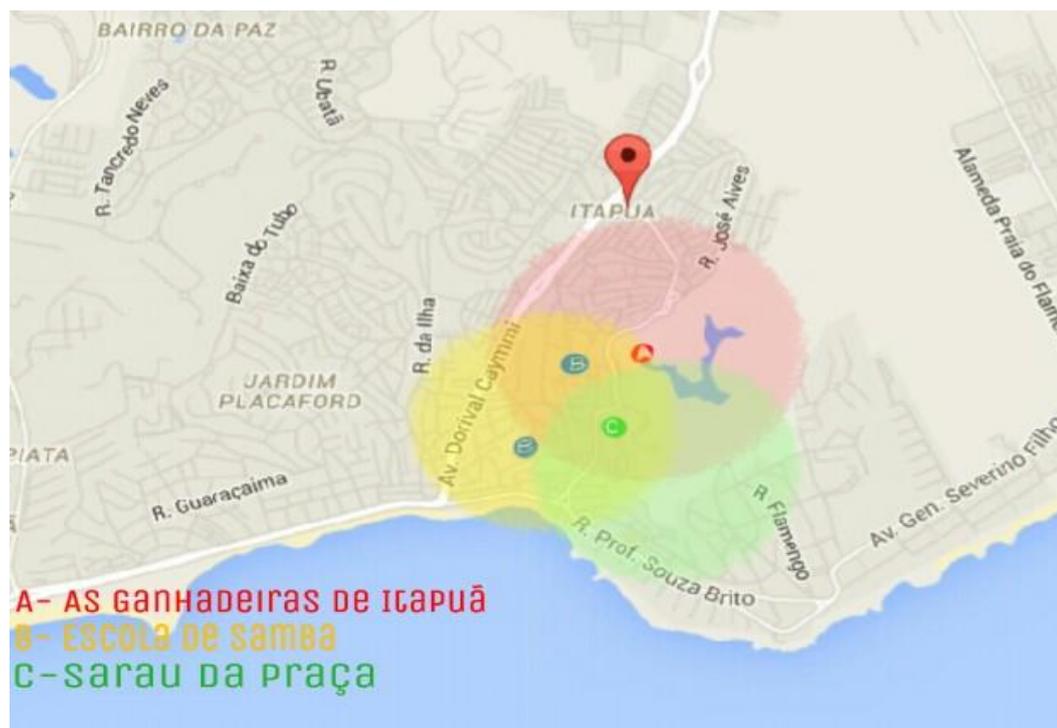


FIGURA 3 – Esquema interpretativo e visual de redes (total e parcial).<sup>9</sup>

A partir desse esquema e do que acontece na prática, em Itapuã, é possível perceber o que Agier (2011) nos diz na forma de nomenclaturas e teoria. Um exemplo pode ser dado: o evento Sarau da Praça, que pode ser representado pelo ponto C, no mapa acima. Em uma de suas edições, este Sarau se articulou ao Grupo “As Ganhadeiras de Itapuã”, representado pelo ponto A, e à Escola de Samba Unidos de Itapuã, representada pelo ponto B. Estas localizações são simbólicas, já que os grupos não possuem uma sede própria. Nesse mapa esquemático, podemos ver que, em alguns momentos, grupos e eventos culturais se entrelaçam, formando interseções que representam articulações em rede. Vale ressaltar que todos esses grupos e movimentos culturais vão ser abordados, mais à frente, detalhadamente, pois busco compreender como as ações em rede ocorrem no cotidiano, e de que forma podem ser potencializadas, no sentido da valorização e do fomento às culturas populares.

<sup>9</sup> Elaborado por Nathalia Lopo com base no Google Maps, 2017.



FIGURA 4 – Flyer de divulgação do Sarau da Praça nas redes sociais. <sup>10</sup>

Para Agier (2011, p. 79), as redes diferenciam-se pelo critério de cooperação, ou seja, pela “natureza da relação social”, sendo que, em termos de qualidade, alguns fatores podem influenciar nesse processo:

A presença ou ausência de laços de parentesco e a definição normativa dessa relação (filiação, aliança, parentela espiritual ou fictícia), a aproximação por sexo e classe de idade (os grupos de pares), a coresidência (redes de vizinhos, de rua) etc., são critérios de cooperação cuja presença deve ser posta em relação com outros componentes das redes, quais sejam: a ancoragem social, as funções (econômicas ou políticas), o tipo de desenvolvimento formal (até a institucionalização), a inscrição no espaço etc. Por último, nessas redes circula um conjunto de valores, ideias e normas que permitem o seu funcionamento. (AGIER, 2011, p.79-80)

Esse grau de cooperação pode ser percebido junto ao grupo cultural formado principalmente por mulheres que viviam de ganho, lavando roupas no Abaeté, vendendo peixe frito, acarajé, dentre outras atividades, “As Ganhadeiras de Itapuã”, cujos membros têm um

<sup>10</sup> FONTE: Facebook. Disponível em: < <https://www.facebook.com/saraudapraça/> > Acesso em: 19 out. 2015.

grau de parentesco muito forte, sem contar a coresidência, em que a maioria é vizinho e conhecido do lugar de moradia. Assim, se formos investigar a fundo, vamos perceber que as articulações entre os grupos se dão devido a esse tipo de proximidade, que faz com que a vida privada influencie nas ações em rede que acontecem no bairro.

“Com o tempo e o sucesso, certas redes parciais podem tornar-se instituições mais ou menos formais (associações, empresas)” (AGIER, 2011, p. 81). As redes totais são interações, mobilizações existentes entre coletivos de pessoas, que encontram pontos em comum para realizar ações e reações. O grupo cultural Escola de Samba Unidos de Itapuã é um exemplo de rede parcial, que busca se tornar uma instituição formal, do mesmo modo como aconteceu com o grupo As Ganhadeiras de Itapuã, que, com o tempo, se registrou e possui hoje um CNPJ, o que lhe possibilita concorrer a editais, buscando recursos públicos e privados, como também emitir notas fiscais. O Movimento Itapuã Cultural – MIC iniciou suas atividades com o intuito de ser uma rede total, no entanto, na prática, sua atuação tem demonstrado que essa ideia ainda não se concretizou muito bem. Já o Sarau da Praça tem feito muito bem esse papel de mobilizar coletivos, em função de uma valorização dos grupos e culturas locais. Vale destacar, uma vez mais, que todos esses grupos serão melhor estudados e caracterizados no próximo capítulo.

Agier (2011, p. 80) analisa o **tipo** de laço social, a **função** e o **conteúdo moral** das redes (grifo nosso), tomando como campo empírico, a cidade de Salvador, comparando redes masculinas e femininas. O autor percebe que para um homem ou uma mulher entrar em uma situação, é preciso “partilhar o sentido em jogo”, além de compreendê-la, para que haja interações entre os que se fazem presentes.

Com efeito, cada um entra numa situação e sai dela em função não tanto dos lugares e dos quadros institucionais onde se desenrola, mas do fato de ele ou ela partilhar o sentido em jogo na situação e compreendê-la o suficiente para poder entrar de uma maneira ou de outra nas interações em presença. (AGIER, 2011, p. 89)

Para Agier (2011, p. 94), as situações podem ser divididas em: ordinárias, aquelas que criam “certos hábitos sociais”; e situações extraordinárias, que podem ser acidentais, raras, imprevistas, acionando códigos e ligações na relação indivíduo/sociedade.

O que nos ensinam tais situações? Primeiro, parece-me, a apreender fenômenos fluídos, incertos, inacabados, que escapam ao olhar demasiado preocupado com as estruturas materiais e institucionais, precisamente porque se podem desenrolar a priori em qualquer lugar. Em seguida, ver se esses acontecimentos dizem a mesma coisa ou coisas diferentes das situações comuns a propósito da vida relacional nas cidades. (AGIER, 2011, p. 95)

Além destas, o autor aborda as situações de passagem, que envolvem a relação indivíduo/espço, caracterizadas pela falta de pessoalidade nas mediações sociais. E, por fim, existem as situações rituais, que ocorrem em espaços delimitados, em uma relação entre indivíduo e coletivo. Concordando com Agier (2011, p. 97), “resta examinar mais sistematicamente as potencialidades dos lugares públicos: como nascem aí laços sociais transitórios e expressões culturais?”

Daí a importância do espaço público, pois é o lugar do encontro das diversidades, onde todos podem se expressar, defender posicionamentos, se expor para outros, podendo agregar ou se juntar a outros, criando novos espaços de unidade, mesmo que estes sejam construídos em meio a diferentes. “Uma das características da cultura das cidades é, precisamente, um imaginário baseado nos espaços de transição, entre dois cruzamentos” (AGIER, 2011, p. 97). É nesses espaços que as resistências são criadas, aproveitando criatividade, liberdades, atitudes e formas de fazer diferentes da lógica moderna.

Com suas próprias invenções de papéis e os seus disfarces, esse tipo de situação é o lugar privilegiado de elaboração e de aplicação de estratégias identitárias coletivas, mesmo que a cidade ao redor proponha outras formas de classificação social. Identidades efêmeras, inconstantes (entre as quais as produzidas por certos movimentos neoétnicos urbanos, por exemplo), são criadas ao mesmo tempo que mostradas e contrariam os efeitos atomizantes das organizações da cidade e do trabalho. (AGIER, 2011, p. 99)

Partindo da abordagem sobre a constituição da cidade moderna, discutida por Magnani (2002), dois aspectos são evidenciados, os desagregadores e o caos que se instala na cidade. É preciso incluir, também, um terceiro aspecto na discussão: o agregador, que, mesmo diante da imersão em um ambiente de disputas, de busca pelo novo, com influências fortes do capital, as pessoas ainda assim conseguem resistir, sobreviver, se envolver, se relacionar, se unir, a partir das alianças que são estabelecidas nas experiências vividas no cotidiano. As articulações em rede têm agregado os sujeitos, colocando-os em confronto e discussão, e permitindo que movimentos tenham continuidade, sejam iniciados e/ou terminados. Os sujeitos resistem através de suas práticas, da forma como lhes é possível. Ora agindo, reagindo, resistindo e ora se conformando (CHAUÍ, 1989).

Os caminhos vão surgindo aos poucos, requisitando formas de ver, seja de longe, discutindo dados quantitativos, ou, olhando de cima, percebendo os desenhos urbanísticos, e até mesmo vendo de perto, convivendo, observando e participando da vida cotidiana, das ações

dos moradores, apreendendo como vivem, interagem e constroem sua cultura e território, percebendo como a vida de cada um influencia na produção e na construção da cidade. Magnani (2002) vai fazer uma crítica à grande quantidade de pesquisas que discutem a cidade, apenas pela forma de ver de longe, muitas vezes se esquecendo de mencionar ou dar relevância ao micro, às relações sociais, a quem constrói, ou que deveria construir a cidade, que podem ser os “homens ordinários” (CERTEAU, 1994), em detrimento da cidade social ao invés da econômica. Assim, são:

os moradores propriamente ditos, que, em suas múltiplas redes, formas de sociabilidade, estilos de vida, deslocamentos, conflitos etc., constituem o elemento que em definitivo dá vida à metrópole, não aparecem, e quando o fazem, é na qualidade da parte passiva (os excluídos, os espoliados) de todo o intrincado processo urbano. (MAGNANI, 2002, p. 15)

Desta forma, valorizar a voz dos moradores é um modo de ver a cidade a partir de uma outra lógica, em que resistências dão esperança à cidade, quase toda ela tomada pelo capital, “para além da perspectiva e interesse do poder”, “que decide o que é conveniente e lucrativo” no sistema capitalista (MAGNANI, 2002, p. 15). Pedro Abib (2005) vai nos dizer que é no cotidiano vivido que as experiências podem nos mostrar como os sujeitos, os moradores da cidade, sobrevivem, ora se ocultando, ora transgredindo, burlando as regras, instituindo novas regras que não servem à cidade do capital.

É no cotidiano que a vida se pronuncia. É no cotidiano que as teorias devem trazer a energia do real vivido, como inspiração para constituírem-se enquanto narrativas de um mundo ‘encarnado’, que se revela e se oculta, cheio de ambiguidades e contradições, inconformismos e acomodações. Mundo feito de gentes que, no desespero da luta pela sobrevivência, ou pelo puro prazer de burlar e transgredir, são capazes de encontrar brechas, atalhos, fendas, com talento e criatividade [...]. (ABIB, 2005, p. 114)

Assim, os indivíduos têm buscado saídas para a globalização como vem sendo pautada, a partir das diversas “maneiras de se reapropriar do sistema produzido” (CERTEAU, 1994, p. 52). Nos lugares, as pessoas vêm reagindo a esse sistema, buscando valorizar o que suas comunidades possuem de singular, inventando formas de agir, táticas diversas, e mesmo sendo criativos, de diferentes maneiras, arranjando os meios de continuar existindo, de colocar a sua forma de ver e estar no mundo. Mas como olhar essas ações e reações presentes na cidade?

A antropóloga Urpi Montoya Uriarte (2013), ao dissertar sobre as dificuldades para ver a cidade, observa que é preciso estar atento ao que acontece nas “rápidas entrelinhas”. A rotina,

a velocidade, a dispersão e a baixa definição das linguagens não-verbais contribuem para cegar o nosso olhar diante do cotidiano citadino. “Vemos a cidade com um olhar já domesticado pela velocidade que acaba ‘achatando’ a realidade observada. [...], mas] é preciso adquirir um outro ritmo, uma lentidão que nos permita ver para além das miragens velozes” (URIARTE, 2013, p. 4).

As teorias de vários autores, em diferentes áreas do conhecimento, como Michel Agier (2011), Milton Santos (2009), Edgar Morin (2001) e Manuel Castells (1999), dentre outros, nos sugerem que um caminho interessante para o fortalecimento das culturas populares do bairro de Itapuã seja o de articular a diversidade de grupos e movimentos culturais, apesar da existência de desavenças e disputas de poder, mas que, por um apelo ao bem coletivo maior, seja interessante superar. A conexão de todos esses movimentos, de maneira protagonista, em cada localidade, valorizando sua criatividade, sua forma de ver o mundo e desenvolver ações em rede é o ponto onde devemos fincar o nosso olhar atento.

“As ações culturais também se apresentam diversas, no que diz respeito a sua formação hierárquica interna, às instituições de apoio e incentivo, à relação com o espaço e ao seu próprio alcance e relevância em termos espaciais e urbanos” (SELDIN, 2008, p. 27). Por isso, a importância de mapearmos e discutirmos as ações dos grupos e movimentos culturais de Itapuã, buscando perceber como se dão tais ações.

### 3.1 MAPEAMENTO DE GRUPOS E MOVIMENTOS CULTURAIS DE ITAPUÃ

O território de Itapuã, aqui mapeado, estende-se de Piatã até as praias do Farol de Itapuã, compreende o parque metropolitano do Abaeté, e faz limite com a rótula do Aeroporto e a Avenida Dorival Caymmi. Itapuã possui espaços e iniciativas culturais reconhecidos pela comunidade, como o espaço cultural Rumo do Vento, a casa de Dona Cabocla, a Casa da Música, o Bar de Mamão, o Bar de Juvená, o antigo Mercado de Itapuã, demolido em 2014, para ampliação e reforma, dentre tantos outros. Além desses espaços dos bares, que vou chamar de semiprivados, existem as sedes de grupos culturais e ONG's, como o Malê Debalê, o Kirimurê, o Campo da Ilha, o Dominó Club, etc. Existem ainda os espaços públicos: a Praça do Jenipapeiro, a Praça do Geraldão, a Praça do Coreto, a Praça Áurea e a Praça da Igreja de Nossa Senhora da Conceição, entre outros. Além disso, possui mais de oito creches e escolas públicas municipais e quatro escolas públicas estaduais.

O bairro de Itapuã cresceu rapidamente em quantitativo populacional, seja pela construção do Aeroporto, pela criação do Polo Petroquímico de Camaçari, pela expansão da

cidade de Salvador, com a construção da Avenida Oceânica e da Avenida Paralela, meios que facilitaram o acesso de pessoas advindas de diversos lugares (MAIA, 2012). Esses novos moradores se depararam com uma comunidade antiga, defensora de suas raízes, tradições e identidade.

Em Itapuã, a resistência ocorre principalmente em termos socioculturais, pois muitos costumes insistem em permanecer, ao longo dos anos, especialmente pelo respeito aos rituais e através da propagação da memória materializada na vivência das culturas populares, que carregam consigo as histórias do lugar. Pescadores, Sambas de Roda, Ganhadeiras, Lavadeiras, Aguadeiras, Baianas de Acarajé, Capoeiristas, Rezas, Festa da Lavagem de Itapuã, Festa de São Tomé, Homenagem a Dona Francisquinha, Saraus, Luaus, dentre outros tantos atores e eventos que mobilizam os protagonistas das culturas locais, que são, assim, fomentadas e valorizadas.

Itapuã passou por um crescimento urbanístico acelerado e, em decorrência disso, a paisagem, o espaço, o lugar, as relações sociais e as manifestações culturais que constituem a identidade local têm passado por importantes transformações, a partir da especulação imobiliária e da influência do grande fluxo de novos moradores instalados no bairro, mas sem aproximação com a história e a cultura local. Assim, o bairro cresceu bruscamente sem que houvesse uma preparação para receber tantos “forasteiros”.

A comunidade mais antiga, que também é ligada às culturas populares do lugar, passou a discutir meios de dar continuidade ao que entende por tradições, ao tempo em que outros grupos brotavam, aos poucos, com o intuito de fortalecer a cultura local, sendo as iniciativas feitas em conjunto por aqueles que já haviam desenvolvido o sentimento de pertencer a Itapuã e a sua história, nascidos ou não no lugar. Isso influenciou decisivamente para que as relações sociais no bairro passassem a ser mais coletivas, em rede, e fortalecidas pela educação popular. Um exemplo disso é discutido na dissertação de Mestrado que defendi em 2012, quando mostro como a Festa de Itapuã foi reapropriada em função da valorização da tradição da lavagem apoiada na afirmação identitária do(a) itapuanzeiro(a).

Todos esses processos são permeados pela educação popular, ao mesmo tempo que marcados pelas relações de poder, presentes constantemente nos grupos, nas comunidades, mas também entre as classes sociais e os supostos detentores do poder. Observando a questão, em sua “análise do poder”, Foucault (2014) afirma que o poder não existe e que não está em uma instituição, nem nas mãos de uma pessoa, resultando, portanto, de “um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos piramidado, mais ou menos coordenado” (FOUCAULT, 2014, p. 369). Desta forma, as relações de poder produzem tensões, deslocando o poder através das resistências constantes de ambos os lados.

Em uma sociedade capitalista, os detentores do capital são os detentores do poder, ocupando os mais variados cargos, modificando os lugares e seus modos de vida a partir da lógica hegemônica. No entanto, essa lógica é desafiada a todo momento, ao que Milton Santos (2009, p. 115) se refere como sendo a contraordem, que pressupõe uma racionalidade oposta ao pensamento dominante, e que o autor chama de “irracionalidades”, mantidas e produzidas pelos que estão “embaixo”. A partir destas resistências é que a consciência pode ser ampliada, e uma visão crítica pode vir a fazer parte da maneira de interpretar e ver o mundo, por parte desses sujeitos.

Nisso, o papel do lugar é determinante. Ele não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo. (SANTOS, 2009, p. 114)

Assim, a memória e a história são fundamentais para a criação do sentimento de pertencimento ao lugar, ao mesmo tempo que este sentimento contribui para a valorização da cultura e dos espaços de articulação da população local. Foi nessa direção que muitas manifestações aconteceram no bairro de Itapuã, especialmente no período em que houve um rápido crescimento populacional, agregando as pessoas que ainda não haviam desenvolvido o sentimento de pertencer ao local, ao mesmo tempo em que muitas outras expressões culturais estavam deixando de ser praticadas pelos moradores mais antigos, como pude mostrar em publicação anterior (MAIA, 2012), quando este movimento foi evidenciado a respeito da Festa de Itapuã.

Nesse contexto, algumas lideranças comunitárias passaram a realizar ações no sentido de fortalecer a cultura do bairro. Muitas pessoas e grupos passaram a ser criados e a agir, a colocar em prática a educação popular, conscientizando os moradores locais da importância da valorização da cultura *itapuanzeira*, suas tradições e manifestações, em resumo, suas memórias.

O grupo pioneiro a contar com tais fundamentos foi o “Mantendo a Tradição”, que Dona Francisquinha, personagem muito conhecida da comunidade, hoje falecida, foi uma das fundadoras. Esta senhora, considerada como a “Irmã Dulce”<sup>11</sup> de Itapuã, por muitos moradores, exerceu um papel importante no imaginário da comunidade, pois é uma das referências de luta

---

<sup>11</sup> Baiana, soteropolitana, professora e freira, Maria Rita, mais conhecida como Irmã Dulce, dedicou sua vida a cuidar dos pobres e doentes, sendo os seus feitos conhecidos mundialmente.

pela cultura e a educação popular do bairro de Itapuã. Foi o grupo “Mantendo a Tradição”, fundado por Dona Francisquinha, que deu o primeiro passo para que se iniciasse o que chamamos de “reconstrução cultural” do bairro de Itapuã. Alguns fatores foram decisivos para a dispersão de algumas tradições e “irracionalidades” (SANTOS, 2009) no bairro, que têm relação com o que se passava no país e no mundo, principalmente na década de 1980, com o aumento significativo da influência dos meios de comunicação de massa sobre a sociedade brasileira.

Acontece que nem todos os moradores do bairro se deixaram levar pela “onda” da indústria cultural, que acentuava a valorização de outras culturas em detrimento da “cultura nativa” – termo utilizado pelos moradores em referência à cultura local. Foi então que se iniciou esse processo de revalorização das tradições locais, que acabou influenciando mais pessoas à participação, a fazerem o mesmo, reativando as festas e as manifestações culturais do bairro.

Assim, em 1997, é criado o Grupo de Revitalização de Itapuã (GRITA), buscando, através das pessoas que mantinham ligação com a história do bairro – como os antigos moradores, lavadeiras, pescadores e contadores de história – ir ao encontro dessas tradições. Em conversa com Amadeu Alves, músico, coordenador da casa da música e membro do grupo “As Ganhadeiras de Itapuã”, o GRITA pode ser considerado uma ponte para a valorização da cultura e a criação de outros grupos culturais, como é o caso das Ganhadeiras de Itapuã. “O GRITA fez, durante um ano, um ano e meio, seu papel e depois cada um seguiu o seu caminho” – conta Amadeu em entrevista.

Um outro trabalho que ajudou a comunidade itapuanzeira a refletir um pouco sobre o seu futuro, alinhado ao passado e ao presente, foi a Agenda 21, tendo como época mais efervescente os anos de 2004 a 2007. Em fala sobre o fim da Agenda 21, Amadeu Alves afirmou: “chegou num ponto que para mim já não estava mais rendendo, pois a coisa começou a tomar outra dinâmica, as pessoas estavam mais preocupadas com disputas, algumas coisas..., foi quando eu assumo, graças a Deus, a Casa da Música e continuo fazendo esse trabalho”. Este é um exemplo de que as disputas de poder acontecem em diferentes níveis, inclusive internamente, nos grupos de ações, dando fim a alguns processos que vão ser reiniciados de outra maneira, por outros ou pelos mesmos sujeitos.

Todas essas mobilizações, mesmo com suas contradições e disputas internas, deram-se no bairro de Itapuã, em oposição a uma tendência global de homogeneização, em que uma pequena resistência estava disposta a fazer a história acontecer, inspirando-se nas tradições locais. Homi Bhabha (2005, p. 44), ao falar do valor e importância de uma política de produção cultural, nos diz que “as formas de rebelião e mobilização popular são frequentemente mais

subversivas e transgressivas quando criadas através de práticas culturais oposicionais”. E nada mais opositivo do que a resistência de uma comunidade, apoiada nas suas tradições e na valorização das culturas populares locais.

Dessa forma, os moradores do bairro de Itapuã têm demonstrado atenção aos acontecimentos e mudanças, ora “resistindo”, utilizando-se de astúcia para agir, ora “conformando-se”, quando se faz conveniente, a exemplo da análise que Marilena Chauí (1989) desenvolve sobre o comportamento das camadas excluídas da população diante dos percalços que encontram na dura tarefa de sobreviver em uma sociedade excludente como a nossa. Assim, os indivíduos têm problematizado e se conscientizado sobre as questões que afetam tanto a si mesmos como ao coletivo, fazendo-nos perceber que existe um processo de conscientização dos moradores, que se desenvolve no âmbito das ações culturais locais, trazendo ensinamentos e aprendizados que vão produzindo novos saberes através do diálogo e das disputas, internas e externas, provenientes das relações de poder.

A participação na vida pública, social e cultural do bairro onde os sujeitos residem, sobretudo quando estes elaboram formas de construir coletivas, bem como alternativas de enfrentamento das situações que fragilizam suas formas de sociabilidade baseadas na sua cultura e memória, pode ser considerada enquanto um processo de educação popular, a ser valorizado e investigado, pois se apoia nos saberes acumulados pela comunidade, os quais são utilizados para dar direcionamento à resistência de suas culturas populares. Nesse sentido, a seguir, abordamos a história dos grupos e manifestações culturais locais que tentam resistir, com as tradições ou também mantendo a cultura local viva, criando ou recriando novos e velhos movimentos, e que são aprofundados nas narrativas, no decorrer do texto.

#### GRUPO “MANTENDO A TRADIÇÃO”

O Grupo Mantendo a Tradição surge a partir de reuniões e discussões no sentido de preservar a cultura local, em que a madrinha de Dona Francisquinha passa para ela a responsabilidade do grupo. Muitas mulheres atuantes na comunidade faziam parte do grupo, como Dona Niçú, Dona Áurea, Dona Helena, dentre outras.

#### BLOCO AFRO MALÊ DEBALÊ

Bloco afro fundado em 1979 por jovens moradores de Itapuã, muitos dos quais já participavam de outros grupos espalhados pela cidade, como Diplomatas de Amaralina, Bloco

Afro Melô do Banzo, Apaches do Tororó, Ilê Aiyê, dentre outros. Com tantas influências, criaram uma entidade que, além de carnavalesca, buscava promover valores e significados da cultura negra, sendo também um espaço de afirmação da história e da cultura do bairro de Itapuã. O nome do bloco é uma homenagem à Revolta dos Malês, levante de negros mulçumanos que ocorreu em 1835, em Salvador-BA, com o termo “malê”, que deriva do iorubá “imale”, designando o muçulmano. O bloco mantém uma escola que atende a cerca de 300 alunos, do pré-escolar até a segunda série, oferecendo também aulas de dança, teatro e música.

### GRUPO “GRITA”

O grupo GRITA- Grupo de Revitalização de Itapuã, foi criado em 1997, juntamente com Salviano, Laureano, Elmo, Erasmo, Zeca Araújo, Ives, Seu Reginaldo, Val Parede, Negro Valter, Edvaldo Borges, Fabricio Rios, dentre outros. Surge a partir do cenário de descaracterização de Itapuã, onde as pessoas não se identificavam tanto com o lugar, com intuito de valorizar a cultura local. Dentre as ações do grupo estavam encontros, diálogos e bate papos com protagonistas de referência no local, como Dona Niçú, Dona Helena, Dona Áurea, Mafía, que contaram muitas histórias. A partir dessa escuta, o grupo procurava agir para revitalizar e dar continuidade à cultura de Itapuã. O GRITA fez durante um ano e meio seu papel e depois acabou, sendo que os protagonistas deram continuidade com outras ações dentro do bairro.

### CASA DA MÚSICA

A casa da música nasce com o nome de “O Museu da Imagem e do Som do Abaeté”, em 1993, localizado no Parque Metropolitano Lagoas e Dunas do Abaeté, uma área de proteção ambiental. Surge com o propósito de preservar a memória da música baiana, contando com um acervo de peças – partituras, fitas de áudio e vídeo, instrumentos e discos – disponíveis para consulta pública. Fica em exposição o primeiro trio elétrico da história, a Fobica. A partir de 2003, passou a atuar como um espaço cultural e a receber atividades artísticas, em diversas linguagens. A gestão da casa da música tem buscado valorizar a identidade cultural do bairro de Itapuã, acolhendo propostas de oficinas, shows, bate-papos, apresentações de teatro, exibição de filmes, atividades escolares, projetos diversos, resumindo: tornou-se um espaço ativo e

produtivo para a comunidade local. O espaço realiza exposições temporárias, saraus e bate-papos musicados, sempre com temas ligados à música e à preservação do complexo do Abaeté. Além destes eventos culturais, a Casa da Música disponibiliza pautas para que oficinas possam ser oferecidas, dentre estas estão a de canto e flauta doce, violão, todas gratuitas e destinadas à comunidade. Atualmente, a Casa da Música é um espaço cultural gerido pela Secretaria de Cultura do Estado da Bahia (Secult-BA), que tem como principais desafios fomentar a produção cultural da comunidade e contribuir para a democratização do acesso à cultura.

### AS GANHADEIRAS DE ITAPUÃ

Grupo cultural que surge nos terreiros de Dona Cabocla e Dona Mariinha, no ano de 2004. Inicialmente, eram reuniões de pessoas interessadas em fortalecer a identidade cultural de Itapuã, sendo compartilhadas histórias locais do cotidiano e das antigas tradições do lugar. Os encontros eram cantados e animados, fazendo surgir um repertório de cantigas e sambas de roda que retratavam a vida de ganho no bairro de Itapuã. O nome do grupo faz referência às mulheres que, no século XIX, compravam peixes dos pescadores locais de Itapuã, e saíam com seus balaios a pé, até o centro da cidade de Salvador, para vender seus produtos e ganhar o sustento da família. Outras vendiam amendoim, cocada, enquanto algumas viviam de ganho lavando roupa. O grupo cresce a todo momento, pois a nova geração tem sido incluída. São em torno de 40 integrantes, entre eles músicos, crianças, adultos e idosas. Ganham vários prêmios, sendo o último deles o 26º prêmio da música brasileira, nas categorias melhor álbum e melhor grupo.

### GRUPO DE RESGATE CULTURAL DE ITAPUÃ

Grupo formado em 2011, com o intuito de retomar algumas manifestações que estavam perdendo a vitalidade ou que deixaram de existir, a exemplo do Terno de Reis, Bando Anunciador, Desfile da Primavera e Baile da Chita. Uma das lideranças é a professora Ronilda, que realiza alguns eventos como o café da manhã procurando arrecadar fundos para a realização de tais manifestações.

## REVISÁFRICA

Grupo criado em 2007, com propósito de fazer reflexões críticas sobre a cultura negra e a condição socioeconômica do negro, partindo primeiramente da análise da base familiar dos seus integrantes, que, em sua maioria, são irmãs e parentes que residem no bairro de Itapuã. Vestem roupas inspiradas nas vestes africanas, com turbantes, panos coloridos com estampas de animais e flores. Possuem canções próprias e realizam alguns eventos e debates.

## KORIN NAGÔ

Grupo de Afoxé criado em 1969, liderado atualmente pelo mestre Ulysses e com sede no bairro de Itapuã. O nome do grupo foi dado por Dona Menininha do Gantois – Iyálorixá, mãe de santo da família do Mestre Ulysses. Atualmente, o grupo Korin Nagô faz um trabalho com reciclagem, produzindo instrumentos musicais e objetos de papelão e outros materiais, como um barco de garrafa pet.

## GRUPOS DE CAPOEIRA

Existe uma infinidade de grupos, a exemplo do Vadição Capoeira, de Mestre Biriba, que foi um dos entrevistados durante o mestrado, como também o Grupo Camugerê, de Mestre Tosta, o Capoeira Mutações, de Mestre Tyko Camaleão, e o Grupo Raça, do professor Zebu, dentre outros. Esses são os que mais participam dos eventos locais e dos que tomei conhecimento.

## BANDO ANUNCIADOR

A tradição do Bando Anunciador é acordar os moradores para prestigiar a festa da Lavagem de Itapuã, que homenageia Nossa Senhora da Conceição de Itapuã. No passado, os “nativos de Itapuã” saíam com latas e paus fazendo barulho pelas ruas do bairro. Dizem os mais antigos que, durante uma semana, faziam este anúncio, buscando também recolher doações para a realização do evento.

Após participar de um Fórum que tratava da Festa de Largo de Itapuã, a professora Ronilda, do Grupo de Resgate Cultural de Itapuã, resolveu retomar o Bando Anunciador, em 2004. As latas e os paus usados para fazer barulho, foram substituídos por instrumentos

musicais de corda, sopro e percussão. Atualmente, na madrugada da véspera da festa, os moradores saem às ruas para anunciar a lavagem, cantando: Senhoras e senhores / Vim lhes avisar / Que a Igreja da Conceição / logo logo vai lavar. Ao som de um grupo de sopro e percussionistas do bairro, o cortejo caminha pelo bairro, saindo e voltando à Praça do Geraldão, onde uma deliciosa feijoada é servida na casa da professora Ronilda.

#### CAFÉ DA MANHÃ “MÃETENDO A TRADIÇÃO”

Após a chegada do Bando Anunciador, as pessoas encaminham-se para a porta da saudosa Dona Niçú, onde seus filhos mantêm o desejo da mãe de servir um grande café da manhã e realizar a Lavagem Nativa, que acontece no raiar do dia. Em entrevista, durante o mestrado, Celso, um dos filhos e diz que sua Mãe tinha tido um sonho, que as culturas locais estavam enfraquecendo, e era preciso fazer algo para que isso não acontecesse, Dona Niçú criou o café da manhã nativo e retomou a primeira lavagem, dos moradores mais antigos, que se autodenominam nativos e/ou itapuanzeiros. A presença de uma carroça, decorada com folhas de bananeira, pitanga, coqueiro etc., puxada por um burro e contendo baldes com água, vassouras, sabão, contribuem para embelezar a festividade ao tempo que os sujeitos locais agradecem o ano que passou, pedindo bênçãos para o que se inicia. Chegando na Porta da Igreja, Neinha (filha de Dona Niçú) fala algumas palavras, desejando um ano de paz e prosperidade para toda a comunidade. Em seguida, o café da manhã é servido na porta da família de Dona Niçú.

#### FESTA DA LAVAGEM DE ITAPUÃ

Após o bando anunciador e a deliciosa feijoada oferecida na casa da professora Ronilda, ocorre a alvorada, às 5 horas da manhã, com a queima de fogos, na Praça da Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Itapuã, padroeira do bairro. A Lavagem Nativa pede as bênçãos à Padroeira, para o bairro e moradores. O café da manhã, “Mãetendo a tradição”, fortalece os espíritos para a celebração que está por vir. Uma breve calma instala-se nas ruas, os protagonistas da cultura local se encaminham para a organização de seus grupos que irão desfilar na lavagem. De repente, as ruas são fechadas pela Transalvador, órgão responsável pelo tráfego na cidade. Muitas pessoas passam a caminhar em direção a Piatã. Logo na frente, os Alabês de mamãe, percussionistas tocando Ijexá, e muitas baianas com seus potes de barro cheios de água de flor e alfazema. Na sequência, desfilam os grupos e manifestações culturais.

Neste dia, é possível perceber a riqueza cultural do bairro de Itapuã por meio de uma festa que já dura mais de cem anos.

### TERNO DE REIS

O desfile de ternos é uma das formas mais conhecidas de celebrar o dia de Reis. Na liturgia católica, e de origem portuguesa, lembra a visita dos três reis magos ao Menino Jesus. A professora Ronilda resolveu (re)criar um terno de reis no bairro de Itapuã, na época que Dona Francisquinha ainda era viva, pedindo inclusive conselhos para a mesma, que achou ótima a ideia. Em homenagem aos ternos que já existiram, como o terno da terra e o terno das flores, a professora Ronilda resolveu dividir em vários momentos, como em um rancho, onde fazem parte da manifestação floristas, baianas, ganhadeiras, muriçoca, guarda civil, três reis magos, entre outros que todos os anos se apresenta na praça principal do bairro, além de visitar casas de moradores antigos que constroem lindos presépios que são visitados pelas pessoas da comunidade que participam dessa manifestação cultural.

### FESTA DE SÃO TOMÉ

Diz a lenda que São Tomé, quando esteve na Bahia, havia deixado marcas em pedras, de acordo com o entendimento de lendas relativas a uma divindade branca, que era chamada de Zomé. Na Praia de Piatã, existe hoje um antigo cruzeiro, que marca a tradição ao culto de São Tomé, em Salvador, provavelmente construído antes de 1916. A tradicional Festa de São Tomé ocorre em 20 de dezembro. A festa, que já teve muitas pessoas responsáveis por sua organização, está atualmente sob os cuidados de Dona Denise, itapuanzeira e uma das protagonistas da cultura local. Todos os anos, a comunidade sai de muitos lugares de Itapuã, com o anúncio dos fogos de artifício, em desfile pela orla na direção de Piatã, onde se encontra uma pequena estrutura para que os moradores possam cantar, rezar e agradecer às graças recebidas e aos pedidos feitos a São Tomé, mantendo a manifestação que vem se enfraquecendo, com o passar dos anos. Hoje, a festividade tem o apoio da Casa da Música.

## BAILE DA CHITA

Baile retomado pelo Grupo de Resgate Cultural de Itapuã, em que a professora Ronilda é uma das fundadoras. Trata-se de uma festa em um local fechado, organizado pelos moradores de Itapuã, que se trajam com roupas floridas e de chita.

## FESTA DA BALEIA

A baleia teve uma grande importância na economia da cidade, de Itapuã e até de outros países, no passado, desencadeando lucros a partir da extração e venda do óleo, que era exportado para a Europa e também iluminava os candeeiros da cidade de Salvador. A Festa da Baleia surge em 1987, momento em que houve uma mudança na proposta de decoração do carnaval, na cidade de Salvador, época em que Ives Quaglia, artista plástico e itapuanzeiro, era estudante da Universidade Federal da Bahia, na Escola de Belas Artes. Nessa época, foram criados outros espaços para o carnaval, mais ligados às tradições, sendo concebidos temas para alguns locais. Assim, na Liberdade, foi criado o carnaval não-*apartheid*, com a representação artística da esposa de Mandela como a estátua da liberdade; no Rio Vermelho, aconteceu o Baile do Caramuru e, em Itapuã, foi a Festa da Baleia. A cada carnaval, na quarta-feira de cinzas, a baleia, feita atualmente de papelão, desce a Ladeira do Abaeté rumo à praia, para ser colocada no mar, em frente à Praça Dorival Caymmi, sendo acompanhada pela população local.

## ESCOLA DE SAMBA UNIDOS DE ITAPUÃ

A Escola de Samba Unidos de Itapuã foi o grupo onde aprendi a tocar junto aos outros jovens aspirantes a percussionistas do território. Em meio a tantos grupos que existem no bairro, inclusive alguns que são tradicionais no lugar, como o Malê Debalê, o estilo musical e a forma como estava sendo construído o trabalho, na Unidos de Itapuã, me chamaram a atenção. Trata-se da primeira escola de samba na história do bairro, que surgiu em 2007, a partir de uma brincadeira de alguns percussionistas de Itapuã, no carro feito e construído por “Seu Neca” – morador local – com rodas de carrinho de mão, que o transformaram em “palco” improvisado. Esse grupo foi então se fortalecendo e Cuca – ex-morador do beco do Gravatá –, resolve criar uma Escola de Samba, não como são as do Rio de Janeiro, mas uma escola que ensinasse todas as vertentes do samba. Os ensaios passaram a ser mais frequentes, objetivando a apresentação

do grupo na Lavagem de Itapuã, pois a ideia era dar visibilidade ao que vinha sendo feito, e nada melhor do que o maior evento local, inclusive quando a mídia está presente. Isso também serviu de estímulo para que o grupo concorresse a editais públicos, no carnaval da Bahia.

## BALLET FLORITA

Nome dado pela professora Rita ao trabalho gratuito de ensino de balé na comunidade de Itapuã. Vale ressaltar que a história de vida da professora envolve muitos obstáculos e preconceitos, que ela conseguiu superar com determinação, trilhando o caminho dos seus sonhos.

## CHABISC

O Grupo Cultural, Recreativo e Beneficente Comunidade Habitacional Sociocultural – CHABISC, foi criado em 1986, por Valdivino Brito, mais conhecido como Capenga, e amigos, alguns dos quais tinham acabado de sair do bloco Afro Malê Debalê, e, em 1987, desfilou pela primeira vez no carnaval de Salvador. Nessa época, o grupo se chamava “Pétala do Povo” e realizava atividades em Nova Brasília, no bairro de Itapuã. Anos depois, alguns desses amigos desistiram do trabalho e Valdivino Brito resolveu dar continuidade, agora no bairro de São Cristóvão, onde passou a residir, no conjunto habitacional São Cristóvão, mudando o nome do grupo para “Grupo Cultural Recreativo e Beneficente Conjunto Habitacional São Cristóvão”. Em 2010, como presidente, Capenga volta a morar em Itapuã e modifica novamente o nome do grupo para Comunidade Habitacional Sociocultural. Hoje, o grupo, que continuou utilizando o apelido de CHABISC, desenvolve atividades de dança afro, percussão, capoeira e canto, gratuitamente, junto à comunidade de Itapuã, direcionadas a todas as idades.

## ESPAÇO CULTURAL RUMO DO VENTO

Inicialmente era um local de encontro da comunidade de Itapuã e amigos de Seu Regi, que zelava pelo local e com a venda de bebidas do pequeno bar conseguia manter o local aberto. Em 2015, obras começaram a ser feitas na Praça do Alto da Bela Vista, sem a consulta dos moradores e estes lutaram pela permanência do Coreto e do Rumo do Vento existentes na praça, que com a reforma, após muita luta, conseguiram permanecer. O bar deu lugar ao Espaço Cultural Rumo do Vento, onde passei a integrar a comissão responsável por gerir o espaço.

Os grupos, festas e eventos já citados não são os únicos que existem no bairro de Itapuã. Decidi priorizar aqueles que, de alguma forma, estiveram mais ativamente presentes neste trabalho. Alguns encontros, a exemplo das rodas de samba espalhadas pelo bairro, como as do Grupo Botequim e da Tribuna do Samba, que agregam protagonistas locais, também têm importância nesse cenário de valorização e fomento das culturas populares de Itapuã.

Tais práticas, eventos e manifestações foram aos poucos dando um novo formato à cultura local, ao tempo em que o desenvolvimento do território estava sendo moldado a partir das relações identitárias que ali estavam sendo (re)estabelecidas, diante das experiências comuns ocorridas no cotidiano. A partir desse cenário, abordaremos a seguir a importância das redes colaborativas para o desenvolvimento local, focando principalmente no seguimento cultural.

### 3.2 REDES E DESENVOLVIMENTO CULTURAL LOCAL

Valorizar as experiências, as invenções locais, as ações de transformação dos espaços públicos são exemplos dessa nova maneira da população lidar com as questões da cidade, buscando um jeito de ser e fazer, mais proativo, colaborativo e que atua em rede. Assim, ao mesmo tempo em que estamos intervindo na vida urbana, estamos aprendendo coletivamente que esse é um jeito de lidar com a educação na cidade, nos bairros, nas comunidades. Colocar cada um dos sujeitos entre outros, organizar e discutir assuntos locais, de interesse de todos, é uma maneira de proporcionar desenvolvimento local através da cultura.

A cultura, no sentido antropológico do termo, revela-se como uma teia de relações simbólicas pela qual os indivíduos dão sentido a suas ações, e é a própria ideia de significado que se transforma, quando a cultura é posta em causa, nas sociedades modernas. Jorge Werthein (2003, p. 13), a partir da Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais, no México, em 1982, apresenta o **conceito de cultura** adotado como correspondendo a “características espirituais e materiais, intelectuais e emocionais que definem grupo social [...], modos de vida, os direitos fundamentais da pessoa, sistema de valores, tradições e crenças”. E esse conceito está intimamente ligado ao de **desenvolvimento**, como nos mostra Jorge Werthein (2003), que também se baseia no entendimento da conferência do México:

como um processo complexo, holístico e multidimensional, que vai além do crescimento econômico e integra todas as energias da comunidade [...] deve estar fundado no desejo de cada sociedade de expressar sua profunda identidade... *‘Energia criadora e desejo de expressar identidade’*... não seria

esta uma bela definição para cultura? Ou para desenvolvimento? Ou para os dois? (WERTHEIN, 2003, p. 13-14, grifos do autor)

Assim, integrar as culturas populares locais no cotidiano das pessoas, dos moradores, aproximá-los dos espaços culturais, oferecendo novas dinâmicas de sociabilização, valorizando a troca de experiências, estimulando os trabalhos coletivos, o engajamento comunitário e a valorização das expressões identitárias do lugar é uma maneira que a cidade, o bairro, as comunidades têm de produzir o seu espaço, agindo em rede, principalmente a partir da cultura e das relações locais, sendo “energia criadora” ao mesmo tempo em que “expressam identidade”.

Pude perceber, durante a pesquisa de campo do mestrado sobre a Festa de Itapuã, que, nas reuniões de organização, era possível ver pessoas muito diferentes, como os nativos *itapuanzeiros*, políticos vindos de fora do bairro, artistas, mestres, curiosos e moradores que detinham um forte sentimento de pertencimento, pesquisadores, professores, representantes do poder público, pescadores, líderes culturais, dentre outros. Todos faziam parte daquele momento em que se deveria decidir os caminhos que a lavagem poderia escolher. Muitas disputas acontecem sempre nesses processos, mas a importância do bem coletivo deve estar acima delas.

“As pessoas resistem ao processo de individualização e atomização, tendendo a agrupar-se em organizações comunitárias que, ao longo do tempo, geram um sentimento de pertença e, em última análise, em muitos casos, uma identidade cultural, comunal” (CASTELLS, 1999, p. 79). Para que isso aconteça, o autor explica que é preciso uma maior mobilização social, sendo os indivíduos pautados em interesses comuns, de algum modo, compartilhados. Castells (1999, p. 79) vai apresentar três classificações das metas principais dos movimentos urbanos, sendo elas: “necessidades urbanas de condições de vida e consumo coletivo; afirmação da identidade cultural local; e conquista da autonomia política local e participação na qualidade de cidadãos”.

A sociedade em rede permite que as pessoas exponham suas subjetividades, mostrando suas formas de pensar e agir. Dessa maneira, o líder dá espaço para as lideranças; a verdade absoluta passa a ser relativa, pois necessita de um consenso; e as pessoas passam a participar ativamente dos processos cooperativos, opinando e resolvendo coletivamente as suas demandas socioculturais e econômicas.

A partir da discussão sobre a participação nas ações e movimentos culturais locais, Cláudia Seldin (2008, p. 40), em sua dissertação de mestrado, intitulada “Ações culturais e o espaço urbano: o caso do complexo da Maré no Rio de Janeiro”, elenca uma série de benefícios

e consequências que afetam os campos econômicos, social, cultural e educativo, de comunidades.

Em termos econômicos, a valorização da cultura local pode levar a uma valorização da produção, permitindo o desenvolvimento de atividades geradoras de renda, estejam elas focadas na produção ou no consumo de cultura. Em termos sociais, elas contribuem para o crescimento da autoestima individual e para o fortalecimento de uma identidade local, pois se empenham em registrar e/ou recuperar memórias e tradições específicas, que dizem respeito a todo um coletivo de pessoas. Uma vez estabelecida a importância do coletivo, estas comunidades passam a enxergar a possibilidade de se impor através do engajamento constante nos seus cotidianos, fazendo aflorar discussões sobre os sentidos da cidadania. (SELDIN, 2008, p. 40-41)

O antropólogo Magnani (2003, p. 21) conta que só aos poucos ele foi percebendo a importância dos acontecimentos corriqueiros e que mobilizavam uma “**rede de relações**” (grifo nosso). No âmbito das cidades, as redes socioculturais são um caminho para se atingir a cidadania. São caracterizadas por proporcionar ambientes de comunicação, discussão e participação das pessoas, em uma localidade, desenvolvendo a autonomia e a consciência crítica dos participantes. Nesses ambientes estão também as disputas, os “alter-egos”, os sistemas de poder, de controle e domínio, centrados nos conteúdos e trocas.

Em muitos casos, quando acontece de existir um sentimento de pertença envolvido, de respeito ao próximo e de flexibilização perante a decisão da maioria, a apropriação coletiva encarrega-se de dar os encaminhamentos ao grupo. Dessa maneira, o empoderamento local passa a ser constantemente exercitado, a partir daqueles que se articulam coletivamente, permitindo que as pessoas envolvidas se desenvolvam de forma humana, estando em contato uns com outros, e, criticamente, construindo conhecimento a partir da identificação dos sujeitos com os temas e ações, oferecendo possibilidades de troca e diálogo peculiares a cada lugar.

Um exemplo disso, no bairro de Itapuã, pôde ser percebido na Festa da Lavagem, que, no passado, era realizada totalmente pelos moradores, mas que depois passou a receber verbas externas, tanto do poder público como de políticos e empresários, e atualmente conta com a mobilização de recursos oriundos tanto da comunidade como do poder público. Em alguns anos, a Festa de Itapuã esteve voltada para o turismo, para a exploração midiática, com bandas e trios elétricos que nada tinham a ver com o bairro. Nesse momento, a comunidade, ao perceber o enfraquecimento de suas tradições, passaram a fazer um movimento de retomada e de reconstrução cultural da Festa, buscando as formas de fazer de outrora. Muitas disputas de poder aconteceram para que as transformações pudessem ocorrer, tanto nos momentos de perda das tradições, como também de busca e de reconstrução cultural. (MAIA, 2012)

A mudança na forma de organizar a Lavagem influenciou as relações sociais locais, que sofreram também com as disputas de poder geradas pelos ganhos econômicos, pois, inicialmente, a Festa era realizada de forma compartilhada e solidária, entre os membros da comunidade, e, com o andar do tempo, passou a receber um financiamento do Estado e de empresários, o que acabou gerando uma nova estruturação e a necessidade de amadurecimento da comunidade para lidar com esse pecúlio, que não era tão grande assim, mas que, apesar disso, causava desentendimentos e disputas.

Outro exemplo que posso citar diz respeito à articulação dos protagonistas das culturas populares do bairro de Itapuã em defesa da preservação de elementos da Praça do Alto da Bela Vista, localizada no topo da Ladeira do Abaeté, que serve como espaço de educação popular, lazer e cultura com o coreto e Rumo do Vento, lugar que o mestre da cultura popular, Seu Regi, zelava, sendo muito mais do que apenas uma praça, tomando uma importância cultural para o bairro devido aos inúmeros eventos que passaram a ser ali realizados. Em 2015, obras começaram a ser feitas na Praça do Alto da Bela Vista sem a consulta dos moradores e estes lutaram para manter as características da Praça.

Desse modo, o processo de educação popular que perpassou as negociações levadas a cabo por uma parcela organizada dos moradores de Itapuã, que nesse recorte, discute junto ao poder público sobre a requalificação da praça do Alto da Bela Vista. Para isso, as tensões entre o poder público e a comunidade, mostram discursos, argumentos e entrelinhas evidenciadas pelas relações de poder existentes no processo de requalificação da praça e como influenciam na educação popular que acontece na comunidade. Gil Novaes, artista e ativista cultural do bairro, em depoimento mostra como a educação popular acontece no local.

Eu nunca vi o Rumo do Vento simplesmente como bar ou espaço comercial. O Rumo do vento apesar de vender bebidas foi sempre evidenciado como espaço cultural e coletivo de grande importância não só para a localidade, mas para centenas de pessoas de várias localidades que frequentavam o local, mostrando, aprendendo e ou ensinando cultura popular e samba de raiz. Seu Regi nos ensina a lutar e resistir com a harmonia que o samba de raiz exige e proporciona. (GIL, junho de 2017)

Artistas e grupos renomados já se apresentaram nesse espaço, a exemplo: As Ganhadeiras de Itapuã, Margareth Menezes, Mariene de Castro, Guilherme Arantes, Grupo Botequim, Walmir Lima, Firmino de Itapuã, Orquestra de Pandeiros, Escola de Samba Unidos de Itapuã, entre outros. Festivais de música, gravação de filmes e documentários, feiras de artesanato, festivais infantis, eventos comemorativos da comunidade, festas tradicionais do

bairro, dentre outros têm lugar na Praça do Alto da Bela Vista, que era preservada e cuidada pelos próprios moradores.

Segundo Michel Foucault (2014, p. 138), o primeiro passo para se iniciar uma luta contra o poder, ou melhor, para se fazer uma inversão nos ditames do poder, é falar publicamente a respeito, “forçar a rede de informação institucional, nomear, dizer quem fez, o que fez, designar o alvo”. Quando sujeitos ou grupos tentam imprimir sua força, seu poder, ficam susceptíveis a enfrentar resistências que vão se utilizar de táticas para lutar contra determinadas posições/imposições. Em novembro de 2015, a comunidade de Itapuã toma conhecimento de que a iniciativa de pleitear uma reforma na Praça tinha sido de uma vereadora da cidade de Salvador. No entanto, esta o faz sem consultar os moradores locais a respeito do seu projeto de requalificação

Para Foucault (2014), a disciplinarização é considerada um instrumento de poder, pois molda e fabrica novas espacialidades para o funcionamento da sociedade na lógica hegemônica, em que uma série de estratégias são utilizadas para desarticular e criar falsas expectativas nos cidadãos. Certeau (1994, p. 99), faz uma distinção entre os termos “estratégia” e “tática”, o que nos permite elucidar melhor a questão.

A estratégia permite que um entendimento prévio sobre o espaço seja feito, ao apontar caminhos para que objetivos maiores sejam atingidos; enquanto a tática, para o autor, se aproveita da situação, das falhas da conjuntura dominante, observando as “ocasiões” para agir ou se recolher, à espera de outro momento propício a uma nova tática. Desse modo, “a tática é a arte do fraco” (CERTEAU, 1994, p. 100), daquele que não pode medir forças contra algo muito mais poderoso, mas é possível se utilizar das táticas para ir abrindo caminhos diversos, em prol de um objetivo maior. Assim, “as táticas apontam para uma hábil utilização do tempo, das ocasiões que apresenta e também dos jogos que introduz nas fundações de um poder” (CERTEAU, 1994, p. 102).

A cultura articula conflitos e volta e meia legítima, desloca ou controla a razão do mais forte. Ela se desenvolve no elemento de tensões, e muitas vezes de violências, a quem fornece equilíbrios simbólicos, contratos de compatibilidade e compromissos mais ou menos temporários. As táticas do consumo, engenhosidades do fraco para tirar partido do forte, vão desembocar então em uma **politização das práticas cotidianas** (CERTEAU, 1994, p. 45) (grifo nosso).

Certeau (1994, p. 42) explica que as culturas populares se apresentam de diferentes formas, mas essencialmente em “artes de fazer”, ou seja, maneira de pensar traduzida em um

modo de agir que mistura combinações e utilizações diversas nos territórios. A massificação dos espaços públicos, ou seja, a transformação sem consentimento dos moradores que os utilizam, aliada à imposição de padrões para toda uma cidade, ambas acabam por influenciar e reduzir os espaços de articulação dos sujeitos, onde as regras podem ser debatidas, questionadas, (re)elaboradas.

Essa massificação acaba gerando um silenciamento desses sujeitos (SANTOS, 1989), abrindo uma lacuna para que o poder do mais forte possa se estabelecer, sem que os processos democráticos de discussão das políticas públicas de interesse dos cidadãos sejam evidenciados. Mesmo assim, essas relações de poder, como diria Foucault (2014), são produtivas, pois podem permitir tanto a formação dos envolvidos, como também um processo de educação popular no local. Milton Santos (2009, p. 58), no mesmo sentido, diz que:

gente junta cria cultura e, paralelamente, cria uma economia territorializada, uma cultura territorializada, um discurso territorializado, uma política territorializada. Essa cultura da vizinhança valoriza, ao mesmo tempo, a experiência da escassez e a experiência da convivência e da solidariedade. É desse modo que, gerada de dentro, essa cultura endógena impõe-se como um alimento da **política dos pobres**, que se dá independentemente e acima dos partidos e organizações. (SANTOS, 2009, p. 144, grifo nosso)

Assim, as mobilizações comunitárias são produto de resistências que proporcionam conscientização e humanização dos sujeitos envolvidos, a partir da discussão de questões públicas, de interesse coletivo. A cidade, o bairro e as mobilizações que lutam para manter sua cultura, suas especificidades, seus espaços socioculturais, proporcionam aprendizados que têm relação com a educação política, cultural, social e, até mesmo, econômica de como gerir e lidar com recursos financeiros destinados, por exemplo, às obras no lugar. Gil Novaes retrata isso em sua fala:

O Rumo do Vento era um espaço à parte, lá tudo se transformava em arte; até seu processo de desconstrução serviu de lição para moradoras, moradores e frequentadores da localidade. As reuniões com representantes do poder público suscitaram respostas seguras e imediatas, provocou discussões sobre o significado da praça e do Rumo do Vento, mobilizou a comunidade, agregou pessoas de outros espaços, viabilizou a criação de “grupos virtuais” com a intenção de expandir a luta e divulgar o processo de trabalho. (GIL, junho de 2017)

Dessa maneira a cidadania é exercitada, pondo os sujeitos em discussão para decidir o melhor para todos ou para a maioria. Assim, as resistências culturais são

potencializadoras de uma educação popular que produz ações, conhecimentos e saberes importantes para se viver em sociedade, comunidade e em grupo. A participação e o envolvimento nesses espaços socioculturais, ambos contribuem para que as pessoas possam ser sujeitos/atores de sua própria história, construída e reconstruída, a todo instante, a partir da participação com voz ativa nesses processos públicos e coletivos.

Nesse sentido, temos algumas possibilidades de caminhos a serem seguidos que podem estar ligados à lógica moderna de valorização do dinheiro ou a uma outra lógica presente nas culturas populares, que coloca o ser humano no centro da vida. Assim, é no âmbito das experiências vividas que a educação popular se desenvolve, quando, aos poucos, as pessoas começam a compreender e a criar as suas táticas e estratégias de manutenção e valorização da cultura, que vêm sendo buscadas no cotidiano compartilhado, nos entretempos que renovam o que é comum a todos, para dar continuidade às suas tradições e eventos. Mas o que são essas ações e movimentos culturais?

### 3.3 A (DES)CONTINUIDADE DAS AÇÕES E MOVIMENTOS CULTURAIS

As redes locais de cultura, configuradas como comunitárias e identitárias, sofreram, ao longo dos anos, uma série de transformações. Passaram, também, a ser valorizadas, enquanto espaços de aprendizagem, de formação local, em que as pessoas podem se envolver para agir em coletivo, junto a sua comunidade, empregando elementos identitários e desenvolvendo um sentimento de pertencimento ao local, a partir de suas práticas culturais, que vamos chamar de **ações e movimentos culturais locais**.

O termo ‘ação cultural’ representa o conjunto de dois conceitos específicos: o conceito de cultura e o conceito de ação. [...] o conceito de cultura subentende a ausência de qualquer funcionalização de seu uso. É precisamente por isso que a escolha da palavra ‘ação’ [...] é utilizada para esclarecer as ‘intenções’ do tipo de movimento a ser tratado. (SELDIN, 2008, p. 27)

Dessa maneira, tais ações podem ser configuradas enquanto forças voltadas para realizar movimentos hegemônicos ou contra-hegemônicos, demonstrando, a partir de seus feitos, ações e mobilizações, a depender das “intenções” (SELDIN, 2008, p. 27) desse desdobramento de “energia criativa” (WERTHEIN, 2003, p. 13).

O conceito de ação tem ligação com o de cultura, que interage com o de desenvolvimento. O termo **desenvolvimento local** está relacionado aos valores humanos, mas, sobretudo, à capacidade de uma comunidade ativar os organismos de participação social, como

os grupos, movimentos e organizações não-governamentais - ONGs. Em tempos de soberania absoluta dos mercados e do aspecto macroeconômico, é preciso pensar em uma “inversão de valores”, colocando o ser humano em primeiro lugar, e a economia a serviço da coexistência de todas as formas de vida em nosso planeta. Essa é uma forma de pensar no sentido de “**uma outra globalização**”, a que se refere Milton Santos (2009, grifo nosso) e que perpassa por outros modos de educar que valorizem a experiência e histórias locais.

Essas combinações também se casam com a “energia criadora”, discutida por Werthein (2003), como parte do conceito de cultura juntamente com a vontade de “expressar identidade”, ou seja, essas energias significam forças sendo exercidas e quando estas entram em ação, em movimento, geram trabalhos que são desenvolvidos com criatividade. Esta energia criadora depende dos cidadãos, do seu modo de vida, sistema de valores, tradições, crenças etc., em suma, depende da cultura dos indivíduos.

Nesse contexto, vale destacar que, culturalmente, os indivíduos não são mais “sólidos” e “estáveis”, mas agora tendem a se tornar híbridos e dinâmicos (HALL, 2006). Dessa maneira, a cultura e a identidade entrelaçam-se, permitindo deslocamentos identitários que podem estar ligados ao global e ao local, ao mesmo tempo. Isso permite o desenvolvimento de ações e movimentos culturais que procuram uma distribuição mais igualitária da cultura, assumindo a “criação ou organização das condições necessárias para que as pessoas inventem seus próprios fins e se tornem assim sujeitos da cultura” (COELHO, 2001, p. 14).

Nesse sentido, buscando visualizar temporalmente os eventos culturais locais, tentei organizar uma tabela que pudesse mostrar as datas, eventos e locais onde acontecem dentro do bairro de Itapuã (ver Figura 5, a seguir).

MÊS		EVENTOS CULTURAIS	LOCAIS
<b>JANEIRO</b>	05 07 2ª Terça-Feira do Ano	Festa de Reis Rancho Caminhada Itapuã ao Bonfim	Praça do Geraldão Praça do Geraldão Saída da Praça do Coreto
<b>FEVEREIRO</b>	02 Quinta-Feira que antecede o carnaval  Segunda feira após a lavagem	Festa de Iemanjá  Bando Anunciador e Lavagem de Itapuã  Entrega do presente de Iemanjá	Praia da colônia de Pesca Z- XX.  Saída da Praça do Coreto  Saída de um cortejo do Abaeté até a Colônia de Pesca Z- XX.
<b>MARÇO</b>	13  Sábado de Aleluia Quarta-Feira de Cinzas	Aniversário das Ganhadeiras de Itapuã Queima de Judas  Festa da Baleia	Não tem local fixo  Várias localidades dentro das Baixas, ex: Saída do Abaeté em cortejo até a praia em frente à praça da Igreja

<b>ABRIL</b>	01	Homenagem a Dona Francisquinha	Largo do Jenipapeiro
<b>MAIO</b>	01	Feijão de Dona Cabocla	Casa de Dona Cabocla
<b>JUNHO</b>	01 a 13 05 24 29	Trezena de Santo Antônio Dia do Meio Ambiente  São João e Arrastão do Jegue/ Samba Pedro São Pedro - Missa do Anzol	Gravatá Parque Metropolitano do Abaeté  Praça do Coreto  Igreja de Nossa Senhora da Conceição
<b>JULHO</b>	26	Senhora Santana	Igreja de Nossa Senhora da Conceição
<b>AGOSTO</b>	10	São Lourenço	Espaço Cultural “Rumo do Vento”
<b>SETEMBRO</b>	27  Início da Primavera	Caruru de São Cosme e Damião  Desfile da Primavera	Diversas localidades do bairro, nas casas das pessoas durante todo o mês.  Trajeto é discutido nas reuniões
<b>NOVEMBRO</b>	Último domingo do mês	Festival de Samba Enredo da Escola de Samba Unidos de Itapuã	Praça do Coreto
<b>DEZEMBRO</b>	08 20 27	Nossa Senhora da Conceição São Tomé  Caminhada Itapuã- Arembepe	Igreja de Nossa Senhora da Conceição Praia de Piatã- Pedra de São Tomé Saída da Sereia de Itapuã

FIGURA 5: Tabela dos principais eventos culturais de Itapuã  
Elaboração: Pesquisadora, 2015

Alguns desses eventos e festividades acontecem de maneira itinerante, fazendo o seu percurso próprio, como mostram alguns exemplos, na figura 6, a seguir.



FIGURA 6 – Caminhos percorridos por grupos e eventos culturais em Itapua.<sup>12</sup>

A importância das ações e movimentos culturais está no fato de que estas garantem envolvimento, empoderamento e mobilização comunitária, contribuindo para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento. Isto demonstra que a cultura é fator importante para garantir engajamento entre as pessoas, através de propostas que visem interesses coletivos, sejam eles ligados às tradições ou a atividades recentes que têm valor para a comunidade.

As ações e os movimentos culturais são particulares e ligados aos espaços onde surgem, em que as práticas culturais de um lugar podem despertar a participação na comunidade, desenvolvendo um sentimento de pertencimento ao bairro, através do envolvimento e do engajamento em atividades comunitárias e identitárias. Para Cláudia Seldin (2008), as ações culturais são:

<sup>12</sup> Elaborado por Nathalia Lopo com base no Google Maps, 2017.

movimentos ou iniciativas originárias de grupos comunitários, dotados de uma forte relação com o espaço urbano onde se inserem, e que procuram atuar em direção à transformação e ao desenvolvimento social, através da manifestação de diferentes práticas e linguagens, buscando a visibilidade dificultada por políticas hegemônicas. (SELDIN, 2008, p. 25)

Seldin (2008, p. 25) vai nos dizer que, em geral, esses grupos (das culturas populares) são marginalizados pela sociedade e “produzem e praticam culturas que, só muito recentemente, começam a ser reconhecidas pela mídia e pelas parcelas dominantes da sociedade”. Estes grupos fazem das ações culturais um meio de sair da invisibilidade e poder assumir um lugar no espaço, o de cidadão, que tem direitos e deveres como habitante da cidade.

A orla do bairro de Itapuã foi, no ano de 2015, reformada pela prefeitura de Salvador. No dia da inauguração, uma série de grupos e artistas culturais locais puderam se apresentar no palco montado em frente à Igreja de Nossa Senhora da Conceição, como o Malê Debalê, a Orquestra de Pandeiros de Itapuã, As Ganhadeiras de Itapuã, Seu Regi.

Isso demonstra que as culturas locais têm alcançado um espaço para poder agir de maneira transformadora, fortalecendo esses grupos, ao tempo em que valorizam a produção cultural que acontece dentro da cidade e que, muitas vezes, é invisível aos olhos do poder público, da mídia e da sociedade civil.

As ações culturais passam pela afirmação de modalidades artístico-culturais atreladas a especificidades étnicas, locais e etárias, assumindo a representatividade de identidades determinadas como consequência dos processos de discriminação e que procuram reforçar, portanto, o sentimento pleno de pertencimento dos seus participantes à cidade, bem como a assimilação e reconhecimento de sua produção cultural. (SELDIN, 2008, p. 26)

Quando pensamos em ações e movimentos culturais, estamos falando também de território e, no caso das cidades, estamos falando do espaço urbano. Não é apenas o pesquisador que deve olhar a cidade com um outro olhar, mas os próprios moradores e participantes das ações e movimentos culturais. Cláudia Seldin (2008, p. 34), ao discutir sobre jovens residentes em periferias urbanas, vai dizer que estes:

são capazes de desenvolver novos olhares perante a cidade – algo que se reflete nas soluções pouco convencionais encontradas para lidar com a problemática da carência de espaços próprios destinados ao desenvolvimento de suas atividades. Estas soluções remetem, muitas vezes, a uma reinvenção

das próprias dinâmicas de criação cultural, que vêm culminando agora na conquista de novos espaços e em novas apropriações. (SELDIN, 2008, p. 34)

Dessa forma, ruas, praças, parques, terrenos, entre outros, têm sido utilizados, apropriados, dinamizando a cultura e mostrando que esta pode estruturar a cidade, reestruturando-a. O Sarau da Praça, idealizado pelo produtor cultural Leonardo França, é um exemplo de que é possível aos sujeitos, moradores do lugar, se apoderarem de um determinado espaço para expressar a cultura local, inclusive cuidando do mesmo.

“A ideia das ações culturais não é inserir o sujeito numa cultura dada, mas sim torná-lo um cúmplice, participante ativo na criação da cultura e da cidade” (SELDIN, 2008, p. 39). Dessa forma, os moradores passam a escolher o que deve ou não fazer parte das suas programações. Para que essas ações culturais comunitárias possam acontecer de maneira democrática, participativa e buscando uma conscientização dos sujeitos, alguns pontos devem ser levados em consideração:

1. O papel de ator do público, formando praticantes, criadores e agentes culturais, quando o foco está na qualidade do processo cultural, ao invés de estar apenas no produto final. A ideia é sempre estar aberto a novos sujeitos colaboradores, e que foram despertados pelas ações;
2. Os eventos culturais necessitam que a participação nas atividades culturais seja aberta a todos da comunidade;
3. Os atores culturais podem e devem ser relacionados a dinâmicas novas ou inovadoras de grupos culturais, comunidades, jovens, movimentos sociais, artísticos, religiosos, étnicos, de gênero etc., permitindo que novas sociabilidades sejam apresentadas ao público local;
4. A realização das ações culturais deve ser mais próxima do lugar onde as pessoas vivem. Assim, as atividades vitais para a comunidade devem acontecer nos espaços sociais do lugar, estimulando a apropriação da cultura dos lugares públicos, permitindo uma descentralização de ações culturais em espaços fechados e predeterminados para tais ações; e
5. O direito à cultura deve estar relacionado ao estímulo à participação nos processos culturais, sendo uma cultura realizada e vivenciada por todos, ao invés de ser uma cultura para todos, que apenas dá acesso às ações culturais, como espectador.

A resistência social passa, portanto, pela valorização da produção comunitária e da participação popular democrática e pelo fato de seus atores, coletiva e solidariamente, terem achado na cultura um lugar estratégico para se opor ao dominante e ir contra os movimentos limitadores de identidade. O que se

observa é que as ações acabam incentivando seus praticantes a saírem do anonimato e da indiferença. (SELDIN, 2008, p. 39)

Então, o protagonismo toma o lugar do anonimato, colocando as pessoas na posição de produtoras da sua própria cultura, passando, assim, a fazer parte do processo como sujeitos e deixando de ser apenas meros espectadores. “As ações culturais permitem que seus participantes reflitam sobre sua comunidade, sobre as tensões existentes na mesma, incentivando a superação de adversidades e a preservação de seus valores como grupo, como coletivo” (SELDIN, 2008, p. 39).

Para Coelho (2001), a ação cultural está aliada a uma preocupação social, e ainda permite esboçar caráter político, caracterizando-se como um movimento cultural, social e político, que tem início claro, mas que não tem um momento predeterminado para acabar. Coelho (2001 p. 33) destaca que essas ações não são “fabricações culturais”, mas vão sendo modificadas e construídas durante o processo, pois são meio e não um fim, como apontam políticas públicas culturais preestabelecidas.

A pesquisadora Cláudia Seldin (2008, p. 28) cita uma série de motivos pelos quais essas ações e movimentos culturais podem vir a ser extintos. Isso acontece porque essas ações e movimentos certamente passam por muitas transformações, às quais devem se adaptar. Ou seja, podem ganhar ou perder projeção; podem sofrer uma realocação espacial; podem inclusive desvirtuar-se de seus propósitos iniciais, desdobrando-se em novos projetos. O que as enriquece, entretanto, são exatamente estas variantes, que refletem sua capacidade ou incapacidade de superar obstáculos, provando que seu processo de desenvolvimento é mais importante do que seus fins.

Nesse contexto das cidades, dos bairros, das ações e movimentos culturais, iremos focalizar o nosso olhar em Itapuã, onde alguns grupos e movimentos apontam trabalhos em rede que devem ser acompanhados através de observações etnográficas, para que possamos compreender melhor essas relações cooperativas, comunitárias e identitárias.

Neste momento, seguimos com o relato sobre a experiência do Projeto Griô, desde o edital “Ação Griô Bahia 2015”, na Escola Municipal do Poeta<sup>13</sup>, sua ampliação e apoio ao Desfile da Primavera. Assim, quais os conhecimentos e valores discutidos a partir do Projeto Griô? Será que este projeto desenvolveu nos alunos e professores o sentimento de pertencimento ao bairro de Itapuã? Qual a importância de um projeto que aproxima a escola da

---

<sup>13</sup> Nome fictício utilizado com intuito de preservar a identidade da unidade de ensino.

comunidade local através da cultura? Que mudanças um projeto dessa natureza e extensão pode provocar no espaço-tempo escolar? De que maneira o Projeto Griô pode vir a ter continuidade? Poderá o Desfile da Primavera cumprir esse papel de fortalecer a cultura local, articulando escolas públicas, protagonistas, grupos e manifestações das culturas populares?

#### 4 A NARRATIVA DO PROCESSO DE PESQUISA-AÇÃO EM ITAPUÃ

Eu sou de Itapuã Mãe logo pela Manhã Filha de Iemanjá Surfista no mar Gosto de Abará Sou Deborá	O tempo passou Virei Forrozeira Sambadeira Motoqueira Batuqueira Itapuanzeira E ainda assim, Há quem duvide de mim
Com mô Pai na Feira Sem eira nem beira Ia todo domingo Comprar laranja de Umbigo	Nessa Terra de Negros, Índios e Mulatos O buraco é mais embaixo Se descendente de Brancos você for Vai perceber um rumor De que é diferente daquela gente Mesmo atualmente Que tudo se misturou
Cada época era uma fruta nova E eu tirava a prova Umbú ou Cajú, Cajá ou Maracujá Tudo tinha lá	Sentimento de Pertencimento É o que cresce a cada momento Conflito interno Sentimento Moderno
Já gritava o peixeiro Freguesa vem comprar Tudo fresquinho pescado no nosso mar	Só me resta pesquisar Para ciência mostrar Que sujeito implicado Pode produzir conhecimento num Doutorado
Ainda tinham as ervas e plantas, Alfazema, Abre Caminho, mas era tanta! Minha rezadeira Encomendava da feira Para nos rezar E o mal olhado tirar	Fim de tarde pôr do sol Coqueiros a balançar Pescadores puxando o anzol Maresia no ar Nossa senhora de Itapuã a abençoar Peço licença para a narrativa começar
Quando menina Empinava pipa na esquina Jogava capoeira Era tanta poeira Ficava suada Batia o baba Mainha reclamava...	
Essa memória já está na minha história E eu quero lhes dizer Só dá pra ser você E se conhecer Se puderes conviver e aprender Com o seu cotidiano	Por Débora Maia, pesquisadora, 2016.

É importante traçar um rápido panorama das políticas culturais, que, em documentos como a Constituição de 1988, reconhecem o patrimônio imaterial junto ao material, ambos como partes integrantes e fundamentais do fomento à diversidade cultural brasileira, como as identidades regionais, dentre outras. Apenas doze anos depois, ou seja, no ano de 2000, é que tais propostas ganham forma, no Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI), pois “até então estes patrimônios não haviam sido contemplados nas políticas culturais de patrimônios” (CORÁ, 2014, p. 1110). Com isso, podemos perceber a importância que as culturas populares passaram a ter, na agenda política brasileira após tanto na teoria, com o reconhecimento na

constituição brasileira, e na prática com as políticas culturais, quando as culturas populares deixam de ser vistas enquanto folclore, formas imutáveis, e passam a ser reconhecidas e valorizadas como parte do patrimônio imaterial brasileiro.

O que se observou foi que a partir do PNPI o patrimônio passou a ser entendido como bens culturais ‘vivos e vividos’, sendo produzidos e reproduzidos no cotidiano das pessoas e, com isso, a transformação de sua prática é legítima, ou seja, a incorporação de novos elementos simbólicos e o esquecimento de outros fazem parte do processo cultural que garante a construção da identidade de seus detentores. (CORÁ, 2014, p. 1110)

Nesse contexto, podemos perceber que as políticas culturais, que envolvem as culturas populares e o patrimônio imaterial, são extremamente novas, temporalmente, e para que tal patrimônio seja realmente reconhecido, na prática, como nos aponta Maria Amélia Corá (2014, p. 1111), é preciso congregiar diversas estratégias, que a autora chama de “*expertises*”, mais recursos e um modelo de gestão participativa.

Na gestão do secretário da Cidadania Cultural do Ministério da Cultura (MinC), Célio Turino, há a criação do projeto de Lei Griô Nacional, que consiste na promoção de uma ação integrada dos Pontos de Cultura<sup>14</sup> do Programa Cultura Viva, da Secretaria da Cidadania Cultural, onde a ONG Grãos de Luz e Griô, como Ponto de Cultura em uma gestão compartilhada com o MinC, busca:

Criar e instituir uma política nacional de transmissão dos saberes e fazeres de tradição oral em diálogo com a educação formal, para o fortalecimento da identidade e ancestralidade do povo brasileiro, por meio do reconhecimento do lugar político, econômico e sócio cultural dos griôs, das griôs, mestres e mestras de tradição oral do Brasil. (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2010

,.1)

Podemos citar algumas iniciativas que buscam aliar as práticas escolares e as culturas populares, como a Ação Griô Nacional, que surge em 2006, enquanto projeto proposto pelo Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, localizado em Lençóis-BA, ao “programa Cultura Viva”<sup>15</sup> do Ministério da Cultura. Este projeto, que teve como objetivo reconhecer e

<sup>14</sup> São entidades que firmam convênio com o Ministério da Cultura, via seleção de editais públicos, com o objetivo de desenvolver ações de caráter sociocultural em diversos territórios.

<sup>15</sup> Vinculado ao MinC, é criado em 2004, em parceria da União, Estados, Distrito Federal e Municípios com a sociedade civil. “Os projetos devem funcionar como instrumento de reconhecimento e articulação de ações já existentes nas comunidades, contribuindo para a inclusão social, a construção da cidadania e a promoção da diversidade, seja por meio da geração de emprego e renda ou do fortalecimento das identidades culturais.” (PROGRAMA CULTURA VIVA, 2015, p.1)

homenagear mestres, buscou valorizar e fomentar as tradições orais para o fortalecimento da identidade e ancestralidade dos estudantes brasileiros. Na cidade de Salvador, por exemplo, uma escola municipal no bairro de Itapuã, fez parte da referida ação e foi tema de uma dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Bahia (CARVALHO, 2013). Muitas ações têm sido feitas pela ONG Grãos de Luz e Griô, e também a articulação em prol da construção do Projeto de Lei Griô Nacional, que objetiva comunicar e implementar as culturas populares na educação formal, buscando legitimar seus saberes, valorizando-os.

A organização não governamental “Grãos de Luz e Griô” surge com a entrega de sopas, em uma produção compartilhada, em Lençóis, na Chapada Diamantina, localizada no Estado da Bahia. As sopas eram distribuídas a partir da união dos moradores da cidade de Lençóis, em um momento de crise e de transformação da cidade, de área mineradora para turística. Essa ação de entrega de sopas foi somada a atividades direcionadas aos meninos(as), criando um processo de reconhecimento identitário, que integrou os mais velhos e os mais novos. Estes foram praticando e teorizando sobre o que estavam fazendo. O nome Grãos de Luz tem relação com os diamantes da Chapada Diamantina, e também busca se contrapor ao significado da palavra aluno como alguém sem luz. Tais ações trazem a importância de valorizar o eu, o quem “eu sou”, a minha e a nossa ancestralidade.

Alguns integrantes do grupo aprendem sobre os *griots* da África, que era justamente o que eles vinham fazendo aqui no Brasil, criando uma mediação intergeracional. Dentro dos muros, os trabalhos com as crianças e, fora, com os mais velhos. Assim, dentro e fora se juntaram em uma coisa só. Houve também um reconhecimento espiritual, místico, desse nome. Abrasileiraram o nome, Griô, ficando Grãos de Luz e Griô, que acabou culminando na pedagogia Griô (PACHECO, 2006), criada por Lilian Pacheco, baseada no encantamento, na vivência, no diálogo e na produção compartilhada.

Em setembro de 2005, a convite do então secretário de Cidadania Cultural do Ministério da Cultura (MinC), Célio Turino, o atual Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, em uma gestão compartilhada com o MinC, surge o projeto para a criação, de iniciativa popular, da Lei Griô Nacional, que busca uma ação integrada entre os Pontos de Cultura do Programa Cultura Viva da Secretaria da Cidadania Cultural.

A Ação Griô propõe o diálogo direto entre os espaços de educação formal, os espaços não formais de educação e os mestres das culturas populares, para o planejamento e a sistematização de práticas educativas que valorizem os saberes e fazeres de tradição oral. Em 2015, a Associação Grãos de Luz, através do Edital “Projetos Estratégicos 2013”, recebeu o patrocínio do Governo do Estado da Bahia, através do Fundo de Cultura da Secretaria de

Cultura do Estado, para tornar público o edital de seleção e concessão de bolsas para Mestres Griôs<sup>16</sup> e Aprendizes,<sup>17</sup> oferecendo uma bolsa, a título de ajuda de custo, para que estes pudessem dar início à política estadual de transmissão oral, em diálogo com a educação formal, buscando fortalecer, nesse âmbito, os aspectos de identidade e ancestralidade do povo brasileiro, como também criar um registro, em um banco de dados da ONG, dos/as Mestres e Mestras Griôs e os/as Aprendizes em atuação na Bahia.

Assim, foram selecionadas 34 (trinta e quatro) propostas de diferentes grupos, povos e comunidades de tradição oral, organizações da sociedade civil e pontos de cultura do Estado da Bahia, que propuseram práticas educativas e culturais de transmissão oral, em diálogo com escolas e universidades públicas, reconhecendo o lugar social, político e econômico dos mestres e aprendizes, na educação. Dentre as propostas aprovadas, estava a nossa, tendo como um dos projetos selecionados, oriundo deste edital e realizado em uma escola municipal do bairro de Itapuã, na cidade de Salvador-BA. Aqui será descrita a forma como foi conduzido o processo de aproximação do Mestre Griô com a escola, o desenrolar dessa ação e a avaliação dos envolvidos, buscando refletir sobre a utilização das referências das culturas populares da comunidade de Itapuã, como parte das práticas pedagógicas da escola.

Na perspectiva de pensar uma prática que envolvesse escola, comunidade e culturas populares, decidimos inscrever uma proposta no edital “Ação Griô Bahia 2015”, como um caminho interessante e sustentável, já que o projeto ofereceu uma bolsa de ajuda de custo, para que os ambientes de educação formal selecionados no edital pudessem dispor de um mestre Griô e um aprendiz Griô, colocando em prática uma ação educativa, cultural e identitária, nas instituições públicas de educação do Estado da Bahia. Dessa forma, questionamos: de que maneira os protagonistas das culturas populares do bairro de Itapuã podem transmitir os conhecimentos a respeito da cultura local? Qual a importância de um projeto que aproxima a escola da comunidade por meio das culturas populares locais?

A escolha dos atores socioculturais dentre tantos outros que poderiam assumir o papel está diretamente ligada a minhas experiências de vida junto aos sujeitos do bairro, durante sete

---

<sup>16</sup> Termo utilizado pela ONG Grãos de Luz e Griô que faz referência aos velhos contadores de histórias do Noroeste da África, mais especificamente da região do Mali, trazendo para a sociedade brasileira a importância da tradição oral.

<sup>17</sup> Lideranças/educadores/agentes culturais que fazem parte de comunidades, grupos culturais e/ou associações locais. São ligados às tradições orais e participam de atividades e/ou iniciação com um mestre de tradição oral. São sujeitos que fazem a mediação dos lugares com o mestre.

anos de aproximações mais efetivas, no campo da cultura do lugar. Seu Regi e Amanda tornaram-se meus amigos, pessoas que passaram a frequentar a minha casa e eu a deles; apresentando as nossas famílias, ficamos próximos. Construimos laços de confiança, observando os valores que se expressavam através de atitudes, que podíamos observar durante os eventos culturais locais, o que foi fundamental para que esse pontapé inicial fosse dado, primeiramente, por estes três atores sociais implicados no lugar e entre si.

Por isso pensei de imediato em Seu Regi, que é compositor e conta com um repertório de mais de 60 músicas que falam do bairro. Juntamente com ele, Amanda Quadros, como aprendiz, e eu, enquanto professora responsável, começamos um trabalho na Escola Municipal do Poeta. De início, a ideia era que Seu Regi cantasse suas composições e que fôssemos discutindo as suas letras, mas o Mestre Regi achou que chegaria um momento em que ele não teria mais o que falar e, então, resolveu convidar outros protagonistas, grupos e manifestações culturais, para se apresentarem nos encontros com as crianças. Passamos a fazer reuniões de planejamento semestrais, elencando temáticas que direcionavam os encontros, o que rapidamente ganhou, na escola, o apelido de “Projeto Griô”.

Reginaldo Souza, 74 anos, é morador de Itapuã há 43 anos, sendo mais conhecido como Seu Regi de Itapuã; compositor, cantor e parceiro do grupo cultural “As Ganhadeiras de Itapuã”. Atuante na comunidade de Itapuã, seja cantando nos eventos locais, como também a partir da gestão do Espaço Cultural “O Rumo do Vento”, onde acontece uma série de eventos sociais e culturais do bairro. Nascido no bairro de São Caetano, na cidade de Salvador-BA, descendente de índios e africanos, Seu Regi se considera uma mistura de etnias, um brasileiro. Cresceu vendo sua mãe tocar piano e cantar, seu pai também cantava, vindo daí sua relação com a música. Brincando de fazer músicas, fazendo gozações, rimas e paródias, começa a se descobrir como compositor, logo cedo, ainda menino. Em 2004, a partir da composição “Lição de Vida”, Seu Regi é convidado a fazer uma parceria com o grupo que estava sendo fundado, “As Ganhadeiras de Itapuã”. Sua fama tem se estendido para outras partes do país através das inúmeras músicas gravadas por grupos e intérpretes importantes no cenário musical brasileiro.

O protagonismo de Amanda Quadros, 21 anos, aprendiz desta experiência, tem relação com a Escola de Samba Unidos de Itapuã, fundada no ano de 2007. Esteve à frente da bateria, como regente, em 2016, liderando os jovens e participando, como percussionista, dos inúmeros eventos que aconteciam durante o ano no bairro. Foi nesse grupo que a ligação de Amanda e o Mestre Regi se iniciou, mas se estreitou mesmo durante os encontros na escola pública e mais ainda após a saída de Amanda da Unidos de Itapuã, que magoou a todos que acompanharam a

sua trajetória dentro desse grupo cultural, tendo como um dos motivos a questão de gênero, que pareceu incomodar a diretoria da Escola de Samba Unidos de Itapuã.

As músicas de Seu Regi contam as histórias do bairro de Itapuã, trazem nomes importantes de pessoas do lugar, falam das culturas populares, das festas e celebrações da comunidade, das brincadeiras, das pessoas mais velhas, das memórias locais, das comidas típicas da Bahia, dos pescadores, do ofício das ganhadeiras e lavadeiras, enfim, do cotidiano local. A partir dos saberes e fazeres elencados nas composições, uma série de temáticas emergiram, como a preservação do meio ambiente, as lendas e mitos da Lagoa do Abaeté, a vida cotidiana da comunidade “itapuanzeira”, a vida de quem vive da pesca, de quem viveu de ganho – vendendo matérias-primas do local –, personagens locais e suas histórias, as transformações que ocorreram no bairro, dentre outros diversos temas.

Dessa forma, o sentimento de pertença é reforçado a cada celebração, a cada momento em que esses sujeitos se reúnem para cantar, tocar, dançar, comer e beber. Os diálogos propostos entre os participantes desse projeto, que implicam a valorização da cultura local e, conseqüentemente, a construção e reafirmação das identidades dos sujeitos envolvidos, a partir do trabalho que o Mestre e a Aprendiz realizaram na escola, reforçaram esse sentido e significado para os discentes de também se tornarem “itapuanzeiros”, pois “se você quiser tempo bom, comece a plantar” – verso de música de Seu Regi, que fala sobre o bando anunciador da lavagem.

A Escola Municipal do Poeta, local onde foram iniciadas as ações, atende crianças de 4 a 12 anos. É uma escola pequena, que oferece quatro turmas de 25 alunos, em cada turno, do primeiro ao terceiro anos, contando ainda com quatro turmas de educação infantil, com 15 alunos por turma, totalizando 260 alunos, aproximadamente. Além disso, muitas dessas crianças são filhos de pais que vieram de outros bairros, outras cidades e Estados. Muitos moram em uma região de Itapuã chamada Alto do Coqueirinho, que abrigou muitas pessoas que vieram de fora do bairro e com poucas condições financeiras. Estes novos moradores não conhecem parte das praças, festas e histórias do bairro de Itapuã.

Uma proposta de calendário dos encontros foi construída, em reunião na escola, onde estavam presentes, nesse primeiro momento, a diretora da escola, a coordenadora, a pesquisadora, enquanto professora responsável pelo projeto na escola, o mestre e a aprendiz. Elencamos os encontros baseados em temas, datas, material a ser utilizado e possíveis convidados. Os dois primeiros encontros foram dedicados ao Mestre, quando ele se apresentou e começou a tecer uma relação mais próxima com as crianças. Ao tempo que Seu Regi cantava, ia encantando a todos, inclusive os funcionários da escola, com suas histórias de vida. Eu tocava

pandeiro e Amanda tamborim. Estávamos ali para apoiar o mestre, em qualquer dificuldade. A escola ficava responsável por oferecer som, microfone, água e, às vezes, até merenda escolar, aos convidados.

Com a aprovação do projeto no edital, os funcionários da escola passaram a fazer parte do planejamento e da execução das ações. O primeiro roteiro foi realizado em reunião na escola, quando pensamos temas que seriam apresentados por sujeitos das culturas populares de Itapuã ou que pudessem falar sobre o trabalho social que realizam no bairro, a partir das suas histórias de vida e implicações.

“A *implicação* não se revelaria apenas narrando a si própria, num intimismo quase psicótico. Neste contexto da ação há uma competência que constrói em se analisando *vínculos estruturantes e propositivos*” (MACEDO, 2012, p. 47, grifos do autor). Nesse sentido, Seu Regi passou a ocupar o papel de propositor e articulador, aquele que fazia os convites, sugeria convidados e ficava responsável por combinar a chegada e a saída da escola. Amanda e eu passamos a assessorar esse processo, estando sempre atentas a qualquer alteração e necessidade de improviso. Fazíamos de tudo um pouco, desde tocar instrumentos percussivos até oferecer água aos convidados.

Na *etnopesquisa-ação implicada*, os colaboradores trabalham em conjunto com os pesquisadores profissionais na definição de objetivos, na elaboração de questões de pesquisa, no aprendizado das habilidades de pesquisa, na combinação entre os saberes e os esforços, na condução da pesquisa, na interpretação dos resultados e na experimentação do que é aprendido para a produção de uma mudança social positiva. (MACEDO, 2012, p. 51, grifos do autor)

Nesse sentido, pensamos em algumas temáticas ouvindo parte do repertório de Seu Regi, em reuniões que aconteciam na casa desse mestre, ou na escola pública. Estas temáticas, coincidentemente, estão de acordo com o que os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN determinam, através dos temas transversais, aparecendo com maior frequência a pluralidade cultural, a ética, o meio ambiente e os temas locais. Estes temas atravessam diversos campos do conhecimento, como nos aponta Edgar Morin (2001), com a transdisciplinaridade como sendo um caminho para a educação do futuro. E foi pensando nessa concepção de educação, que intercambia diferentes áreas do conhecimento e que está pautada em uma outra lógica, presente nas culturas populares, que os encontros foram acontecendo como práticas pedagógicas. Percebi que precisava ampliar aquelas atividades para que mais alunos e alunas

tivessem acesso, mas ficava me perguntando como fazer isso, e se teria fôlego para tanto. Essa ideia virou uma proposta a ser concretizada, a partir de provocações do meu orientador.

A expansão do Projeto Griô foi discutida em reunião com o mestre Regi e a aprendiz Amanda, e ambos resolveram prosseguir, sem que houvesse a ajuda de custos do edital, que havia terminado. Além disso, vale destacar que, nesse período, os protagonistas das culturas populares do bairro de Itapuã comentavam com entusiasmo sobre o trabalho que vinha sendo desenvolvido na Escola Municipal do Poeta, até porque, muitos haviam participado dos encontros. Nesse instante, os ventos estavam soprando a favor da ampliação do Projeto Griô.

Nessas condições, procuramos colocar a mão onde era possível alcançar, de forma solidária e colaborativa, convidando sujeitos de nossa rede de sociabilidade que sabíamos serem tão implicados quanto nós três. Em seguida, passamos a discutir quais seriam as outras duas escolas que poderiam acolher o projeto. A primeira escola em que pensamos foi a Escola Municipal Porto de Baixo<sup>18</sup>, primeiro porque Seu Regi possuía uma relação de proximidade, sendo muitas vezes convidado a cantar nos eventos dessa escola e também por possuir características bem próximas da Escola Municipal do Poeta, como a faixa etária de seus alunos, público atendido, e pequeno porte. Seu Regi sugeriu a Escola Municipal Porto de Baixo, pois ela sempre o convidava para “palestrar”, como o mesmo disse, além de que também realizava todo ano, em parceria com a Casa da Música, uma homenagem a Dona Francisquinha, no dia do aniversário desta mestra da cultura popular, dia 01 de abril, na praça localizada em frente à escola.

Ao invés de buscar outra escola com a mesma faixa etária, resolvemos vencer mais um desafio, escolhendo um colégio que tivesse alunos mais velhos, para ver como seria o desenrolar do Projeto Griô, quando pensamos no Colégio Estadual Porto de Cima<sup>19</sup>, uma escola pública antiga, cuja história já havia acolhido diversos projetos de valorização das culturas populares locais, abrigando, inclusive, o museu didático comunitário de Itapuã, hoje desativado. Dessa maneira, a escolha das escolas perpassou pelo que Macedo (2004, p. 36) chama de percepções sensibilizadoras, como também se deu a partir da rede de sociabilidade dos sujeitos envolvidos.

Para tanto, fomos primeiramente em cada uma das escolas dialogar com os gestores e discutir a viabilidade do projeto nessas instituições de ensino. Conversamos com outros dois mestres que, de imediato, aceitaram o convite, Seu Ulysses, pescador e diretor do Korin Nagô,

---

<sup>18</sup> Nome fictício a fim de preservar a identidade da unidade de ensino.

<sup>19</sup> Nome fictício a fim de preservar a identidade da unidade de ensino.

e Seu Pedreira, mestre-sala da Escola de Samba Unidos de Itapuã, ambos com 74 anos, que “apadrinharam”, respectivamente, o Colégio Estadual Porto de Cima e a Escola Municipal Porto de Baixo. Seu Ulysses, quando fui fazer o convite, deixou-me inicialmente triste, pois de maneira bem lenta, disse: “menina, eu não posso...”. Quando escutei essas primeiras palavras meu coração parou por um instante e então ele continuou: “recusar um convite desses!!!” E prosseguiu com a resposta, enfatizando a alegria de ter sido lembrado e a importância do trabalho, que é uma de suas maiores preocupações, transmitir para a nova geração o conhecimento que ele, agora aos 74 anos, acumulou durante a vida, dizendo que tem medo de morrer e não chegar a passar adiante. Seu Pedreira, quando foi convidado, ficou um pouco apreensivo, como se estivesse achando que não era importante o suficiente para receber um convite daqueles. Lembro que me perguntou várias vezes o que queríamos que ele fizesse e se ele tinha condição de corresponder às expectativas, mas aceitou o desafio.

Muito bem! Tínhamos as escolas, e seus respectivos mestres, cada um com um dom. Seu Regi, o de compor e cantar; Seu Ulysses, o de reger, tocar e construir instrumentos; Seu Pedreira, o de dançar e encantar com seu jeito moleque. Vale destacar que o termo apadrinhar foi utilizado no sentido de criar um elo, um vínculo de comprometimento com cada local, com a escola e principalmente com as crianças, pois os mestres tinham a responsabilidade de representar a diversidade cultural presente no bairro de Itapuã, a partir de seus saberes, fazeres e redes de sociabilidade.

Fomos buscar cumprir também a burocracia, fundamental para que a pesquisa pudesse acontecer sem maiores empecilhos. Nesse sentido, solicitamos ao colegiado da Pós-Graduação, um documento comprobatório de que esta era uma pesquisa de cunho acadêmico, em que filmagens e a realização de uma pesquisa-ação, envolvendo protagonistas das culturas populares locais, seriam realizadas nas escolas municipais, como também no colégio estadual. Este documento foi entregue na secretaria de educação do Estado da Bahia e do município de Salvador, gerando número de protocolo.

Reuniões e conversas informais com os mestres e aprendizes foram dando forma a cada proposta, sendo elaborado um calendário das ações e respectivas temáticas, para cada instituição de ensino, havendo flexibilidade para modificações decorrentes de qualquer imprevisto.

Em todas as escolas, percebemos certo desinteresse por parte dos professores, em contribuir ativamente na realização do Projeto, embora em proporções diferentes. Por exemplo, percebemos que, no momento em que o projeto acontece, muitos professores **não** ficam com a turma no mesmo espaço, ficam em sala de aula fazendo seu planejamento ou não se envolvem.

Em contrapartida, percebemos que alguns professores chegaram a se envolver bastante com o projeto, passando a ser nosso braço parceiro, dentro da escola, o que se deve ao fato de que se implicaram no projeto. Às vezes, pareciam ser mais um aluno dentro da turma, fazendo perguntas ao mestre, opinando e tentando colaborar com a melhoria dos encontros.

No Colégio Estadual Porto de Cima, os professores primeiramente demonstraram interesse em participar junto com a turma. A professora de artes do Colégio Estadual Porto de Cima, Luciene, envolveu-se bastante. Sempre estava preocupada em relação à metodologia do mestre, que para ela não estava funcionando com os adolescentes, pois estes estavam muito dispersos. Algumas vezes, a professora comentou, sugerindo ideias, tais como: “por que ele não faz mais a parte prática?” Eu buscava mediar a situação, dando toques ao mestre, tentando planejar as atividades junto com ele, ao tempo que também dialogava com a professora, no sentido de enfatizar a questão da importância da escuta, por parte dos jovens, de que a cultura oral tem sua maneira de caminhar e que chegaria o momento de praticar mais. Em todos os encontros, buscamos realizar vivências, mas sempre reservando um tempo para as histórias e conversas, que eram tão importantes quanto as vivências. Nesse nosso diálogo, citei os encontros das escolas municipais, do qual participaram crianças menores, e que estas escutavam, respeitavam e interagiam, nesse momento de contação das histórias, em que aprender a escutar e respeitar o mais velho também faz parte do processo formativo e de aprendizagem das culturas populares.

Os encontros iniciais do Projeto Griô eram destinados à apresentação dos mestres aos alunos, em ambos os turnos, matutino e vespertino, nos pátios e auditórios, onde normalmente aconteciam tais encontros. Nos encontros posteriores, protagonistas da cultura e sujeitos da nossa rede de sociabilidade eram convidados a “palestrar” nas escolas, contando a respeito de suas histórias de vida, ofícios, grupos e manifestações culturais.

Em relação aos desafios, podemos citar a dificuldade de transporte dos convidados, pois muitos deles não possuíam veículo próprio e envolviam idosos ou crianças. Muitas vezes quem solucionava esse problema eram os mestres, que, com veículo e recursos próprios, faziam tais transportes. Outro desafio era conseguir a confirmação dos convidados, pois, muitas vezes, aqueles que haviam sido sugeridos não podiam, já tinham outros compromissos, alguns desmarcavam. Outra dificuldade que encontramos foi a de conseguir levar as crianças para o espaço da comunidade, a falta de transporte, principalmente. Isso só conseguiu ser feito uma vez, com o apoio da Gerência Regional da SMED, cedendo um ônibus. No próximo tópico, para melhor compreensão, vamos explicar e descrever como estes encontros de mestre, aprendiz e convidados aconteceram.

## 4.1 A ARTE DOS ENCONTROS

### 4.1.1 ESCOLA MUNICIPAL DO POETA

Os encontros foram planejados dividindo-se o período de execução do projeto de dez meses em duas etapas: a primeira referente ao ano de 2015 e a segunda a 2016. Para efeito didático, iremos descrever boa parte dos encontros para que o leitor possa entender como se deu a dinâmica das atividades, que sempre abarcavam uma temática maior, mas que a espontaneidade e a participação dos sujeitos foi agregando novos temas geradores, que, aos poucos, foram abordados e discutidos com as crianças, motivando o convite a outros personagens da cultura local para também participarem dos encontros. Vale ressaltar que todos os encontros aqui mencionados estão registrados no blog da escola e serviram como uma das ferramentas de análise desse primeiro momento da intervenção.

PRIMEIRO ENCONTRO – Turnos da Manhã e da Tarde – 21 de outubro de 2015

TEMA: Histórias do Mestre Regi

Nesse encontro os alunos conheceram uma parte da história de “Seu Regi”, que falou de sua infância, cantando a música de sua autoria: “Saudade da Infância”, levando para o pátio da escola a reflexão sobre a importância deste período da vida, de que os adultos guardam tantas lembranças. O Mestre lembrou as brincadeiras da sua época: bola de gude, capitão, pião, correr “picula”, cabra-cega e outras. Os alunos também aprenderam o significado de alguns termos, como contar “cuiúda”, que eram mentiras inventadas pelas pessoas da época de Seu Regi, normalmente contadas na porta de casa, conversando sobre a música Saudade da Infância.

Saudade da Infância  
Autor Reginaldo Souza

Que saudade da infância  
Saudade dói saudade dói  
Que saudade da infância  
Saudade dói dentro de nós

Bola de gude ou capitão  
Ir na gangorra, cair no chão  
Contar história colar balão  
Com a enfieira rodar pião

Bola de meia como era bom

Fazer pontinhos eu era fã  
Correr picula na quadra inteira  
Contar cuiúda por brincadeira

De cabra cega ia brincar  
Fingia sempre nada enxergar  
De vez em quando era legal  
Quem eu pegasse picava o pau

Aí que saudade das brincadeiras  
Subir nas galhas das goiabeiras  
Com maribondos eu dava o fora  
E tinha medo da caipora.

Durante a conversa, as crianças participaram, elencando as brincadeiras que ainda são usadas e as que não brincam mais. Os educadores aproveitaram o momento para apresentar fotos de funcionários e professores da escola, quando eram crianças. A preparação dessa atividade envolveu bastante os funcionários da escola e criou um momento afetivo, entre adultos e crianças, que puderam ver, através das fotografias, crianças de um outro tempo, mas que são como elas. Os alunos ficaram entusiasmados, tentando descobrir quem era quem, em cada imagem. Em seguida, a música “Gratidão a Vovó”, que fala sobre as comidas gostosas que a vovó fazia, deixando o dia mais saboroso, pois as comidas feitas pelas vovós estão na memória de todos. A partir das comidas das vovós, lembramos a importância das avós nas famílias e nos cuidados com os netos, alertando todos sobre o cuidado e o respeito que devemos ter com os idosos.

SEGUNDO ENCONTRO – Turnos da Manhã e da Tarde – 29 de outubro de 2015

TEMA: Itapuã ontem e hoje

Seu Regi começou os encontros da manhã e da tarde cantando a música de sua autoria “História de Itapuã”. Na música, ele conta um pouco do dia a dia de Itapuã, em outros tempos, quando se pegava água na cacimba, ou se acompanhava a puxada de rede, lembrando como havia fartura de peixe, anunciada pelo toque do Búzio, quando todos saíam de suas casas atendendo ao chamado de que havia bastante peixe fresco. Falou sobre a atividade da pesca, que era o sustento da maioria das famílias que residiam no bairro residiam. Recordou a figura de Doutor Nelson, médico de confiança da população, que manteve por muitos anos uma farmácia no bairro e não cobrava as consultas. Lembrou os transportes da época e os veranistas.

TERCEIRO ENCONTRO – Turno da Manhã – 04 de novembro de 2015

TEMA: As Ganhadeiras de Itapuã

### HISTÓRIA DE ITAPUÃ

Reginaldo Souza

Meu Itapuã Moço  
 Tempos Atrás (REFRÃO)  
 Meu Itapuã Moço  
 Não Volta Mais

Água na cabeça  
 Eu peguei na cacimba  
 Com minha mulher  
 E as minhas meninas  
 Nustante eu enchia  
 Tonel e Porrão  
 Tempo como aquele  
 Não volta mais não

Puxada de rede  
 Toda hora tinha  
 Meu pai pescava

Minha mãe dizia  
 O peixe é muito  
 Não dá pra guardar  
 Eu vendo um tanto

Outro tanto vou dar

Os brancos da cidade  
 Vinham passear  
 As vezes inventavam tomar banho de mar  
 Se com roupa de banho não estava não  
 Muquim alugava maiô e calção

Canoa na praça  
 Lotada e peixe  
 Se tocava o busio  
 Seu moço me deixe  
 Sem ter quem comprar  
 O jumento levava até no caçuá

Dona Francisquinha  
 Uma moça festeira  
 Com todos falava  
 E não tinha besteira  
 E Osvaldo Cunha era um curandeiro  
 O Dr. Da gente era Nelson Ribeiro

A prosa ta boa  
 Mas já tou chegando  
 Seu moço desculpe se tô lhe empatando  
 Tem muitas histórias para te contar  
 Eu pegava a loba pra ir trabalhar

Esse encontro contou com a presença das “As Ganhadeiras de Itapuã”, grupo cultural que se propõe a recuperar a memória das canções e histórias do bairro. Momento de ouvir as histórias de mulheres que caminhavam grandes distâncias para vender o peixe excedente ou até para trocar por outros produtos e ajudar no sustento da família. Discutimos o significado do nome “Ganhadeiras”, que são aquelas pessoas que lavavam roupa de ganho, vendiam seus

quitutes nos balaios e não temiam a “lida” diária para criar seus filhos. Tudo isso com um sorriso no rosto e alegria no coração, em uma época que não havia água encanada, estradas e outras facilidades da modernidade.

Cada uma das mulheres do grupo pôde se apresentar e contar um pedaço das suas histórias de vida sobre um tempo de Itapuã que a maioria, naquele encontro de gerações, não viveu. Uma Itapuã com fontes de água, onde as roupas eram lavadas à mão, nas lagoas e fontes espalhadas pelo bairro. Dona Mariinha contou que “as águas eram levadas na cabeça para atender a todas as necessidades que nós tínhamos dentro de casa”. Dona Maria de Xindó disse que existiam em Itapuã muitas fontes e cacimbas, cada uma com a sua função. Ela conta que as fontes mais próximas eram chamadas de “fontes de gasto”, que serviam para lavar roupa, tomar banho, e, as mais recuadas, eram as de beber, porque quanto mais afastadas, menos exploradas e poluídas pelo homem. Dentre estas, ganha destaque, na fala de Maria de Xindó, a fonte localizada no Abaeté, chamada de “saborosa”, nome dado por sua Mãe, em que uma vizinha, a Finada Miúda, ao cavar para achar água, viu “que deu aquela água alva, aí disse assim, ô menina, que água saborosa! Aí botou o nome da fonte de saborosa”. Foi relatado, ainda, que, naquela época, onde fosse cavado um buraco, brotava água. No entanto, com a urbanização, os caminhos das águas foram mudando. Discutimos um pouco sobre a Itapuã hoje, falando a respeito da poluição que tem afetado o bairro e no desaparecimento das lavadeiras, na Lagoa do Abaeté, a partir do uso das máquinas de lavar e principalmente com a construção da lavanderia pública, nas imediações do Abaeté, para que a Lagoa não fosse poluída.

QUARTO ENCONTRO – Turno matutino – 13 de novembro de 2015

TEMA: A Pesca em Itapuã

Nesse encontro, fizemos um bate-papo com o pescador e puxador de batucadas Ulysses, 74 anos, que levou um atabaque feito de material reciclado e contou para as crianças um pouco das suas aventuras no mar. Ele falou das angústias das famílias, esperando os homens voltarem da pescaria; da direção do vento, do perigo das pedras e dos barcos que os acompanhavam. Como morador antigo de Itapuã, falou também da trajetória do Malê Debalê, no bairro, e as dificuldades encontradas, ao longo dos caminhos do bloco. Contamos ainda com a presença do Senhor Antônio Santana, vigilante da escola e membro do Bloco Afro Malê Debalê, conhecido no bairro como “Mamão”, que, ao saber do projeto, teve o prazer de participar da “cantação”, tocando tamborim. Essa pequena participação foi importante para dar reconhecimento ao

funcionário da escola, que também é um sujeito atuante na cultura local, o que poucos na escola tinham conhecimento, passando despercebido. Neste quarto encontro do projeto, percebemos as crianças fazendo mais perguntas e demonstrando interesse sobre a história do bairro, alguns, segundo depoimento de seus pais, ao chegarem em casa, reproduziam o que escutavam no projeto, comentando com a gestão da escola, no dia seguinte. Encerramos o dia cantando a música “Pé de Juá”, de Seu Regi, e conversamos sobre os passarinhos e as árvores frutíferas, que hoje não são tão abundantes em nossa comunidade.

#### QUINTO ENCONTRO – Turmas da Manhã e Tarde juntas – 18 de novembro de 2015

TEMA: Abaeté e Escola de Samba Unidos de Itapuã

Nesse encontro, os alunos da escola realizaram uma visita ao Parque Metropolitano do Abaeté, atividade que estava prevista na programação do Projeto Griô. Inicialmente, os educadores, mestre e aprendiz, acompanharam as turmas em um reconhecimento do local, quando houve um breve momento de contemplação da natureza, às margens da Lagoa do Abaeté, inspiração de tantos artistas. Seu Regi foi o guia das crianças e, a cada passo, uma história foi sendo contada, como a Lenda do Abaeté, que fala sobre o casamento sem sucesso de uma índia com um índio, pois a traição do índio com outra mulher fez a índia se rebelar, jogando o véu para cima, que se transformou em dunas enquanto suas lágrimas escuras encheram a lagoa. Em seguida, o grupo seguiu para o Ponto de Cultura do bairro, a Casa da Música, onde tiveram o primeiro contato com a Escola de Samba Unidos de Itapuã. Na Casa da Música, os jovens da escola de samba se apresentaram e contaram um pouco de sua trajetória e sua relação com o instrumento, tocaram e mostraram suas habilidades musicais. A aprendiz Amanda fez solo de tamborim e contou um pouco da sua trajetória, que mostra a transformação de uma adolescente imatura em uma adulta, que hoje é regente da bateria, mudanças estas que se deram a partir da relação com a Escola de Samba Unidos de Itapuã, mostrando-se a importância da aproximação dos jovens do bairro dos grupos culturais locais. Seu Regi cantou o samba “O caminho das águas doces de Itapuã”, que foi premiado no II Festival de Samba Enredo da Escola de Samba Unidos de Itapuã, em 2015. Essa composição fala das fontes de água doce, das aguadeiras e das ganhadeiras. Na música, o refrão faz referência ao planeta água e à importância da preservação das águas doces. A letra da composição relembra um tempo de Itapuã em que a água não caía das torneiras, elas vinham das barragens e cacimbas. No final do encontro, um pequeno cortejo, chamado no bairro de “arrastão”, ao som apenas da batucada da bateria “Pedra que Ronca”, levou as crianças da Escola Municipal do Poeta a se despedirem de

mais um encontro, esse com um brilho especial, pois ocorreu em um dos espaços da comunidade, em contato com os lugares que Seu Regi tanto cantou, nos encontros anteriores, juntamente com seus convidados (BLOG da Escola, 18/11/2015).

SEXTO ENCONTRO – Turno matutino e Vespertino – 25 de novembro de 2015

TEMA: Capoeira e Arte Circense

O mestre Tyko Kamaleão foi um dos convidados do Seu Regi para o bate-papo musicado. Ele se apresentou às crianças dizendo que só o nome da escola já dá vontade de escrever e falar poesia. Iniciou sua conversa sobre a capoeira, dizendo que “falar deste tema é mergulhar na cultura brasileira. A gente começa a aprender capoeira e nunca para” (TYKO KAMALEÃO, 25/11/2015). Tyko fala que a capoeira está presente em mais de 150 países, contribuindo para a formação do nosso povo e completa dizendo que o contato com ela nos traz uma série de questionamentos, que perpassam pelo conceito de inteligência, união e paz. A prática da capoeira traz fundamentos importantes, tais como respeitar os mestres mais antigos. Tyko explicou a todos a diferença entre as quadras e as ladainhas, apresentou o Berimbau, falou da capoeira Angola, do mestre Pastinha, do mestre Bimba e da capoeira Regional. Cantos de entrada, cantos de corrida. Mostrou que cada toque tem a sua importância e momento de ser entoado. Relatou algumas curiosidades, como a de que um capoeirista iniciante não tem permissão para “cair no aço”, ou seja, jogar em uma roda musicada. Tyko trouxe a ideia de roda de capoeira, como um espaço de miscigenação, mostrando que devemos nos respeitar, independentemente de sermos brancos, negros ou mestiços, como também respeitar o diferente, as mulheres, as crianças. O mestre contou a história da capoeira, que tem uma íntima relação com a história brasileira. Nesse encontro, pudemos perceber que, falar sobre capoeira, acarreta reflexões sobre a vida; que capoeira é política; é resistência. Para finalizar, o mestre jogou um pouco com os alunos e a pesquisadora, encerrando o momento solene com o toque de “Iúna” no berimbau, que tradicionalmente é tocado apenas com este instrumento, sem palmas, canto e acompanhamento de outros instrumentos, valorizando o momento especial (BLOG da Escola, 25/11/2015).

À tarde, no mesmo dia, o Projeto Griô surpreendeu as crianças com a presença de um palhaço. Seu Regi trouxe, como convidado, Alexandre, artista de rua, que leva alegria e poesia pelos ônibus e parques de Salvador. O palhaço “Varapau”, nome que, segundo ele, caiu do céu e traduziu suas características físicas. As crianças ficaram eufóricas com a presença deste

personagem. Fizeram várias perguntas: queriam saber de onde ele tira as piadas; há quanto tempo está na profissão; a idade dele; o que precisa para ser palhaço; qual é o seu maior sonho; se trabalhava em algum circo. Alexandre ficou tímido, ao se despir da fantasia, e revelar um pouco do seu trabalho como artista. Foi um encontro muito bom, pois as crianças puderam conhecer este universo tão encantador.

#### SÉTIMO ENCONTRO – Turno da Manhã – 20 de abril de 2016

##### TEMA: Malêzinho

Foi o dia de aproximar nossas crianças da cultura do nosso bairro; de conhecer parte da história do Bloco Afro Malê Debalê e receber as crianças que participam do projeto deste grupo cultural. A professora de dança do Malêzinho, responsável pela apresentação do grupo, emocionou a todos contando a sua trajetória dentro do Malê, como se transformou enquanto ser humano, melhorando sua autoestima, ao aprender a se amar do jeito que nasceu, buscando valorizar o seu cabelo crespo, compreendendo melhor a história da diáspora e sua realidade de vida. O encontro desta manhã foi iluminado pelas cores do Malê, permitindo que os presentes tivessem um contato com a tradição afro e sentissem a força do trabalho voltado para o desenvolvimento da autoestima do negro. Em cada sorriso presente no pátio da Escola foi possível perceber a identificação com a beleza ali representada (BLOG da Escola, 20/04/2016).

#### OITAVO ENCONTRO – Turno matutino – 13 de maio de 2016

##### TEMA: SAMBA

A Escola Municipal do Poeta teve como convidado do Projeto Griô, Antônio Carlos Pedreira, mestre-sala da Escola de Samba Unidos de Itapuã e atual tema do Samba Enredo para o Carnaval de 2017, cujo título é: “Antônio Carlos Pedreira, o menino sonhador!” O Mestre Pedreira contou para as nossas crianças um pouco da História do Brasil e de onde vem nossa ancestralidade, ressaltando a importância dos índios e africanos, a partir da história do samba. Em seguida, Pedreira, como é conhecido na comunidade de Itapuã, cantou e falou dos instrumentos que são utilizados em muitas Escolas de Samba, ainda na atualidade, aqui em Salvador, como também dos que aparecem nas inúmeras rodas de samba. Todo de branco, com seu bonezinho, nos seus 70 anos de idade, o convidado da vez mostrou que a idade não é um empecilho, pois o mesmo soube “dizer no pé”, encantando todos com o seu gingado alegre de

mestre-sala, contagiando os alunos da escola, que caíram no samba junto com ele e as professoras. Seu Regi cantou algumas composições suas já conhecidas pelas crianças, enquanto a pesquisadora ensinou a coreografia da música que diz assim no refrão: “papai era pescador, mamãe lavadeira, eu ganhava meus trocados, vendendo beiju na feira”. Seu Regi e Pedreira cantaram várias vertentes do samba, como bossa nova, samba de roda e principalmente samba enredo, quando ambos cantaram e dançaram o samba enredo campeão da Escola de Samba do bairro, “Unidos de Itapuã” com o tema: “Caminhos das águas doces de Itapuã”, do Festival de 2016. Juntos cantaram e tocaram diversos sambas de roda que fizeram a criançada se soltar e dançar, ao toque de instrumentos, como o tambor, o tamborim e o pandeiro. Tivemos também a participação de Paulinho “Naiecô”, percussionista e capoeirista do bairro, que tocou atabaque acompanhando todas as músicas. A cada encontro, as crianças aprendiam um pouco da cultura do nosso país, a partir dos saberes e fazeres dos mestres e mestras das culturas populares de Itapuã, figuras que têm visitado a nossa escola para passar adiante seus conhecimentos, partindo de suas experiências de vida (BLOG da escola, 13/05/2016).

**NONO ENCONTRO – Turno matutino – 08 de junho de 2016**

**TEMA: História de Vida e BALLET FLORITA**

Essa apresentação foi sugerida pelo mestre Regi, e num primeiro momento tentei mostrar a ele que nada tinha a ver com a nossa proposta de levar as culturas populares para que as crianças do bairro tivessem contato, mostrando que essa era uma dança europeia e sem ligação com a nossa cultura. Seu Regi insistiu, dizendo que a professora fazia um trabalho interessante no bairro, batendo pé firme em sua decisão, informando inclusive que já havia acertado a sua ida à escola. A professora Rita Souza criou o projeto Ballet Florita, de iniciativa própria, para oportunizar que crianças de Itapuã com baixa renda possam ter acesso ao estilo de dança do Ballet. A trajetória da professora desde a infância mostrou que normalmente faziam Ballet pessoas brancas e que ela, negra, lutou para conquistar seu espaço e tornar-se professora. Rita contou sua história de vida, emocionando a todos, com os preconceitos sofridos e vencidos por sua determinação e força de vontade. Contou, ainda, dos preconceitos que sofreu na infância, pois não aceitava que dissessem a ela que o ballet era para brancos, fazendo com que se esforçasse para ser uma bela bailarina, provando a todos que a cor da pele não define quem pode ou não dançar. Após o encontro, percebi como foi rica a prática pedagógica, agradecendo a Seu Regi, por ter convidado a professora, admitindo minha precipitação em querer retirar do

calendário essa apresentação. Nesse momento, comecei a perceber que qualquer trabalho social desenvolvido pelos moradores teria espaço no Projeto Griô.

DÉCIMO ENCONTRO – Turnos da Manhã e Tarde do dia 22 de junho de 2016

TEMA: Histórias de Vida, Baiana de Acarajé e Contos Populares

Seu Reginaldo trouxe dois convidados especiais: Ivana, baiana de acarajé, publicitária e produtora do grupo “As Ganhadeiras de Itapuã”, tataraneta, bisneta, neta e filha de baiana de acarajé. Ivana participou de uma roda de conversa com as crianças sobre as mulheres que sustentam a sua família, há várias gerações, com a venda do acarajé. Falou da origem do bolinho, da forma tradicional como ele é feito. Contou como ele é produzido, como a receita passa de mãe para filhos, diferenciou o acarajé do abará e se emocionou ao lembrar e compartilhar sua história de vida, que é recheada de dendê e vatapá. Neste bate-papo, discutimos sobre as comidas típicas que fazem parte do nosso lugar, ou seja, são mais do que meras receitas, são capazes de nutrir o espírito ao tempo que deixam marcar na história de quem as experimenta ou aprende a cozinhar-las. (BLOG da Escola, 22/06/2016).

No turno vespertino, foi a vez da mãe da diretora, avó, bisavó e moradora de Itapuã há mais de trinta e oito anos, Dona Arlete, nos presentear com uma história que aprendeu com seu pai – comerciante da ilha de Itaparica, e que encheu de fantasia a infância de seus filhos. Diante dos olhos curiosos dos nossos alunos, ela contou a história da menina e o peixinho “Luís”. Nessa história, uma menina que havia sido “dada” por uma família do interior para ser criada na capital, ganhava um peixe, que ela cuidava com carinho e amor. Sua madrasta e as filhas dela não gostavam da relação que a menina tinha com o peixe. Sempre que acordava, cantava para o peixinho a mesma canção: “Ô Luís sarô sarô sarô, vem cá Luís vem ver...”. Um belo dia, a menina ao acordar, não viu o peixe no aquário, a madrasta e suas filhas haviam jogado ele no mar. Muito triste e com saudade, a menina cantou na praia e logo um lindo peixe se aproximou. Era Luís, feliz e contente, porque agora era livre, mas sempre voltaria para fazer companhia à menina quando ela cantasse. Um conto encantador, cheio de ensinamentos nas entrelinhas, contado e cantado de forma simples e com um poder de nunca mais sair das mentes infantis. Com apenas uma história, Dona Arlete conseguiu que as nossas crianças tivessem o sabor daquele tempo, em que não havia televisão, rádio, celular e computadores, época em que ouvir histórias, principalmente aquelas que não estão nos livros, fizeram desta tarde chuvosa um dia muito especial (BLOG da Escola, 22/06/2016).

## DÉCIMO PRIMEIRO ENCONTRO – Turno matutino – 08 de agosto de 2016

TEMA: Meio Ambiente

Neste dia promovemos o contato dos nossos alunos com a natureza. O professor “Carneirinho”, convidado de seu Reginaldo Souza – Mestre Griô, realizou em nossa escola uma atividade de construção de uma horta vertical, ressaltando a consciência ambiental como uma das principais preocupações e desafios da atualidade. “Proteger a natureza precisa ser tarefa permanente de qualquer ser pensante. E aprender a conhecê-la e respeitá-la pode levar uma vida inteira” (CARNEIRINHO, 2016). Com esta experiência, o mestre “Carneirinho” desconstruiu a ideia de que para ter uma horta é necessário muito espaço e tempo. Mostrou aos alunos e professores que é possível fazer uma horta na escola, reutilizando materiais simples, como garrafas PET. Em um primeiro encontro, o professor fez a sensibilização do grupo sobre os problemas que o meio ambiente enfrenta e apresentou a construção da horta, em algumas unidades escolares. Em um segundo momento, os alunos colocaram a mão na terra, plantando mudas e sementes de hortaliças. As crianças ficaram muito satisfeitas e orgulhosas com horta. (BLOG da Escola, 08/08/2016).

## DÉCIMO SEGUNDO ENCONTRO – 30 de agosto de 2016

### ENCERRAMENTO DO PROJETO EM 2016

Para tornar o evento de encerramento um momento do Projeto Griô, mais que especial, já que o pátio da escola se tornou pequeno para acolher tanta alegria, a Casa da Música, no Parque Metropolitano do Abaeté, importante espaço cultural do bairro de Itapuã, abriu as portas para receber a escola e os pais de alunos. Nestes dez meses, Seu Regi e Amanda trouxeram vários convidados que compartilharam sua sabedoria e conhecimento popular. Neste encontro, tivemos a presença de Tyko Camaleão, Mestre Pedreira, Professor Carneirinho, Dona Arlete, Amadeu Alves e outros, participantes da escola de Samba Unidos de Itapuã. Todos puderam falar um pouco da experiência de trazer a tradição oral para dentro da nossa escola. Foi emocionante ouvi-los falar, da forma como foram acolhidos pelas crianças e professores da Escola Municipal do Poeta. O projeto Griô aproximou a escola dos saberes locais, projetando nas novas gerações a expectativa de continuidade. Durante este período, falamos em valorização da cultura oral que se transmite há séculos entre gerações; dos saberes e fazeres

locais que vêm do prazer da vida, do cotidiano, das pessoas, da alma e da cultura. Quando pensamos em educação, estamos pensando em afetividade, nessa humanidade, nesse olhar para o outro. É para isso que serve educar. O papel do educador é também dar conta dessa história riquíssima que toda criança traz consigo, dessa fertilidade cultural. (BLOG da Escola, 30/08/2016).

#### 4.1.1 - FORMAÇÃO GRIÔ NA ESCOLA MUNICIPAL DO POETA

A maneira como surge a necessidade de uma formação para os professores é um exemplo de que as pesquisas acadêmicas precisam estar abertas para o que brota do campo empírico. Em momento algum, imaginei que fosse fazer parte do processo de pesquisa-ação em um curso de formação. Este se fez necessário e reverberou positivamente nos encontros do Projeto Griô, que se sucederam, principalmente em relação ao envolvimento do corpo docente. A formação tinha por objetivo principal sensibilizar os professores da escola, para que pudessem se implicar mais nas atividades do projeto. A diretora da Escola Municipal do Poeta reservou um dia para que fosse realizada uma atividade complementar – AC, com todos os professores.

A atividade complementar faz parte do trabalho do educador, sendo inclusive um direito conquistado, ao longo das lutas do movimento docente. Estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996), a AC é o espaço/tempo para o diálogo, vivências, reflexão e socialização das práticas pedagógicas e curriculares que orientam o planejamento, a avaliação e o acompanhamento da escola. Nesse sentido, podemos perceber que a formação proposta se encaixou perfeitamente como atividade complementar.

Para chegar ao planejamento da formação sobre a pedagogia Griô, é preciso dialogar um pouco mais sobre essa proposta. A Pedagogia Griô busca criar um vínculo entre a escola e a comunidade, trazendo os anseios desta última para dentro do espaço escolar, com o intuito de criar um território de identidade e pertencimento. Ela parte dos seguintes princípios: 1) encantamento; 2) práticas vivenciais; 3) práticas dialógicas; e 4) produção partilhada do conhecimento. As práticas de encantamento buscam aproximar o grupo, através de cantos, música e dança. Nas práticas vivenciais, é possível se colocar na roda, abrindo-se para a escuta dos outros, o que envolve sentimentos, emoções, relações profundas e internas, pois falamos do “quem sou eu”, descobrindo, ao mesmo tempo, quem somos nós. Nas práticas dialógicas, refletimos sobre o processo e buscamos estimular a criticidade dos sujeitos. A produção

compartilhada de conhecimento objetiva socializar, de maneira coletiva, o que o grupo compreendeu sobre os momentos vividos, elaborando um resumo dos processos construídos.

No curso de extensão sobre a Pedagogia Griô, realizado na Universidade Federal da Bahia e comunidade do Alto das Pombas, ministrado por Lilian Pacheco e Marcio Caires, aprendi que essa pedagogia tem como eixo central valores que buscam despertar nos sujeitos questões que têm relação com a identidade, a ancestralidade, a valorização das tradições orais e a celebração da vida. Para isso, é fundamental colocar o sujeito e a vida no centro do saber. Esta pedagogia busca reconhecer a figura dos mais velhos de uma comunidade, aqueles que possuem uma memória de personagens e momentos de um bairro, como educadores e mestres griôs detentores da tradição oral. Além disso, essa pedagogia pretende mostrar que existem outros espaços educativos, para além da escola, como os terreiros de candomblé, os sambas de roda, as rodas de capoeira, os cortejos culturais etc.

Conviver em comunidade e falar da realidade dos sujeitos aproxima a teoria da prática, facilitando o aprendizado, dando sentido às experiências e vivências que trazemos em nossa bagagem de vida, sejam estes sujeitos docentes ou discentes. Articular em rede escolas, protagonistas das culturas populares, grupos e manifestações culturais de Itapuã é também uma maneira de os valorizar, enquanto sujeitos e espaços formativos.

A formação realizou-se numa sexta-feira, no turno matutino e vespertino. Pela manhã, convidei a turma a receber cada um dos participantes com uma canção indígena, que eu havia aprendido no curso de extensão “Pedagogia Griô”, promovido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, em julho de 2016, com carga horária de 20 horas.

Nessa formação, participei de vivências que foram também vivenciadas com os professores. Inicialmente cantamos nossos nomes, íamos ao centro da roda para receber as boas-vindas, cada um por vez. Posteriormente, em roda, no chão, e solicitei que pedíssemos a bênção às pessoas que foram importantes em nossa formação e trajetória de vida. Esse foi um momento delicado e que mexeu com as pessoas, ao ponto de muitas se emocionarem com lágrimas saudosas. Conhecemos um pouco mais de cada um ali presente, naquela sala, e a nós mesmos.

Discutimos sobre o fato da atividade ser tão simples, mas mexer muito com as pessoas. Em geral, as professoras fizeram uma reflexão sobre o mundo em que vivemos, onde a correria do dia a dia tem tomado conta de nós, em que o mais velho, o mais antigo, as tradições são importantes para o convívio humano, mas, ao mesmo tempo vêm, aos poucos, se perdendo, deixando de participar da vida das novas gerações e sendo esquecidas até mesmo por nós. O simples fato de pedir a bênção despertou em cada sujeito, ali presente, a lembrança de uma fase de suas vidas que foi marcante. Era a implicação vindo à tona.

Como o tempo ficou curtinho, decidi discutir o termo Griô, e de onde veio essa nomenclatura. Esclareci que existem muitos grupos que utilizam esse nome, e que o projeto que estávamos a desenvolver na nossa escola fazia referência a isso, a um mestre, um ancião que detém saberes e fazeres. Paramos para almoçar. À tarde, foi o momento de falar das lembranças que nos marcaram, que nos ensinaram, que nos transformaram. Essa atividade durou a tarde toda, porque mexeu mais profundamente que o pedido de bênção. Conhecemos a fundo os nossos colegas e nos deixamos conhecer pelo outro.

A diretora Elisabete achou tão interessante o que foi feito, na formação, com os professores, que resolveu fazer também com as crianças do terceiro ano, para ver como seria a reação delas, visto que possuem uma grande diferença de idade em relação aos professores, tendo como apoio a aprendiz Amanda Quadros. Eu fiquei de não interferir, de apenas filmar e deixar a diretora e a aprendiz guiando o encontro com os alunos. Bete (a diretora), como é chamada na escola, iniciou o encontro pedindo que os alunos escolhessem uma pessoa querida para pedir a bênção e cada um contasse uma lembrança. O grupo foi dividido em dois, pois haviam muitas crianças e a demora seria grande, uma parte foi mediada pela professora Bete e a outra pela aprendiz Amanda. A maraca foi o objeto utilizado na atividade, e quem estava com a maraca detinha a fala. Uma das alunas contou uma história bem interessante sobre os conselhos de sua avó:

Eu lembro quando eu ia pra ilha, minha avó fazia a comida quiabada, aí eu comia e depois eu falava, minha avó, eu posso ir pro pé de manga comer manga? Ela falou não, que fazia mal. Aí eu fui pro pé de manga, subi, comi a manga, cai lá de cima e bati a cabeça. Aí minha avó veio e disse: tá vendo, nunca desobedeça o que sua avó diz. (ALUNA DO 3º ANO, 2016)

Nessa atividade, muitos alunos tímidos, que quase não participavam de nada coletivo, em algum momento, resolveram falar. Percebi que os alunos tinham necessidade de falar deles, de serem ouvidos, de se verem na história do outro, de ter suas experiências valorizadas.

Num certo momento, as crianças quiseram me colocar para participar da roda, pedindo que eu me sentasse para contar uma lembrança minha também. Isso me pegou de surpresa, e falei a primeira lembrança que me veio à cabeça, naquele momento, a dos ensinamentos de minha Avó Serafina, sobre o comportamento ao sentar na mesa. Um dos alunos tomou o celular da minha mão para me filmar, enquanto eu pegava a maraca da mão de uma aluna:

A lembrança que eu tenho é da minha avó Serafina, que eu me lembro da minha avó me ensinando os modos na mesa, então, ela me ensinava, porque eu sempre gostei de comer com as pernas cruzadas, e se vocês observarem a Pró comendo, ué, todo mundo está me ouvindo é?! Rsr. Então, normalmente

eu sentava assim, com as perninhas cruzadas, e voinha dizia assim, tem que sentar, colocar o braço assim (fazendo gestos e mostrando como deveria ser), e ela dizia, sempre, às vezes, e ela dizia assim, nunca botar o cotovelo na mesa porque é falta de educação. Eu lembro que voinha almoçava com a gente, segurando o chicotinho “fedegoso”, porque toda vez que a gente colocava assim o cotovelo na mesa, porque eu tinha uma mania de me deitar, era uma preguiça que eu tinha, e quando eu fazia assim, voinha tei! Tei! E aí eu me endireitava na mesma hora. Essa é uma lembrança que eu tenho, não sei se é boa ou se é ruim. E eu até hoje, quando vou almoçar num lugar chique, num restaurante, eu me lembro dela. (Termino batendo a maraca e todos batem palmas). (PESQUISADORA, 2016)

A primeira rodada foi para pedir a bênção a pessoas queridas. Muitos lembraram da figura da avó, algumas já tinham falecido, outras estavam vivas. Outros se lembraram da mãe e do pai. Outros, ainda, das pessoas que tinham como referência, como tios ou tias. A segunda rodada foi contar uma lembrança boa. A Profa. Bete lembrou-se de como era gostoso acordar no meio da noite e ir dormir na cama da mãe. As crianças sorriram, como se isso fosse realmente bom, e outras com uma carinha de quem ainda fazia isso. Bateu a maraca e perguntou, quem mais tem uma lembrança boa?

Ao final, a diretora concluiu junto com a turma que:

Eu pedi que vocês falassem o nome de pessoas como nossa mãe, nosso pai, nossas tias, vizinhos, nossos parentes, pessoas que trouxeram para a gente ensinamentos; pessoas que trouxeram boas lembranças: pessoas que fizeram alertas importantes na vida da gente, e uma coisa muito interessante que mesmo quem não estava com muita vontade de falar no momento, depois ficou com vontade de falar. Então é bom ouvir o outro? É bom conhecer um pouquinho da história do outro? É bom também falar da gente? É bom lembrar das pessoas do nosso passado? Às vezes, a gente nem lembra, fica uma coisinha ali que fica nos lembrando, e quando a gente faz assim, deita, fecha os olhos, vai lá no fundo e lembra daquela pessoa que você gostaria de pedir a bênção. Porque, antigamente, era comum as pessoas dizerem, bênção minha tia, bênção minha vó, e hoje ninguém quer mais saber de pedir a bênção, tem vergonha. Quando você vê uma pessoa mais velha, e você pedir a bênção, é um sinal de respeito, é um sinal de identificação. É querendo dizer que você admira aquela pessoa. Então, quando você pede uma bênção a alguém, você está mostrando o quê? Você está mostrando que respeita, admira e quer aprender muito com aquela pessoa. Alguém mais quer falar? Como vocês se sentiram? (ELISABETE, 2016)

As crianças disseram que aprenderam coisas novas, que lembraram coisas felizes e tristes, como, por exemplo, a lembrança dos pais que faleceram, que eram alegres, mas que, no momento da atividade, deixaram tristeza, por seus pais não estarem mais entre nós. Uma das coisas mais interessantes, conhecendo aquela turma, pois sou professora de Educação Física da mesma, foi o silêncio de importância que foi dado ao momento, o que dificilmente acontecia

com aqueles alunos.

A experiência mostrou que a nova geração possui muitas lembranças e foi possível ver o quanto as lembranças de nossos antepassados, nossa história, nossas experiências, independem de idade e nos aproximam enquanto seres humanos. Além disso, nos expomos ao outro, exercitamos valores que nem sabemos que estamos colocando em prática.

#### 4.1.3 - COMO FOI ESSA PRIMEIRA FASE DA INTERVENÇÃO?

Durante dez meses, desenvolvemos um trabalho de formiguinha, apresentando aos alunos, professores e funcionários da escola, a diversificada cultura do bairro de Itapuã, pela voz e o corpo dos sujeitos: protagonistas, grupos e representantes das manifestações culturais locais. A análise dos relatos do Blog da escola, referentes ao ano de 2015, em sua maioria, escritos pela diretora da unidade escolar, outros pela aprendiz, sobre cada dia do projeto, revelou as temáticas discutidas no período. Além disso, aguicei a escuta, indo em sala de aula conversar, ouvir as experiências e aprendizados relatados pelas crianças e professoras que se dispuseram a fazer parte da pesquisa, além da diretora, do Mestre e da Aprendiz.

No relato de uma das professoras participantes da experiência, Sueli, do grupo 5, esta considerou que “o Projeto Griô despertou nas crianças o senso de responsabilidade, cuidado e preservação do bairro”; “trouxo informações importantes, o que nos fez entender e valorizar nossa cultura”. Para ela, as histórias e músicas “certamente criaram nos envolvidos a afetividade, intimidade e um amor maior por Itapuã”.

Seu Regi, quando perguntado sobre como foi a experiência de ser mestre do projeto, falou da satisfação de ser reconhecido pelos seus feitos, história, músicas, composições, dizendo receber esse retorno a partir do carinho e da reciprocidade das pessoas e crianças que se dirigiam a ele.

Levar os sujeitos portadores da memória de Itapuã e grupos culturais para a escola permitiu que as crianças pudessem conhecer uma infinidade de práticas culturais que existem no bairro onde moram, como também sair da escola para vivenciar a comunidade local. Para Seu Regi (2016), “foi uma troca de sabedoria, [...] porque cada qual vai levando sua parcela de sabedoria e rende muito, ficando muito volumosa a quantidade desses conteúdos”.

Amanda Quadros, aprendiz, quando perguntada sobre o que achou do resultado do projeto, faz uma reflexão dizendo que:

toda árvore é composta por uma raiz, caule, folhas e frutos e os frutos darão as sementes e novamente raízes... O Projeto Griô traz o enraizamento da cultura do bairro de Itapuã, a partir da contação e cantação da história local dentro do espaço escolar. Durante todo o processo, pudemos perceber a palavra-chave dos nossos encontros e planejamentos: Nós. Não era um processo singular e sim plural, e ficamos com esses valores, que nosso mestre, sempre ressaltando em seus gestos essa pluralidade, e unindo todos em uma só roda, em uma só ciranda, a brincadeira é boa quando agrega todos! (AMANDA, 2016)

Amanda (2016) nos lembra ainda de um momento que a marcou, quando uma das alunas, inspirada na história de Seu Regi – que começou a compor músicas quando ainda era menino – acabou compondo, ela própria, a sua primeira canção, que deixou todos emocionados; “...então estamos dando frutos que serão nossas sementes...” – disse a aprendiz Amanda (2016).

Um dos alunos, em seu relato, a partir de conversas informais, nos disse: “Seu Regi traz pessoas pra gente conhecer, elas cantam, contam histórias e dançam; ele faz a gente dar risada. A gente gosta dele”. Outra aluna disse: “ele (Seu Regi) conta a história do Brasil, da Bahia e da Lagoa”. Enquanto outra trouxe a satisfação em ter espaço para se expressar, quando “ele (Seu Regi) chama a gente para cantar e sambar”. Todos esses depoimentos mostram que as crianças envolvidas se entusiasmaram com as atividades, com os aprendizados, convidados, lugares e temáticas que o projeto abordou, como também uma autoridade do mestre que foi sendo construída pelo reconhecimento das crianças com o mestre.

A diretora Elisabete (2016), que estava no cargo há 10 anos e é moradora do bairro, em entrevista, nos disse: “a escola sempre expressou, no seu Projeto Político Pedagógico – PPP, o desejo de se aproximar da realidade das nossas crianças e de realizar um trabalho voltado para a identidade da comunidade”. Dando continuidade à sua fala, relembrou o dia em que uma baiana de acarajé, convidada para o encontro na escola, Ivana, foi falar sobre sua profissão e trajetória ancestral de vida, e, ao explicar o processo de produção de um abará, teve sua fala interrompida por um dos alunos – cuja mãe também é baiana de acarajé, que se sentindo muito à vontade para participar e compartilhar seus conhecimentos, descreveu todo o processo de feitura, mostrando que não importa a idade, todos possuímos conhecimentos aprendidos na vida cotidiana que podemos compartilhar. Então, arrematando, a diretora afirmou: “os alunos se viram protagonistas de uma história e nós professores atentamos para a importância de apurar esse olhar”. Paulo Freire (2005) vai trazer essa mesma percepção prática, em seus escritos, pois observa que compreender a realidade a partir da cultura nos amplia o campo de visão, tornando-nos mais críticos.

[...] na proporção que discutem o mundo da cultura, vão explicitando seu nível de consciência da realidade, no qual estão implicitados vários temas. Vão referindo-se a outros aspectos da realidade, que começa a ser descoberta em uma visão crescentemente crítica. Aspectos que envolvem também outros tantos temas. (FREIRE, 2005, p. 138)

Freire (2005) discute a educação como um processo de conscientização, diálogo e transformação, devendo estar focada na realidade, no mundo e no contexto dos indivíduos, e considerando os educandos como sujeitos da história. Assim, os conteúdos emergem da realidade, servindo como elementos para a reflexão, a discussão e as intervenções que possibilitem a aquisição de um conhecimento crítico.

Esse trabalho dentro da escola passou a modificar todos os envolvidos. As crianças que não conheciam a história do bairro, passaram a conhecê-la através das composições de Seu Regi, aprenderam a sambar, perderam a vergonha de dançar e compartilhar vivências com o corpo; fizeram horta orgânica vertical de garrafa pet na escola; conheceram uma infinidade de manifestações culturais. A aprendiz e o Mestre Regi também se modificaram, soltaram-se, ganharam confiança, perceberam a importância do trabalho que passaram a desenvolver. Eu descobri um foco para minha pesquisa, que pudesse deixar um legado para o bairro, que pudesse contribuir com o lugar, ao ampliar essas experiências para outras escolas de Itapuã. Transformei-me em uma aprendiz e articuladora que estava ali, aprendendo aqueles saberes, conhecendo aquelas pessoas, e que dali para a frente teria que ter essa responsabilidade, de continuar a fazer essas mediações entre os mestres, sujeitos das culturas populares, crianças e adolescentes do bairro que fazem parte de escolas públicas de Itapuã e da comunidade escolar. A proposta contagiou outros mestres, outras pessoas, pelo trabalho que estávamos a desenvolver. As pessoas da comunidade, com seus saberes e fazeres, passaram a sentir-se valorizadas a cada convite e palestra nas escolas, da mesma maneira os professores e os funcionários da escola.

Quando chegou o momento de ampliar o Projeto Griô, passei a provocar discussões com todos os envolvidos no processo, como também meu orientador, para decidir quais e quantas escolas conseguiríamos ter braço para gerir todo o processo, que envolve produção cultural, com logística de comunicação, transporte etc. Através de um ofício da Universidade Federal da Bahia contendo objetivos, justificativa, período de realização da pesquisa e solicitação para uso de câmeras e gravadores, demos entrada nos órgãos competentes da educação, nas esferas do município de Salvador e do Estado da Bahia. (Ver apêndice C e D) Com a cópia do recebido, fomos às instituições de ensino escolhidas. Como em um quebra-cabeça, aos poucos fomos organizando e encaixando as peças.

#### 4.1.4 ESCOLA MUNICIPAL PORTO DE BAIXO

Eu, Seu Regi e Amanda nos reunimos e resolvemos que uma das duas escolas poderia ser a Escola Municipal Porto de Baixo, primeiro porque já havia feito convites a Seu Regi, depois porque estava envolvida com o evento de Homenagem a Dona Francisquinha (*in memoriam*), liderança do grupo Mantendo a Tradição e madrinha de mais de 300 pessoas da comunidade. Seu Manuel Lisboa era o marido de Dona Francisquinha, quem trouxe a “Loba”, um ônibus que tinha poucos horários e dependia da maré baixa para poder atravessar uma região com um rio, segundo algumas pessoas, o Rio Jaguaribe, próximo ao bairro de Patamares, em Salvador-BA.

Pensamos também em ter um mestre em cada escola, atuando com a proposta de apresentar a cultura local. Seu Pedreira, mestre-sala da Escola de Samba Unidos de Itapuã, aceitou o convite. Depois de umas quatro reuniões e conversas por telefone, para apresentar a proposta à direção e aos professores, construímos conjuntamente um calendário, para os turnos matutino e vespertino, cada encontro abordando uma temática, como mostrado a seguir.

**PRIMEIRO ENCONTRO** – 10 de outubro de 2016 (manhã e tarde)

**TEMA:** História do Mestre Pedreira e dele em Itapuã

**CONVIDADOS:** Escola de Samba Unidos de Itapuã e Marli

Nesse primeiro encontro, convidamos a Escola de Samba Unidos de Itapuã, com Amanda Quadros regendo o grupo, e também tivemos a ilustre presença da primeira porta-bandeira, Marli, que encantou a todos com seu charme. Fiz o papel de registrar todo o processo. Enquanto os alunos iam sentando para participar do encontro, a Unidos de Itapuã ia se organizando. Seu Pedreira iniciou falando que estávamos ali para falar um pouco de Itapuã, e começou a cantar a música “Tarde em Itapuã, de Toquinho, sendo acompanhado pela percussão do grupo.

Em seguida, Pedreira começou a falar de sua história. Disse ter nascido em Santo Amaro, que morou um tempo no Rio de Janeiro, que já foi marinheiro etc. Perguntaram onde ele aprendeu a dançar. Foi então que disse “a capoeira foi quem me deu todo esse molejo, eu joguei muita capoeira quando criança e quando eu morei no Rio de Janeiro eu frequentei quase todas as escolas de samba, Mangueira, Portela, Salgueiro, gosto do Império Serrano e passei a fazer parte dela, que é uma escola de terceira categoria”. Cantou uma parte da música “Aquele Abraço”, de Gilberto Gil, para lembrar a cidade onde aprendeu tanto sobre o samba e a dança.

Algumas crianças foram encorajadas a sambar e outras sambaram, de livre e espontânea vontade.

Pedreira contou como começou a dançar na Escola de Samba Unidos de Itapuã, dizendo que sempre ouvia os ensaios, até que começou a assistir e foi indagado por Cuca, um dos diretores, qual o interesse dele naquele grupo. Ele disse que gostava mesmo de dançar, e convidou Marli para ser porta-bandeira. Cantou a música que eles ensaiavam, “Retalhos de Cetim”, de Benito di Paula. Assim que acabou a música, Marli mostrou a primeira roupa que a Unidos de Itapuã produziu para a porta-bandeira, um conjunto branco, com várias bonequinhas e bonecos costurados nele.

A Escola (Unidos de Itapuã) sempre valorizou a cultura de Itapuã, e nesse ano que eu saí de Porta Bandeira, homenageávamos a cultura de Itapuã. Então, eu saí com o chapéu do Farol de Itapuã, e com essa saia que representa a cultura de Itapuã, com a lavadeira, ganhadeira, baiana do acarajé, o grupo Revisáfrica, então homenageamos as mulheres. Elas representam a riqueza cultural, a sabedoria do nosso bairro. O mestre sala, Seu Pedreira e um outro, usavam a roupa de pescador, homenageando os homens do bairro e a sua cultura. (MARLI, 07/07/2017)

Em seguida, ao som das convenções e toques da Bateria da Escola de Samba Unidos de Itapuã, Seu Pedreira e Marli apresentaram a entrada da porta-bandeira e do mestre-sala. As crianças começaram a participar, dançando e cantando junto com a bateria. Amanda pegou o microfone e começou a apresentar todo o grupo: cada integrante dizia seu nome, idade e local onde estudou ou estudava. A regente Amanda contou a história do grupo, fundado por Cuca, Raul, Nal, Neo e Binho. Fizeram um convite para os alunos que quisessem aprender a tocar, que fossem para os ensaios que aconteciam sempre aos sábados, na Senzala do Samba, espaço próximo à Igreja de Nossa Senhora da Conceição.

Mais uma música foi cantada, enquanto as meninas brincavam de ser porta-bandeiras e alguns meninos arriscaram treinar como mestra-sala, ao som da música “Resgate da História”, de Marcos Bandolim, finalizando o encontro e deixando um gostinho de quero mais. A seguir, parte da letra que traz a história do bairro e seus elementos importantes para a cultura local.

RESGATE DA HISTÓRIA  
Letra e Música: Marcos Bandolim

Resgate da história  
Vamos pra rua Unidos de Itapuã  
Cantados por nativos do passado  
Pensando nos jovens de amanhã

Tupinambá,  
O índio chegou primeiro  
Dos ancestrais foi o povo do terreiro  
Veranear era bom,  
Mas a vida era dureza  
Ex-combatentes da bravura brasileira

Manda buscar rezadeira,  
Sou Revisáfrica,  
Vamos cantar Ganhadeiras,  
O bando está na praça  
Hoje vai ter capoeira  
(bis)

O sol raiou  
Nas águas doces do Abaeté  
Sou resistência, Sou Malê  
Salve a baiana do acarajé

Quem mergulhou e se salvou na Lagoa  
Desceu correndo pra puxada de rede  
Levanta a corda que o Xaréu ta passando  
A escola Unidos mostrando sua gente

No turno da tarde, mantivemos a mesma temática, mas tentamos melhorar a dinâmica, para ficar mais atraente para as crianças, que se mostraram interessadas em participar. Tínhamos como objetivo fazer com que as crianças colocassem suas dúvidas, mas também que participassem dançando. Para isso, fizemos um jogo entre os jovens da Unidos de Itapuã e os alunos da Escola Municipal Porto de Baixo, para ver quem faria perguntas para Pedreira. Perguntas que foram feitas a Pedreira nessa brincadeira, dentre outras: “Com quantos anos você aprendeu a tocar?” “Quando você veio morar em Itapuã?” “Como você aprendeu a dançar?” Quando tocávamos alguma música, convidávamos as crianças para sambar, colocávamos o chapéu de Farol de Itapuã, revezávamos a bandeira e fazíamos rodas para que cada um tivesse a oportunidade de sambar no centro. Os encontros terminaram com muitas crianças dançando, cantando e a Unidos de Itapuã tocando.

SEGUNDO ENCONTRO – 24 de outubro de 2016 (tarde)

TEMA: História(s) de Itapuã

CONVIDADO: Aprendiz Ícaro<sup>20</sup>

Esse encontro teve início com Pedreira perguntando: “quem gosta do colégio?” Quase todos levantaram a mão, menos um aluno, que disse: “eu não”. Pedreira, muito malandro, ao invés de tentar descobrir o porquê, procurou a sábia saída de dizer que isso é democracia, pois existe liberdade de expressão e as pessoas podem manifestar sua opinião. Em seguida, disse: “existe também dentro da democracia, a maioria que decide”, perguntando se a maioria gostava do colégio. Os alunos em coro disseram que sim.

---

<sup>20</sup> Membro da Escola de Samba Unidos de Itapuã e por um período se aproximou do Projeto Griô atuando como aprendiz, aquele que dá apoio ao mestre e que também é protagonista sociocultural.

Essa foi a data em que Seu Henrique, antigo morador e pandeirista, havia falecido. Ficamos em um impasse, sem saber se cancelávamos ou não o encontro agendado na escola. Achemos que Seu Henrique, que gostava muito de tudo que era cultura popular do bairro, principalmente o samba, iria preferir que a atividade acontecesse. Mas, em respeito aos familiares e vizinhança, resolvemos não fazer muito barulho, focalizando o trabalho no diálogo com as crianças.

O mestre perguntou às crianças quem não havia nascido em Itapuã, e apenas umas quatro crianças levantaram a mão, dizendo ter nascido em outros bairros. Pedreira começou a encher as crianças de perguntas, aproximando-se delas. Ícaro assume a palavra para explicar alguns momentos marcantes para a organização sociocultural do bairro, quando, na antiga vila de pescadores, aconteciam sambas de roda na frente da Igreja, até que foi criada a Festa de Nossa Senhora da Conceição.

Naquela época, acharam uma imagem de Nossa Senhora da Conceição perto da pedra que ronca, quem aqui sabe onde fica essa pedra? Fica perto do Farol de Itapuã. Acharam a imagem de uma santa e chamaram de Nossa Senhora da Conceição. Trouxeram para a vila e fizeram uma capela. Depois os católicos chegaram e construíram a Igreja. (ÍCARO, 24/10/2016)

Em seguida, o aprendiz falou de como era a lavagem de Itapuã, apontando para as tradições, de primeiro jogar areia branca, depois de pegar a água do Abaeté, fazer água de cheiro com flores, para lavar as escadarias. Pedreira interrompeu essa fala, para falar sobre a nossa língua, relacionando isso com a nossa ancestralidade. “Pessoal, tem muitas coisas na nossa língua portuguesa que vem do Português, mas aqui tem muita coisa que é do índio. Quem aqui sabe o que significa Itapuã? Quem sabe? Alguém sabe? (Um grande silêncio tomou conta do pátio). Então, Itapuã, é linguagem indígena, Ita quer dizer pedra, e puã, ponta. Mas muitos também se referem a ser pedra que ronca. Mas por quê? ”

Ícaro explicou que na maré vazante era possível ouvir a pedra roncar e perguntou: “quando a pedra roncava, vocês acham que os pescadores faziam o quê? Corriam para o mar, porque o peixe danado, chamado Xaréu, rasgava a rede dos pescadores. Então, quando a pedra roncava, o Xaréu ficava meio tonto, porque a água batia na pedra, e os pescadores faziam o quê? Pegavam os peixes”.

Como estávamos mais conversando do que fazendo atividades musicais e corporais, as crianças se dispersavam rapidamente, e aos poucos foi ficando difícil dialogar com elas, em meio a tanta conversa. A diretora, que sempre acompanhava os encontros, resolveu fazer uma intervenção, dizendo:

Um momento como este, eu estava aqui pensando e eu acho que esse momento vai ser o último. Porque, quando a gente tem as oportunidades, seja uma atividade como esta, uma outra atividade que seja um filme, um passeio fora da escola, geralmente tem sempre alguns alunos que dão trabalho. [...] Por mais que a gente não concorde com tudo que está acontecendo no grupo, mas a gente deve ter uma coisa muito importante, é o respeito. E o respeito não começa quando estamos adultos, não. Respeito pelo outro, o outro falando, até o outro quando está em silêncio, nós devemos respeitar. Porque é o momento dele. E a gente percebe que muitos de vocês não aprenderam o básico do básico. Que são boas maneiras, o cuidado com o colega, o respeito pelo outro, o respeito pelas pessoas, quando chegam na nossa escola. Quando a gente recebe uma visita em casa, a gente tem que receber bem, ou pelo menos tratar bem. Na escola não é diferente. [...] E o pessoal aqui no momento são os nossos convidados, estão aqui tentando passar de uma maneira interessante, delicada, divertida, o conhecimento que eles têm. Eu estava ali sentada, e eu não moro em Itapuã, eu só trabalho em Itapuã. Mas quanta coisa eu já aprendi sobre Itapuã? Isso só porque eu trabalho? Não. Eu aprendi porque passou pelo meu interesse conhecer o bairro que eu trabalho, conhecer mais, para até mesmo saber falar, saber conversar, chegar na minha própria casa, na minha família e dizer, eu trabalho no bairro de Itapuã, hoje já sei a história, já sei o que significa a palavra Itapuã. Primeiro, porque eu não nasci em Salvador. Então hoje, é uma satisfação muito grande ter um conhecimento mais profundo, detalhado, sobre o bairro onde eu trabalho. E eu acho que vocês, que a maioria mora aqui em Itapuã, se hoje eu perguntar o que é que significa a palavra Itapuã, são poucos que vão saber realmente responder. O que foi que vocês realmente aprenderam hoje aqui? Porque conhecimento é assim, a gente aprende assim, trocando as informações. Conhecimento é essa troca. Professor na sala informa, ensina, vocês também vão trazendo as novidades, o conhecimento de vocês, de casa, o que ouviu na rua, numa reportagem, com um vizinho, um parente, essa é a troca constante. No dia que entre os seres humanos deixar de acontecer essa conversa, então não faz mais sentido algum a vida. [...] é como o nosso corpo, precisa ser abastecido de alimento, conhecimento, informação. E uma atividade como essa é informação. É conhecimento e vocês as vezes moram no bairro de Itapuã, no bairro que vocês moram, e não sabem a história do bairro. E quando a gente tem a oportunidade de aprender...e que alguém se predispõe, se coloca à disposição para vir até a escola, fazer um trabalho bonito, divertido, porque, na abertura, todo mundo dançou, sambou aqui. Mas não é obrigado a todos os dias ser da mesma forma, vai ter um momento como este de troca de conhecimento, [...] no próximo encontro, quem sabe, mais música. Porque logo no início foi colocado, foi informado para vocês porque hoje nós não iríamos fazer uma coisa com mais zoadas, em respeito a um morador próximo da escola, antigo, e se estamos contando a história de Itapuã, por que não respeitar? Por que não ter esse sentimento de respeito pelo outro? (DIRETORA, 24/10/2016)

Depois de advertir os alunos sobre a importância da temática e do respeito, retomamos o diálogo com eles. Ícaro, percebendo que as crianças precisavam de algo mais participativo, resolveu ensinar um pouco sobre solfejar e tocar o tempo com palmas. E assim mais um encontro se foi...

TERCEIRO ENCONTRO – 07 de novembro de 2016 (manhã)

TEMA: A Pesca em Itapuã

CONVIDADO: Lídio – Pescador da colônia Z-6

Pedreira iniciou o encontro conversando com os alunos, nos apresentando, brincando um pouco com eles, pois estavam muito agitados. Ícaro pegou o microfone e perguntou: “você gostam de tocar? E de cantar” – ouvimos um lindo coro com “siiimmm”!!! O aprendiz explicou que o silêncio era muito importante, pois é no silêncio que podemos ouvir as explicações dos mestres. Disse também que, antes de aprender a tocar instrumentos, devemos aprender a bater palma. Combinou com as crianças uma palma solfejada, que tinha um ritmo, “pa, pa pa pa pa, pa pa”, e que seria usada para pedir silêncio.

Em seguida, convidamos todos para brincar de ciranda, cantando a música “Suíte de pescador”, de Dorival Caymmi. Como havia muitas crianças, fizemos uma roda dentro da outra. A movimentação agitou novamente as crianças. Pedreira passou a palavra para o pescador Lídio, que, muito extrovertido e brincalhão, começou a interagir, perguntando quem morava no bairro, quem gostava de peixe, quem gostava da Lagoa do Abaeté.

Vocês sabem que é uma beleza passar uma tarde em Itapuã, é bom pescar, aqui em Itapuã, a gente pesca pra sobreviver, o peixe é gostoso. Na Lagoa do Abaeté tem peixe também, quem gosta de peixe de água doce? (Grande coro, com mãos levantadas, eeuu!!!) Tem alguém que saiba algum nome de peixe de água doce aqui? (Tilápia) certo... (Uma carpa). Sim, mas não tem aqui em Itapuã. (Curvina). Também... Acontece o seguinte, tem uma diversidade de peixes aqui na nossa praia de Itapuã. Venha cá, vocês gostam mais de peixe frito ou peixe de moqueca? Quem gosta de peixe frito levanta a mão! Quem gosta de peixe de moqueca levante a mão! Eu também! Quem gosta de escaldado de peixe com verduras? Eu também! Peixe é gostoso, não é? Mas dá um trabalho danado pra gente pescar. Sabe por quê? O mar é lindo, mas também traz um perigo pra gente danado, e se a gente não tomar medidas pra gente se proteger, e isso serve pra vocês também na hora de tomar banho de mar. (Ícaro faz o pedido com as palmas do silêncio). Então, a gente, pra ir pro mar, tem que ter um chapeuzinho de palha, um boné, que é pra proteção da nossa cabeça. Tem uma medida que é independente de cor da pele, que é o protetor solar, que é obrigatório pra gente que está pescando, como para quem vai pra praia tomar seu banho de mar. Antigamente, que não tinha protetor, a gente passava azeite de dendê, a gente pensava que protegia. Aqui também tinha um monte de histórias de pescadores antigos... Vocês sabem o que é boitatá? É um negócio aí que dizem, eu nunca vi e nem quero ver, e espero que ninguém nunca veja, dizem que esse boitatá, quando o pessoal saía pra

pescar de madrugada aí viam de longe aquela bola de fogo, que vinha crescendo em direção às pessoas, com aquele rabo danado, quem que ia ficar? Vocês iam ficar para ver o boitatá? Eu corria! Boitatá era de fogo, e dizem que menino que brinca com fogo faz xixi na cama! (risos de todos) [...] E tem o material de pesca, alguém já pescou algum dia aqui? Pegaram muito peixe? (LÍDIO, 07/11/2016)

Nesse momento, Lídio fez um pedido aos alunos, para que perguntassem e o interrompessem, se tivessem alguma dúvida. Ícaro levantou a mão e pediu para que ele falasse sobre a importância do silêncio para a pescaria. O pescador respondeu que na vida, para a gente saber o que quer, é preciso de silêncio, e para pescar também, para não espantar os peixes. Em seguida, os alunos começaram a tirar suas dúvidas. Uma menina perguntou: “você pescou peixe na primeira vez?” Lídio contou que, na primeira não, mas que, na segunda vez, pediu a “papai do céu”, pescou um peixe e agradeceu. Ele comentou que a pescaria era assim, às vezes pega, às vezes não. “Quando pega ou quando não pega, a gente tem que agradecer a Deus” – disse o pescador.

Outra menina perguntou se havia como pescar, de um outro jeito, que não fosse com vara, o peixe. Lídio explicou que são várias modalidades de pesca, a com anzol, a com rede de arrasto, com linha pura, de mergulho, com arpão, com vara e uma proibida, que é com bomba, destruindo todo o ecossistema. Em seguida, ele mostrou o material que levou. Mostrou o nylon, o anzol e que na ponta era colocada uma isca, que normalmente era a pititinga. “Quem conhece a pititinga, levanta a mão!” – disse Lídio. Em coro, as crianças responderam: “uuu!” “Gostosa frita né? E de moqueca? Mas a gente, pescador, usa pra pegar outros peixes na ponta do anzol” – disse o nosso convidado. Outra menina queria saber qual o maior peixe que Lídio já havia pescado, e que, segundo ele, foi uma cavala de 30 kg. Pedreira pediu a palavra para falar do período em que a pesca não é permitida, que é a época de reprodução dos peixes e que, nesse período, a Prefeitura dá um salário, para que o pescador sobreviva, sendo que, depois de três meses, a pesca é novamente liberada. Em seguida, Lídio contou a história do bairro e da sua própria vida.

Eu moro na rua do céu, perto da Igreja Católica de Itapuã. Quem sabe onde é? Aqui em Itapuã tinha de tudo, tinha até pesca de baleia. Os nossos antepassados aqui de Itapuã, vocês sabem o que é antepassado? São as pessoas que vieram primeiro do que a gente. Então, aqui era uma colônia de pescadores, uma tribo de índio misturada com pescadores. (LÍDIO, 07/11/2016)

As crianças estavam inquietas e a toda hora interrompiam o pescador, na maioria das vezes, queriam perguntar, falar no microfone, ou mostrar que detinham conhecimentos sobre o

assunto. Pedreira explicou também que quem vive de pesca tem que estar documentado com a Carteira Nacional de Pesca, e que os pescadores devem fazer parte de uma Zona de Pesca, que é dividida em colônias, no caso de Itapuã é a Z-6. Finalizamos o encontro cantando a música de “Tarde em Itapuã”, de Vinícius de Moraes e Toquinho.

QUARTO ENCONTRO – 21 de novembro de 2016 (manhã e tarde)

TEMA: Percussão

CONVIDADOS: Amanda e Escola de Samba Unidos de Itapuã

A pedido das crianças, nos outros encontros, realizamos uma oficina de percussão. Pedreira iniciou conversando um pouco, enquanto o pessoal da Escola de Samba Unidos de Itapuã arrumava os instrumentos por naipe, primeiro o tamborim, em seguida o agogô, o chocalho, o repique, caixa, surdos e dobra. Amanda, regente do grupo, mostrou como deveria ser feito com cada instrumento.

Após passar o toque de cada um dos instrumentos, começamos a treinar o que foi ensinado separadamente, e os meninos da Unidos de Itapuã se tornaram replicadores dos conhecimentos que já possuíam, inclusive eu, ensinando a tocar tamborim. Por fim, conseguimos fazer com que os alunos da Escola Municipal Porto de Baixo pudessem tocar juntos, no ritmo de uma escola de samba.

QUARTO ENCONTRO – 05 de dezembro de 2016

TEMA: Encerramento

Esse encontro foi cancelado porque, na época, a esposa de Pedreira não estava muito bem de saúde, e, devido a esse fato, tivemos que dar uma parada nas atividades, repentinamente.

#### OS ENCONTROS ACABARAM?

Fizemos uma parada nas atividades que envolviam as escolas, em compensação, continuei atuando junto às culturas populares, pois, nesse período, os grupos se encontram em ebulição, quando acontecem muitas festas e manifestações, dentro do bairro, a lavagem de Itapuã, ou fora do bairro, o carnaval, em que muitos grupos culturais se apresentam em diferentes circuitos.

Os alunos da Escola Municipal Porto de Baixo demonstraram interesse pelas artes, pelo aprendizado da música, da dança, das atividades interativas que estavam ali, ao alcance deles, quando sujeitos iguais estavam participando como protagonistas, trocando conhecimentos, a partir de histórias reais, de sujeitos moradores do mesmo bairro em que a maioria deles vive.

O ano terminou e ficamos de retomar os encontros no retorno das aulas. Enquanto isso, continuei participando do grupo cultural Escola de Samba Unidos de Itapuã, ajudando a escrever a sinopse do III Festival de Samba Enredo, mas também participava dos ensaios, tocando tamborim. Amanda fazia a regência.

Após o início das aulas nas escolas públicas, novas reuniões tiveram de ser feitas, para avaliar o projeto, o que foi bem aceito pela direção, embora os professores não estivessem demonstrando muito interesse em interagir com as atividades do Projeto Griô. O mestre Pedreira também achou um pouco cansativo a atividade se estender por todo o dia, e, assim, de quinze em quinze dias, revezamos entre manhã e tarde, mantendo a questão das temáticas a serem abordadas.

PRIMEIRO ENCONTRO – 07 de abril de 2017 (tarde)

TEMA: História de vida e brincadeiras de Itapuã

CONVIDADO: Zemar

Pedreira iniciou o encontro conversando com os alunos. Como era o primeiro dia do projeto do ano de 2017, perguntou se alguém era aluno novo e cantou uma música de boas-vindas, que ele e Zemar costumam cantar na Igreja Católica. Perguntou o nome dos novatos e todos batiam palmas, a cada apresentação. Ele retomou o motivo pelo qual estávamos na escola e o objetivo do projeto.

Hoje nós vamos começar essa brincadeira, porque afinal de contas é uma brincadeira que a gente procura levar conhecimentos para vocês, que nós falamos de Itapuã, falamos das nossas experiências. Eu sou um velho e brincamos com vocês. Hoje convidamos um amigo nosso, muito importante aqui para cultura de Itapuã, e que vai falar aqui com vocês. (PEDREIRA, 07/04/2017)

Zemar iniciou dizendo que, antes de qualquer coisa, ele agradecia a Deus, independente de religião, pois, para ele, Deus é um só. Rezou o Pai nosso e as crianças rezaram junto com ele. Em seguida, fez uma brincadeira com o próprio nome, dizendo que se chamava Zé Oceano.

Quero dizer para vocês que é uma história longa, com H, a verdadeira história de Itapuã, e eu não vou narrá-la toda, até porque o tempo não me permite e também não sei narrá-la toda. Eu quero dizer para vocês que para serem sábios, inteligentes, não é necessário sentar sobre a cadeira das ciências, e o que significa cadeira das ciências? São as cadeiras universitárias. Para se tornarem advogados, enfermeiros, médicos, assistentes sociais, administradores de empresas, políticos, ... sim, faz parte de um currículo, é um enriquecimento, e que nós vamos conseguindo ao longo do tempo. O que eu

quero dizer para vocês é o seguinte, eu não sei ler e não sei escrever, o que eu sei é dizer para vocês que vocês são inteligentes, que vocês são capazes de vencer, e que cada um de vocês tem um objetivo de ser uma doutora ou um doutor. Levanta a mão quem pensa nisso. (a grande maioria levantou a mão) E para tanto a gente precisa estudar, respeitar os professores e todos os funcionários dessa escola. Respeitar papai e mamãe. E respeitar os nossos colegas. Para chegarmos a ser doutores. (ZEMAR, 07/04/2017)

Zemar, nascido e criado em Itapuã, representa um dos Reis Magos, no Terno de Reis do bairro, disse que um dia o lugar teve paz, que era uma vila de pescadores e que não tinha o chamado progresso, tudo parecia estagnado, o povo de Itapuã não tinha nem um vaso sanitário para fazer as suas necessidades fisiológicas. Imaginemos: Itapuã era praia e mato, poucas ruas de areais e/ou com pedrinhas vermelhas de barro.

Eu sou filho de uma família pobre; meu pai era pedreiro e minha mãe era ganhadeira. Pedreiro vocês sabem o que é. Ganhadeiras eram aquelas senhoras que se ocupavam em vender peixe frito, cocada, pamonha, bolinho de estudante, mingau, frutos das dunas do Abaeté, renda, tudo que elas arranjavam para ajudar seus maridos a sustentar os seus filhos. E eu vendi cocada, pamonha, amendoim torrado, moqueca de folha, coco ralado... meu pai tinha uma roça enorme. Meu pai, apesar de ter estudado até o quinto ano primário, e minha mãe até o quarto ano primário, eram muito inteligentes, e eu disse que não precisa ir para uma faculdade para ser inteligente, para ser sábio. Meu pai e minha mãe disseram, vamos investir na educação escolar de nossos filhos. Sem contar na educação de papai e mamãe, que é muito importante. Minha mãe pariu quinze filhos, e eu sou o décimo segundo, fomos nos formando, arranjando bons empregos e ajudando os mais novos. [...] acredite em você, em Deus, nos pais de vocês, nos professores, no porteiro, no zelador, acredite no outro, no seu coleguinha que está ao seu lado e todos se abracem, e um ajude o outro, um respeite o outro, ame o outro, ame também o estudo de vocês, porque através desse aprendizado que vocês estão tendo é que vão conseguir chegar onde vocês querem, doutores. Hoje, Itapuã está diferente, não é mais como antigamente, que se dormia com portas e janelas abertas. Que se deitava nos largos e ninguém fazia mal. Hoje em dia, o que se vê é a violência, mas participa da violência quem quer ser violento. (ZEMAR, 07/04/2017)

Pedreira interrompeu para falar sobre as brincadeiras das crianças e jovens de hoje, que são no computador, e perguntou ao nosso convidado qual era a sua brincadeira de infância preferida. De uma maneira bem divertida, disse aos alunos que ele tinha agora oito anos de idade. Para descontrair, Zemar e Pedreira cantaram e tocaram um pouco junto com os alunos. Em seguida, Zemar falou sobre o carro de lata, que ele mesmo construía enchendo a lata de areia molhada e depois saía puxando com um cordão amarrado. Brincava de carrinho de mão, feito com caixote de sabão que os comerciantes jogavam fora, quando estavam vazios, e esses mesmos carrinhos com que brincava, eram usados para carregar compras e ganhar um

“trocadinho”. Outra brincadeira citada foi o garrafão. Comentou também sobre a brincadeira “durinho”, que ele brincava no mar e na terra.

A gente subia nas pedras, chegando lá batia par ou ímpar, o perdedor, era quem corria atrás, e os demais que ganhavam no par ou ímpar, caíam no mar e saíam nadando. O que perdeu caía na água atrás. A proporção que fosse pegando, falava durinho e levava pra pedra, mas, quando era em terra, ficava durinho no mesmo lugar, se fosse na água levava pra pedra. E os outros podiam salvar tocando no colega, inclusive se dessem a mão, salvava todos da corrente. E o que eu quero dizer pra vocês, que eram brincadeiras sadias, e hoje se se fica no zap, no face e outras coisas mais. (ZEMAR, 07/04/2017)

Pedreira falou sobre a importância da criatividade, pois, antigamente, era algo valorizado, mas hoje isso se perdeu, com as indústrias a todo vapor. Amanda perguntou às crianças se elas conheciam alguma das brincadeiras faladas por Zemar e os mesmos citaram a brincadeira da estátua, que foi a associação feita por eles. Perguntamos também das outras brincadeiras citadas e poucas crianças haviam brincado. Em seguida, perguntamos quem gostava de jogar videogame, assistir televisão e, quase em unanimidade, um grande coro disse: “eeeeuuuu!!!” Como os alunos não tinham brincado, o nosso convidado Zemar, que desde o início disse estar naquele dia com oito anos de idade, convidou alguns alunos para brincar de “durinho”. Foi muito divertido, até para quem ficou de fora, que tentava gritar para ajudar os que já estavam presos e durinhos.

SEGUNDO ENCONTRO – 05 de maio de 2017 (manhã)

TEMA: Festa da Baleia

CONVIDADO: Ives Quaglia

O dia estava chuvoso. O encontro foi realizado em uma das maiores salas da escola. Os alunos estavam mais tranquilos, eram maiores, do quarto e quinto anos, as professoras estavam sentadas junto com eles, como alunas. Pedreira iniciou pedindo para que eu ensinasse o momento de pedir silêncio, de avisar que era preciso prestar atenção, escutar. Com o pandeiro na mão, expliquei rapidamente o ritmo, junto com a participação dos alunos, na segunda parte. Eu dizia, tocando pandeiro: “pedi pra parar”, os alunos gritavam e batiam duas palmas: “parou”!

O mestre deu prosseguimento, nos apresentando, a mim, Amanda e Ives, referindo-se a nós com título de professoras e professor, e a ele, “Seu Pedreira”. Disse que estávamos ali na escola para “mostrar mais alguma coisa que acontece no nosso bairro, para falar do nosso bairro. “Comentou que muitos podiam não morar, mas era bom conhecer a história do bairro, “porque uma coisa sempre liga a outra”. E explicou que um bairro tem sempre alguma coisa relacionada

com outros bairros e deu exemplos da cidade de Salvador, em que “ Itapuã tem a ver com Boca do Rio, que tem a ver com Piatã, Barra. Porque aquelas pessoas ali ricas da Barra, e não sei de onde, eles vinham passear aqui”. Assim, conversando com os alunos, Pedreira foi aos poucos fazendo um resumo do que discutiríamos naquela manhã.

O nosso tema da aula de hoje é sobre as baleias. Elas vinham pra cá, era o que diziam, que vinham para encerrar o tempo de vida delas. Mas fora disso, conversando com o professor, teve aqui uma grande indústria que trabalhava beneficiando os produtos que a baleia oferece. Naquela época, as luzes dos postes eram lampião. E como não tinha petróleo, era o óleo da baleia que fazia esse candeeiro, essa lanterna, acender e fazer com que a cidade ficasse iluminada. Hoje, devido à conservação dos animais, porque a baleia esteve quase em extinção, e eu digo quase, porque muita gente continua ainda pescando baleia, mas é proibida a pesca da Baleia. [...] Olha, a baleia no seu tamanho normal, ela vai de ponta a ponta dessa sala aqui. (PEDREIRA, 05/05/2017)

Em seguida, perguntou a Ives qual o tamanho máximo que uma baleia pode chegar ou qual o tamanho normal. Ives respondeu que dependia da espécie. Mas que, algumas espécies chegavam a 30 metros de comprimento. Pedreira chamou a atenção para o tamanho de um animal desse tipo, enfatizando a grande quantidade de alimento que um animal tão grande assim necessita. Pedreira finaliza dizendo: “Itapuã é um bairro cheio de magia”.

“Quem mora em outro bairro?” (Pedreira)

“Eu moro em Piatã” (aluna)

“Ah, Piatã é Itapuã. Quem mais?” (Pedreira)

“Eu, Nordeste de Amaralina.” (aluno)

“Então você, seja bem-vindo a Itapuã. ” (Pedreira)

Pedreira falou que, com o tempo, iríamos trazer mais pessoas para contar histórias sobre Itapuã. Em seguida, chamou Ives e pediu palmas. O convidado começou dizendo que é morador nativo do bairro, artista plástico e professor do Estado. Pedreira cortou Ives para dizer que ele não é morador nativo, nascido, e que, quando ele veio morar no bairro de Itapuã, ficou admirado com a Festa da Baleia, e disse “o que eu quero falar é que a gente tem que manter as tradições”. Perguntei quem já tinha acompanhado a Festa da Baleia, e apenas uns quatro alunos levantaram a mão, dizendo conhecer essa festividade.

Ives falou sobre o surgimento da festividade e a relação da baleia com o bairro de Itapuã. A pesca da baleia tem uma importância histórica, tanto para Itapuã como para outros bairros da

cidade de Salvador, e acontecia por volta de 1600. Ives trouxe uma série de informações, curiosidades, como a existência de mais de 80 espécies de baleias, algumas com dentes, outras com barbatanas, para se alimentar. Ives explicou que o comércio de baleia virou uma indústria, e passou a ter uma importância econômica, iluminar as ruas e as casas.

Um aluno interrompeu para perguntar quais espécies vinham para o nosso mar e “como vocês conseguiam pescar uma baleia? Ela era muito grande?” Ives disse que principalmente a Jubarte, que vem para a nossa costa namorar e, após 10 meses, aproximadamente, ter filhotes, o que fez o convidado brincar dizendo que elas eram baianas. Disse também que as baleias não são peixes, são mamíferos. Elas mamam, possuem massa cinzenta, respiram, têm pulmão e vivem sempre subindo para a superfície, em busca de oxigênio. O convidado continuou dizendo que as baleias vinham se reproduzir na costa baiana e, por Itapuã, havia muitas, por isso essa brincadeira das baleias serem baianas. O ser humano, percebendo a possibilidade de ganhar lucros, criou uma grande indústria em Itapuã, de refino do óleo de baleia. Os filhotes eram os mais procurados, pela facilidade de transportar em comparação com o animal adulto, pois já nascem com 5 metros, e por serem muito dóceis.

Quem anda ali perto do quiosque de Janaína, naquela quadra de esportes, vocês vão ver muitos ossos de Baleia ali, porque aquela praia ali era onde eles jogavam essa ossada toda. Até os anos 50, ninguém conseguia andar naquela praia pela quantidade de ossos que sobrou daquela indústria que tinha aqui em Itapuã. (IVES, 05/05/2017)

Ives mostrou um osso enorme, da vértebra de uma baleia, achado em Itapuã. As crianças queriam saber se era um osso de verdade. Comentou, também, sobre a baleia azul ser o maior animal que existe na atualidade, com quase 30 metros de comprimento. As baleias que têm costume de vir para a Bahia são geralmente do Atlântico Sul. “Eu estou falando de história, de pesquisas científicas, do porquê que essas baleias vêm pra cá” (IVES). Ele explicou, ainda, que as baleias se alimentam no Polo Norte ou Polo Sul, cerca de uma tonelada. Em seguida, vão para lugares mais quentes, para parir seus filhotes. As baleias precisam de muita gordura para se protegerem do frio, como também para fazer a longa viagem, de quase 5 mil km, até um local quente, e nutrir seus filhotes. Então, ela acumula, fazendo uma camada de gordura. É daí que vem o óleo cobiçado pelos seres humanos.

Ives utilizou o mapa que havia na sala para mostrar o percurso das baleias, que saem do Polo Sul, em direção a Abrolhos, nome que significa “abra os olhos”, pois é uma região com muitos recifes, em que muitos acidentes com barcos, aconteciam, sendo apelidado assim pelos

navegantes. Ives fez o link com a história do nome de uma pedra que o pessoal chama de Pedra da Gudia, nome dado porque Diogo Dias ficava ali sempre sentado, pensando. Disse também que Itapuã não pertencia a Salvador, pertencia à família dos Garcia D'Ávila, que era uma terra indígena a que foi incorporado um quilombo, uma vila de pescadores, que é uma atividade tradicional que existe no bairro.

Pedreira pediu a palavra para falar sobre medidas matemáticas, querendo mostrar que uma tonelada vale mil quilos. “Imaginem que vocês vão comprar uma coisa no mercado, um ou dois quilos já é pesado, imaginem mil quilos. Quando ele diz que o animal tem trinta toneladas, o animal então tem trinta mil quilos”. Ives complementou dizendo que eram retirados das baleias, em média 10 mil litros de óleo, que uma pequena parte era utilizada na cidade de Salvador, mas que boa parte era exportada para Portugal, que a repassava, vendendo para outros países da Europa.

Ives começou a falar, então, sobre a história da criação da Festa da Baleia. Explicou que, em 1987, houve uma mudança na proposta de decoração do carnaval, na cidade de Salvador, época em que ele era estudante da Universidade Federal da Bahia, da Escola de Belas Artes, e que dois professores da referida unidade de ensino utilizavam o espaço para fazer criações para o carnaval, e os alunos trabalhavam nessa decoração, mas que naquele ano acabou, devido à mudança de prefeito.

Em 1987, isso se acabou. Entrou um prefeito novo na cidade, que eu não vou citar o nome, pra não fazer propaganda gratuita, até porque essas pessoas não têm mais credibilidade, então, não vou fazer propaganda política. Não que a política não seja importante, pra vocês que são jovens, a política é quem determina o que vocês estão fazendo aqui agora. (IVES, 05/05/2017)

Ives continuou a história dizendo que trouxeram um artista do Rio de Janeiro, que tinha trabalhos envolvendo a decoração de escolas de samba, que tentou descentralizar o carnaval, fazer com que alguns bairros, que tinham tradição, tivessem um carnaval mais significativo. Na Liberdade, foi criado, então, o carnaval não-*apartheid*, com a representação artística da esposa de Mandela como a estátua da liberdade; no Rio Vermelho, aconteceu o Baile do Caramuru e, em Itapuã, foi a Festa da Baleia. A imagem da baleia que desfilou em 1987 foi feita por um artista da Ilha de Itaparica, que tinha a técnica de fazer uma estrutura de madeira, revestida de tecido, com papel e cola. Em 1988, foi uma baleia inflável. A partir dos anos de 1990, as pessoas da comunidade, da colônia de pesca, resolveram organizar a festa, sem que houvesse recurso público. A festa acontece na tarde de quarta-feira de cinzas, no último dia de carnaval, com

concentração na Lagoa do Abaeté, descendo a Ladeira do Abaeté, rumo à Praça Dorival Caymmi, para a baleia ser colocada no mar.

Ives mostrou a réplica que ele construiu em miniatura, mostrando as marcas na cauda, que é feita de músculo, sem osso. Além disso, mostrou que cada cauda tem sua marca específica, como a nossa impressão digital. Ives mostrou também fotografias antigas da Festa da Baleia. Identificamos junto com os alunos onde as fotografias foram tiradas, ora na Ladeira de Itapuã, na Praça Dorival Caymmi, no Largo de Cira, dentre outros. Ives contou que a baleia dança, pois está em cima de um carro, que pode fazer manobras de 360 graus, sendo levada por quatro pessoas fortes, dançando de acordo com a música que é tocada no momento, o que chama a atenção da multidão, o fato da baleia se movimentar.

Pedreira contou uma lembrança da sua época de marinheiro, que era justamente as baleias acompanhando o navio. Em seguida, cantou junto com as crianças a música de Dorival Caymmi, “Suíte do Pescador”, enquanto eu passava as palmas, no ritmo, junto com os alunos, Amanda tocava pandeiro e o mestre cantava. Após a canção, Pedreira pediu que ficassem em pé e que esse momento ficaria marcado na memória deles, finalizando com a oração do Pai Nosso. Uma professora perguntou onde eram divulgados os eventos, porque ela não era itapuanzeira, mas estava agora itapuanzeira, e gostaria de ter informação sobre o que acontecia na comunidade, tendo como resposta que existem sites como Itapuãcity, e que essa divulgação, por se tratar de manifestações com tradição oral, eram dadas pelos moradores mais antigos e/ou os protagonistas das culturas populares de Itapuã.

TERCEIRO ENCONTRO – 19 de maio de 2017 (tarde)

TEMA: História de Vida e Dança Afro em Itapuã

CONVIDADA: Daiane (Rainha do Malê Debalê, 2013)

Pedreira iniciou o encontro, falando sobre o tema da aula, Dança Afro, e lembrando o motivo pelo qual estávamos sempre fazendo encontros nas escolas, para abordar a história e as culturas de Itapuã, trazendo, como exemplo, que todas as pedras próximas do Farol de Itapuã até Piatã possuem um nome. Falou que a dança está dentro de nós, e que existem vários tipos de dança e de vários lugares do mundo, mas, naquele dia, a Dança Afro seria abordada pela professora Daiane.

A convidada deu boa tarde. E ao se apresentar, iniciou sua fala dizendo que era nascida e criada no bairro de Itapuã. Em seguida, citou seus títulos, como Rainha Malê Debalê, 2013 e que, neste ano, 2017, chegou até a final do concurso “Deusa do Ébano”, do Bloco Afro Ilê Aiyê. Além disso, saiu do Brasil para dançar quatro vezes, indo para a Turquia, a África, Madrid e

Xangai. Daiane contou sobre como surgiu o seu amor pelo Malê Debalê, no ano de 2005, quando viu, em um domingo de carnaval, o Malêzinho desfilando pelas ruas do bairro. Nesse dia, Daiane viu a Rainha Mirim e teve vontade de aprender a dançar para se tornar a Rainha do Bloco. Em 2006, ela recebeu um convite para fazer parte da ala de dança do Malê Debalê, como destaque. Mas ela queria conquistar mais, por isso estudou, ensaiou e se aprofundou para poder, como ela mesma disse, “reinar”, quando, em 2013, concorreu e ganha o concurso de Rainha do Malê Debalê.

Um dado colhido em um campo de pesquisa é que muitos protagonistas das culturas populares deixaram mensagens para os jovens, com o intuito de elevar a autoestima deles, mostrando que podemos ter a esperança de mudar o curso dos caminhos, e que podemos ter sonhos que também podem virar realidade.

E eu quero dizer a vocês, sonho não se deixa pra trás, não se esquece, se tem vontade vá, se jogue, a dança faz parte da minha vida, hoje, não só da forma financeira, mas todas as outras coisas que alcancei na vida foi através da dança. Pra muitos, é culto religioso, mas não encarem como isso. A dança pode levar a gente em lugares que a gente nem imagina. Podemos viajar parados no nosso lugar. (DAIANE, 19/05/2017)

Em seguida, Daiane disse que iria mostrar sua dança. A convidada usou a roupa com a qual concorreu ao concurso do Ilê Aiyê, por isso escolheu dançar a música Deusa do Ébano II, do referido Bloco Afro. A dança foi muito linda, encantou a todos. Quando terminou, Pedreira perguntou a Daiane o que a fez ela escolher a Dança Afro, e não outros estilos.

[...] meus antepassados, alguns eram adeptos das religiões de matrizes africanas, por eu conviver num meio como esse, ficou mais fácil. Não que eu esteja induzindo ninguém a dançar afro porque pertence a algum orixá, ou qualquer coisa do tipo. Era mais fácil porque eu vivia, eu via, querendo ou não, alguns passos da dança afro é dança de orixá. Querendo ou não, na nossa Bahia, grande parte das pessoas é adepto de religiões de matriz africana. E é isso, já veio desde lá de trás e está aqui até hoje. (DAIANE, 19/05/2017)

Pedreira ofereceu a oportunidade dos alunos interagirem, fazendo perguntas, mas o silêncio continuava. Então, como de costume, os aprendizes questionaram o convidado para ajudá-lo na apresentação, para dar um tom de interatividade. Nesse caso, eu perguntei: qual a mudança que Daiane, enquanto ser humano, teve, depois que passou a praticar a dança afro? O que mudou e como mudou? E como foi esse processo? – se existiu.

Daiane disse que já completou 12 anos envolvida com a prática de dança afro e que uma das coisas que mudou foi que ela precisou voltar a estudar, porque algumas candidatas a

Rainhas tinham curso universitário e ela ficou pensando o que colocaria na ficha de inscrição dela, o que seria dito, quando ela fosse chamada no palco, pois ela ainda não tinha completado o ensino fundamental. Isso lhe deu forças para voltar a estudar. Concluiu o ensino fundamental, o ensino médio e estava fazendo a faculdade de Pedagogia, formação que ela atribui à dança afro.

A dança afro me fez voltar a estudar, fez eu me comportar melhor, me fez ser quem eu sou hoje. E eu agradeço muito, porque senão eu estava lá no tempo de trás, andando (retira o microfone da boca), que nem uma piriguete, eram modos que não convinham a uma mulher de respeito. E eu agradeço que a dança me resgatou, a tempo. Hoje eu tenho um filho de 5 anos, e o orgulho do meu filho é me ver dançar. [...] eu tenho algo hoje para dar ao meu filho, representatividade, ele é louco por percussão, e se não fosse a dança, Deus sabe o que eu poderia dar a ele. Então é isso, a dança mudou muitos aspectos da minha vida, e eu agradeço muito por isso. (DAIANE, 19/05/2017)

Pedreira passou o microfone para que os alunos pudessem perguntar. Uma aluna perguntou como Daiane tinha tanto fôlego para dançar? Outra queria saber onde deveria ir, caso quisesse fazer dança? Como aprendeu a dançar? Percebendo a vontade dos alunos de perguntar, Pedreira disse que não existia pergunta boba, mesmo que seja uma curiosidade que queremos saber. Deu o exemplo de que, em sala de aula, saímos às vezes com dúvidas, por vergonha de perguntar. Daí, outras perguntas surgiram. Um menino queria saber se a dança que Daiane dançou tinha a ver com a capoeira.

Daiane passou a responder as perguntas, dizendo que se preparava fisicamente, correndo na orla, para ganhar condicionamento físico e ter fôlego para dançar. Falou das aulas no Malêzinho, dia de sábado, de dança e percussão, que são gratuitas, mas os pais precisam ir para fazer a inscrição. Relatou, também, que aprendeu a dançar olhando, que ela assistiu muitos vídeos no youtube, olhando, treinando e procurando se aperfeiçoar. Daiane disse que a dança tinha envolvimento com a capoeira, em grande parte, porque, antes de começar a dançar, ela era capoeirista, e que isso facilitou o seu aprendizado da dança, porque alguns passos do chão vêm da capoeira.

É tudo coisa de antepassados, que vai emendando uma coisa na outra [...] A dança afro veio surgir através dos africanos, das manifestações de matrizes africanas, danças de orixás, assim conhecidos; se vocês observarem veio de lá de trás, que os orixás dançam com passos como os passos da dança afro. Tem a ver também com o maculelê da capoeira. E foi adaptando, como vocês puderam ver, tem passos de samba, de jazz, do que você quiser. A dança é sua, então você elabora. (DAIANE, 19/05/2017)

Em outro bloco de perguntas, um aluno perguntou de ela tinha outros parentes que também dançavam. Outro aluno perguntou se ela só tinha essa roupa para dançar. Uma menina perguntou porque ela usava aquela roupa. Outra questionou como ela costurava a roupa. Enquanto isso, era possível ouvir os rumores a respeito da vestimenta, “é bonita”, “olha é cheia de búzio pequeno”, dentre outros comentários.

Daiane falou dos obstáculos e preconceitos que teve que vencer, relatando que foi criada com sua avó, que permitia o seu contato com as religiões de matrizes africanas, mas que existia a família da sua mãe, que é, em grande parte, evangélica, e que quando ela começou a dança afro chegaram a ameaçar, dando duas opções, ou ela saía da dança, ou deveria deixar de procurar as tias. Ela refletiu que não deixaria de buscar seus sonhos, por causa de outras pessoas. A convidada emocionou todos, quando contou de sua participação no concurso que foi campeã, em 2013.

Eu estava sem dinheiro, desempregada na época, e não tinha de onde tirar roupa, eu pedi emprestado, mas ninguém quis ajudar, minhas tias diziam que era coisa do diabo, que não iam compactuar com isso. Então, eu peguei um lençol (para um pouco de falar, coloca a mão no nariz e na boca e começa a chorar) (Todos, emocionados, encorajam Daiane a falar, batendo palmas); eu peguei um lençol amarelo que eu tinha, levei para a costureira, e fiz minha roupa (disse com a voz trêmula). E eu nunca falei isso a ninguém, porque ninguém tinha me feito essa pergunta. (DAIANE, 19/05/2017)

Daiane disse que desbancou muitas candidatas experientes e que só conseguiu fazer isso devido a sua humildade, que isso era tudo, porque os jurados conseguiram captar o que ela queria passar com sua dança, pois ela dançou com amor, queria muito estar naquele concurso, dançando.

É o que eu quero dizer para vocês, não desistam do que vocês querem porque alguém falou. Se é da sua vontade, se é o seu sonho, e não é nada errado, vá em frente e não desista nunca. Porque é da persistência que vem a vitória, seja ela qual for, em qualquer situação, tanto na dança, quanto num emprego, na família. Porque, se você desiste de primeira, você não chega a lugar nenhum. Se você acha certo, vá até o fim. (DAIANE, 19/05/2017)

Pedreira comentou que, em qualquer profissão, é preciso se preparar e em seguida Daiane convidou os alunos a dançar com ela alguns passos, que seriam ensinados naquele momento. Meninos e meninas participaram desse momento. Em seguida, ela respondeu à pergunta de uma das crianças sobre o black lindo dela. Daiane lembrou que, antes, o seu cabelo era alisado, de chapinha, pois ela estava inserida em um meio em que, para ser bonita,

precisava ter cabelo liso. Mas, após adentrar na dança afro, ela passou a se valorizar, do modo como ela era, com o cabelo crespo, e, a partir disso, ela passou por um processo de transição, cortou o cabelo curtinho, para retirar a química, deixou o cabelo crescer e disse: “eu sou bonita desse jeito, quem quiser me aceitar vai ter que ser assim, é negona do cabelo duro, e é desse jeito que eu sou. Hoje eu me acho linda desse jeito, com o meu cabelo assim”. O encontro acabou com mais um pouco de dança.

Alguns minutos depois do encerramento, quando eu já estava em casa, recebo uma mensagem da coordenadora, com algumas fotografias de desenhos feitos pelos alunos sobre a apresentação da tarde, e que me emocionaram.



FIGURA 7 – Desenhos de crianças da Escola Municipal Porto de Baixo.  
FOTO: Escola Municipal Porto de Baixo, 19 de maio de 2017.

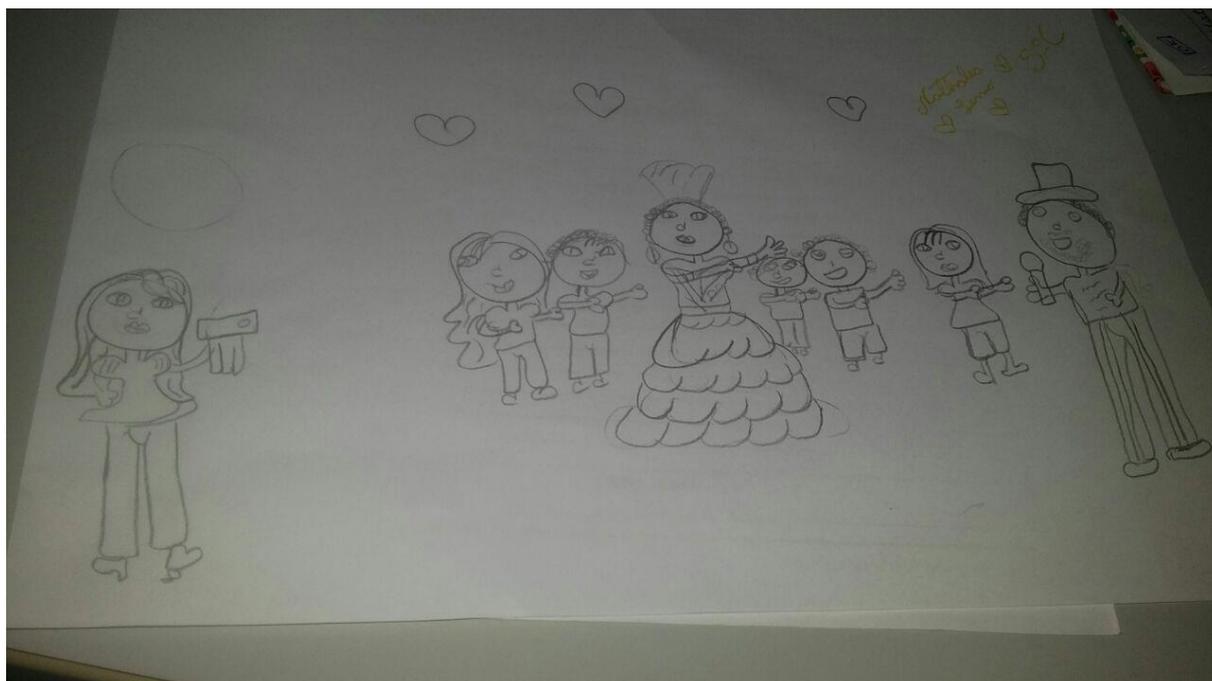


FIGURA 8 – Desenho de criança da Escola Municipal Porto de Baixo.  
FOTO: Escola Municipal Porto de Baixo, 19 de maio de 2017.

QUARTO ENCONTRO – 05 de junho de 2017 (manhã)  
TEMA: Bloco Afro Malê Debalê  
CONVIDADO: Malêzinho

Esse encontro não aconteceu, pois o Malêzinho, para sair e se apresentar, necessita de um ofício da instituição, no caso, da Escola Municipal Porto de Baixo, o que, por algum motivo interno da escola, não chegou a ser enviado. No mesmo período em que aconteciam atividades na referida escola, aconteciam outros encontros em um colégio da rede estadual de educação, como vou relatar a seguir.

#### 4.1.5 COLÉGIO ESTADUAL PORTO DE CIMA

O Colégio Estadual Porto de Cima foi a primeira instituição do bairro a ter o curso de ginásio. Fundado no ano de 1964, tem mais de cinquenta anos de idade e muitos itapuanzeiros passaram por ali. A instituição começou a funcionar em outro local inicialmente, e devido ao seu crescimento, ganhou um novo espaço no Porto de Cima, mais amplo, com quadra poliesportiva, um teatro, um auditório, refeitórios e muitas salas.

Seu Ulysses foi o mestre que ficou responsável por conduzir o encontro no Colégio. Participamos, eu, Seu Ulysses e Amanda de algumas reuniões de planejamento, na escola, que

tiveram como objetivo apresentar a proposta, como seriam realizados os encontros e o propósito das práticas pedagógicas. Ficamos sabendo que a nossa presença na escola dependia do acolhimento dos professores, que deveriam levar os seus alunos do horário, para participar da atividade, no auditório menor. Os professores de artes, história e português, se interessaram bastante pelas atividades. Muitos encontros, dentro da comunidade, com o mestre e a aprendiz, foram necessários para que pudéssemos construir uma proposta de calendário e temática. Esta foi apresentada, discutida e readequada à realidade da escola, no momento da reunião.

Informamos que a ideia era apresentar a história de Seu Ulysses e de Itapuã para a maior quantidade de alunos, e, a partir disso, passarmos a levar convidados. No turno da tarde, que foi o momento em que concentramos as atividades do ano de 2016, havia muitas turmas, e o auditório só comportava duas de cada vez, o que nos fez repetir a mesma temática, em vários encontros, abordando a vida de Seu Ulysses e a história do bairro de Itapuã. Para não ficar cansativo, para o leitor, gostaria de registrar que cada encontro foi único, mas que os conhecimentos foram passados da mesma forma, sempre buscando fazer uma atividade de encantamento e estabelecer um diálogo com o mestre e seus convidados. No total, aconteceram quatro encontros, que abordaram a história de vida do mestre ao tempo que em que se discutia a história do bairro de Itapuã, na seguinte sequência: 28 de outubro de 2016 (tarde); 04 de novembro de 2016 (tarde); 11 de novembro de 2016 (tarde) e o encerramento, em 28 de novembro de 2016 (tarde). Oito turmas de vinte e cinco alunos participaram das atividades.

**PRIMEIRO ENCONTRO – 11 de outubro de 2016 (tarde)**

**TEMA: História do Mestre Ulysses e de Itapuã**

**Mestre Ulysses, Lau e Seu Mário**

Esse foi o primeiro encontro do Projeto Griô, realizado no Colégio Estadual Porto de Cima. Eu, Amanda, Seu Ulysses e seus convidados, a “pernambaiana” Lau, aprendiz de Seu Ulysses, e o pescador Seu Mário, amigo do mestre e morador de Itapuã, há 47 anos. Fomos recebidos pelo diretor da unidade escolar, Paulo, que gentilmente pediu para arrumar a sala. Quando entramos no auditório, vimos as cadeiras todas enfileiradas, bem simétricas. O diretor nos perguntou se tudo estava de acordo, para a realização da palestra, informando que estaria chegando um lanche, com café e água, que seria servido naquela tarde. Eu respondi que sim, mas que faríamos uma pequena bagunça no local, o que espantou o diretor. Esclareci que iríamos mudar apenas as cadeiras de lugar e que, naquela tarde, a palestra seria participativa.

Seu Ulysses começou falando do avô do convidado, Mário Paraguaçu, que foi um pescador que merecia o prêmio de anzol de outro, pois conhecia os cânticos da pesca de Xaréu.



Ulysses começou a contar sobre suas experiências no exterior, com um grupo de Balé Folclórico, como foi tratado com preconceito, sendo chamado inúmeras vezes de macaco.

O mestre Ulysses apresentou a outra convidada, Lau, ambos membros da irmandade da Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, instituição da Igreja Católica criada para abrigar a religiosidade do povo negro no século XVI. Lau nasceu em Pernambuco, e estava morando na Bahia, já se considerando “Pernambaiana”. A convidada falou que sempre usou cabelo black, torço e carregou um instrumento nas mãos, mostrando que é empoderada, enquanto negra e mulher. Foram dados conselhos aos jovens, sobre saber dar valor ao pai, mãe e à família; que o diálogo é muito importante para aliviar as dores das topadas do dia a dia; que, mesmo tendo sido criada sem a presença constante de seus pais, que trabalhavam muito, soube escolher bons caminhos e todos deveriam prestar mais atenção nos passos que estavam dando, que poderiam ser em qualquer direção, até mesmo para trás, a depender das escolhas. Falou também sobre a importância de assumir a sua religiosidade.

Eu sou do axé, tenho o maior prazer de dizer isso. Uso minhas contas, não tenho vergonha. Eu acho que quando se é do *axé*, não é porque você quer, é porque você foi escolhida, você foi escolhido. E eu vejo ainda muitas escolas, muitas comunidades que fazem com que as pessoas de *axé* se escondam. Os alimentos é Deus quem dá e a força para as mãos que plantam é Deus que dá, é o orixá que dá a força, é o caboclo. [...] As mulheres negras e os homens negros, se valorizem! Porque, se vocês não se valorizarem hoje, não vai ter ninguém que valorize vocês. Isso independente de qualquer profissão que vocês escolherem. E onde quer que vocês estejam, respeitem o mestre que está a sua frente, porque se não fosse ele, vocês não estariam numa sala de aula. (muitas palmas) (LAU, 11/10/2016)

Seu Mário pediu a fala para acrescentar algo aos conselhos da pernambaiana: que era preciso amor e respeito em tudo que fosse feito. Toda a sala novamente bateu palmas. Seu Ulysses passou o microfone para mim, para que eu fizesse uma provocação aos alunos. Solicitei que alguns alunos falassem uma palavra ou uma frase que resumisse aquele encontro e uma das alunas chamou a atenção, ao dizer: “Eu já conhecia um pouco do trabalho de Seu Ulysses, aqui em Itapuã, e ouvindo agora a história dele (Seu Mário) e dela (Lau), eu consigo resumir em uma palavra só, que seja, resistência. Porque se não existisse a resistência deles três, eu não tinha como existir”. Outras palavras foram surgindo, em meio à timidez dos adolescentes, mas ainda assim surgiram outras sínteses, como ancestralidade, vida, humildade, vida de pesca, empoderamento, orgulho, cultura, perseverança, força, fé, axé, diversidade e sabedoria.

Seu Ulysses começou a tocar um atabaque feito por ele mesmo, de papelão, em seguida, Lau tocou o xequerê, que ela mesma confeccionou, e eu e Amanda fomos colocando

instrumentos nas seis cadeiras, colocadas pela pernambaiana que estavam no centro do círculo desde o início. E assim começaram os encontros no Colégio Estadual Porto de Cima.

No final do ano, após quatro encontros, conseguimos envolver em torno de oito turmas, com vinte e cinco alunos cada, que passaram tardes aprendendo sobre os saberes e fazeres de Mestre Ulysses e seus convidados. No dia 28 de novembro de 2016, encerramos o Projeto Griô juntamente com o projeto do colégio chamado “Bráfica”, que buscou valorizar as culturas locais, principalmente as do próprio bairro, através do incentivo à pesquisa. Eu e Seu Ulysses fomos convidados a apresentar uma fala sobre o projeto Griô e a importância de levar os protagonistas das culturas locais para que os alunos tivessem contato com seus saberes e fazeres. Assim, em nossa fala, trouxemos fragmentos das nossas vidas e os conhecimentos que adquirimos em contato com as culturas populares locais. Foi uma tarde de muita dança, canto, teatro e arte. A Escola de Samba Unidos de Itapuã também foi convidada a tocar, e como membro na época, participei tocando tamborim e sendo regida por Amanda. Um ciclo se fechou para que outro tivesse início.

No ano seguinte, fomos procurados pela coordenação do turno da manhã, que não era a mesma da tarde, para realizar o projeto Griô. Participamos, no dia 04 de abril de 2017, da reunião de planejamento do grupo de Humanas, onde explanamos sobre a proposta, que foi acolhida pelos professores, principalmente pelos responsáveis pelas matérias de história e artes. Na mesma ocasião, Seu Ulysses, juntamente com a ONG Humanas e a colônia de pesca Z6, apresentou o projeto Pescasons, de aulas de percussão, que seriam realizadas na sede da Colônia de pesca do bairro, mas que, por falta de inscrições e procura, passou a ser realizado no próprio Colégio Estadual Porto de Cima. Um calendário foi organizado, juntamente com os professores interessados na proposta. Poucos encontros aconteceram à tarde, pois houve mudanças na coordenação e não tive fôlego para acompanhar o processo, sendo alguns encontros realizados sem a minha presença, apenas com a aprendiz Amanda e o Mestre Ulysses.

Nos últimos anos, o colégio começou a passar por um processo de sucateamento, esquecimento e desvalorização, que provavelmente tem a ver com a excelente localização e do espaço físico em que se encontra construído, nas proximidades do Farol de Itapuã. Diversos moradores, de diferentes gerações, passaram pelo Colégio Estadual Porto de Cima, alguns acompanharam a banda Marcial, o Museu, e interlocuções com a comunidade. Isso resultou na estratégia de reaproximação com o lugar e seus protagonistas, em busca de apoio para manter o colégio funcionando, atrelando à história do colégio a própria história do lugar.

PRIMEIRO ENCONTRO – 11 de abril de 2017  
TEMA: História do Mestre Ulysses e de Itapuã  
Mestre Ulysses

Chegamos cedo no auditório do colégio, as cadeiras estavam todas enfileiradas, Seu Ulysses sentou no batente do palco de concreto e começou a tocar seu atabaque, juntamente com os aprendizes que havia levado. Enquanto ia tocando, os alunos iam se sentando. A coordenadora de eventos do colégio, Íris, iniciou as atividades, apresentando os dois projetos que envolviam o mestre Ulysses, o Projeto Griô e o Pescasons.

Estamos aqui com algumas pessoas da comunidade de Itapuã, que estão vindo trazer dois grandes projetos para a escola. O projeto Griô, representado pela professora, doutoranda da UFBA, Débora Maia, que é um projeto que vem contar a história de Itapuã. E não se pode falar de Itapuã, sem falar do Colégio Estadual Porto de Cima, que inteirou esse ano 53 anos, então já é um senhor de idade, que deve ser bem respeitado. E quem melhor que os senhores e senhoras de Itapuã para contar a nossa história? [...] Então, na aula de hoje, das 10:30h, às 11:30h, vamos estudar as nossas origens, de onde viemos, o que estamos fazendo aqui, principalmente todos aqueles que são de Itapuã. (ÍRIS, 11/04/2017)

Em seguida, a palavra foi entregue a Seu Ulysses, que disse se lembrar da sua infância, quando a professora citou a idade do colégio. Lembrou que tudo era de areia e da época em que via seus avós saírem de madrugada para pescar. Lamentou estar escutando que havia muitas salas fechando, que o curso noturno tinha fechado, porque desse Colégio saíram muitos artistas, percussionistas, atores, dentre outros. Comentou que a maior preocupação era com os jovens, “a educação não vem do colégio, vem de casa”, e que os alunos precisam respeitar seus professores, seus mestres, para serem respeitados. Ao falar sobre o Projeto Griô, Ulysses faz menção a mim e a Amanda, dizendo que somos perigosas e que não desistimos de nada facilmente. “Eu com esse projeto que elas me pegaram para fazer, porque essa menina daí (referindo-se à pesquisadora) é perigosa, essa menina, quando descobre uma coisa ,ela vai até tirar o último fio do cabelo. Aí se juntou a essa outra mocinha aqui (Amanda)” (ULYSSES, 11/04/2017).

O Mestre listou uma série de nomes de pessoas que viraram artistas e que foram alunos do Colégio Estadual Porto de Cima, como Mestre Formigão, Sandoval Abaeté, Sérgio, Formiga, que hoje tem quatro academias na Alemanha, dentre outros.

[...] e hoje eu olho pra essa turma de artistas que tem aqui, porque aqui nós temos um grupo de artistas, aquele garoto ali (aponta para um aluno), é um artista, e está se escondendo. Então, eu acho que chegou a hora de vocês fazerem a diferença no Colégio. Porque, se vocês não fizerem a diferença, agora, no Colégio, mais ninguém faz. Porque a diretoria do Colégio, os professores estão dando abertura pra vocês fazerem isso. Joguem fora, se quiserem. [...] Vocês só têm essa oportunidade. (ULYSSES, 11/04/2017)

Amanda recebeu o microfone, apresentou-se como ex-aluna do Colégio, pediu para que os alunos fizessem um círculo e deixassem algumas cadeiras vazias no centro. Quando os alunos se posicionaram no círculo, se acalmaram. Ulysses comentou que sempre que ia fazer palestra em escolas, percebia os alunos muitos quietos, sem fazer perguntas, e que ele gostava mesmo de cobrança, de questionamentos.

O mestre lembrou suas traquinagens da infância, no Porto de Cima, e da fala de um antigo professor de matemática do Lomanto, Seu Rafael, que dizia: “cada um de vocês que aprontar no Porto de Cima e morar no Porto de Baixo vai apanhar, porque eu conheço sua avó, seu avô”. Amanda pediu o microfone para perguntar aos alunos se eles sabiam onde ficava o Porto de Cima. Do silêncio, passamos a ouvir os alunos conversando e tentando adivinhar a partir do seu mapa mental. Ainda sem a resposta, ela perguntou se alguém sabia onde era o Porto de Baixo e o Porto do Meio. Poucos arriscaram opinar, então, ela disse: “a gente não conhece a história do nosso bairro. Vamos ouvir o que o mestre vai dizer”. Com muita propriedade, de quem viveu esse período, ele disse:

Olha, o Porto de Baixo começa da terceira ponte de Jaguaribe até o mercado de Itapuã. O Porto do Meio, é do mercado até a porta do meio da Igreja. O Porto de Cima, já é da porta do meio até Stella Maris. Por que isso? Porque quem era do Porto de Baixo não tinha o direito de vir no Porto de Cima. Era uma briga entre os Portos. E quem era do Porto de Cima dividia a porta do meio da Igreja. Quando acontecia de alguém do Porto de Cima morrer, aí tinha que ir para o Porto de Baixo, porque o cemitério de Itapuã era no Porto de Baixo. Na volta para casa, descia até a praia, até chegar na frente da Igreja, aí cada um ia para as suas casas. [...] No Porto de Baixo, onde tem a Vila Militar, tinha a fonte chamada de Lagoa dos Pombos, onde se lavava roupa. E o pessoal do Porto de Cima era no Abaeté, na barragem... O tempo foi passando, e os filhos dos pescadores começaram a namorar com uma menina do Porto de Cima. O outro namorava com uma menina do Porto de Baixo. Aí foi casando, foi juntando a família. Mas a família não gostava e dizia, você casou com a do Porto de Baixo, agora fique lá, não venha pra cá. E isso foi acabando. Aí foi se descobrindo que todo mundo era parente, acabando com essa guerra. (ULYSSES, 11/04/2017)

Ulysses lembrou da época que o Professor Narciso fazia encontros dos alunos com pessoas da comunidade, para contar a história de Itapuã, percebendo que o Colégio estava

interessado em reviver isso. “Quando vocês aprenderem a história de Itapuã, vocês vão perceber que aqui foi um local de negro, de índio, de caboclo. Terra de gente hospitaleira”.

Amanda pediu a fala para perguntar aos alunos quem conheceu o Mestre Henrique. Apenas dois alunos ouviram falar e contaram no microfone o que sabiam. Muito envolvido com o samba, Mestre Henrique tocava um pandeiro enorme, chegando a falecer em outubro de 2016, aos 86 anos. Isso emocionou Seu Ulysses, que derramou lágrimas de saudade. Eles eram primos carnais, e muito cedo teve que criar seus parentes. “Henrique me educou, me levou para outros mundos” (ULYSSES, 11/04/2017). Daí começou a falar sobre seu envolvimento no samba e como, em uma viagem no Rio de Janeiro, ele foi agraciado na Mangueira, com um tamborim, e que, ao chegar em Salvador, foi o primeiro a levar o tamborim de tarraxa para o Diplomatas de Amaralina, ganhando mais de quatro prêmios na sua categoria.

Henrique sempre foi um homem que dizia, ‘nós temos que ter orgulho que nascemos no samba, vamos morrer no samba, e vamos fazer samba’. Foi tanto que a sentinela de Henrique, a reza que teve a noite toda, foi samba. O enterro de Henrique foi acompanhado com um desfile de samba. E quando se fala o nome dele, me emociona muito. Henrique conseguiu fazer aqui vários blocos de carnaval e nunca queria que colocasse o nome dele de frente. [...] foi jogador de futebol do Botafogo, campeão. E, no seu enterro, um antigo presidente do clube, que mora em Itapuã, levou uma bandeira do clube. Henrique não morreu. Henrique está vivo. Henrique não sai do nosso pensamento. (ULYSSES, 11/04/2017)

Amanda pediu novamente a palavra. Retomou o que foi dito pelo mestre, afirmando que, em Itapuã, muita gente é parente e perguntou quem dali morava em Itapuã. Quase todos levantaram a mão. A aprendiz pegou uma rua aleatoriamente, e perguntou se alguém morava na rua da Cacimba. E daí começou uma brincadeira com o nome das ruas, a história desses nomes e o parentesco dos jovens que afirmavam morar nas referidas ruas. Por exemplo, a rua da Cacimba recebeu esse nome porque existia uma fonte que tinha água de gasto, que serve para lavar roupa, prato e água de beber.

Amanda perguntou sobre a história do Colégio Estadual Porto de Cima. Seu Ulysses contou que, na época, um político, em campanha para assumir o governo do Estado, visitou Itapuã com um comício, ocasião em que foi feito o pedido público, de Seu Manoel Vitória, pescador e pedreiro, com o argumento de que os filhos tinham vontade de estudar, mas do primário não podiam passar. Solicitou, então, um colégio com ginásio, dizendo ter até uma sugestão de lugar onde deveria ser construído. Em 1963, o político é eleito governador da Bahia e retorna a Itapuã para saber mais detalhes sobre a proposta, sendo que, oito meses depois, o colégio estava construído. O mestre lamentou muito não existir uma rua ou uma sala no Colégio

homenageando o nome de Seu Manoel Vitório.

A coordenadora, ex-aluna do Colégio Estadual Porto de Cima e neta de um dos sujeitos que ajudou a construir o lugar, foi convidada a falar do que sabia. Ela comentou que o Colégio funcionava em outro local e que o auditório externo não possuía nome, podendo ser feita essa proposta de dar o nome de Manoel Vitório. Ela lembrou, ainda, que existe na escola uma senhora que é parente de Manoel Vitório, e que já deveria estar até aposentada, mas não está. O encontro terminou com uma vivência em que os alunos puderam tocar os instrumentos trazidos por Ulysses, juntamente com seus aprendizes, no ritmo do samba.

SEGUNDO ENCONTRO – 25 de abril de 2017

TEMA: Histórias de Vida do Mestre Ulysses e de Itapuã

Mestre Ulysses

Quando chegamos no auditório reservado para as atividades, as cadeiras não estavam enfileiradas. Fomos organizando um grande círculo e aguardando os alunos chegarem.

Ulysses começou falando que “a educação maior não vem daqui de dentro não, vem da casa de vocês”. Como exemplo, ele fala sobre um aluno que antes de começar a atividade faz um elogio a uma professora, dizendo que a matéria dela é a melhor. Em seguida, aponta para a coordenadora, que também é moradora de Itapuã, e diz, “ela é uma criança, sabe o por quê? Eu vi dentro da barriga da mãe dela” (ULYSSES, 25/04/2017). Disse estar orgulhoso de ver o trabalho que a coordenadora tem apoiado e desenvolvido dentro do Colégio, pois ele conheceu o avô e o pai dela, que eram pessoas preocupadas com a educação no bairro, e é como se ela estivesse dando continuidade. “Hoje, eu fico contente quando chego aqui, que encontro essa menina, em uma sala, para coordenar um trabalho desse. Será que amanhã ou depois não vai ser um de vocês? ” (ULYSSES, 25/04/2017)

O mestre contou sobre uma de suas idas à Escola Municipal do Poeta, comentando sobre o bom comportamento das crianças de quatro a dez anos e do interesse delas em fazer perguntas. Ulysses falou que gostava de responder o que era questionado, estimulando os jovens a serem mais curiosos. Eu peguei o microfone para dizer que os alunos estavam diante de uma biblioteca viva, mas que não conhecia apenas o bairro de Itapuã, mas podia falar de uma série de outros grupos, que inclusive foi fundador.

Ulysses contou que o nome do Ilê Aiyê saiu de dentro do Colégio Estadual Porto de Cima, mas que era para ter se chamado “Negro do Tamanho Grande”. O mestre e um amigo (Apolônio) foram para uma festa no antigo Clube Português, e, já na entrada, foram barrados. Ao invés de brigarem, resolveram criar um bloco com esse nome, mas na hora de registrar, não

puderam, pois excluía os negros pequenos. Voltaram novamente para registrar o bloco com o nome “O Poder do Negro”, mas novamente não conseguiram. Uma aluna do Colégio Estadual Porto de Cima, ex-namorada de Apolônio, ficou sabendo da procura de um nome para o bloco, comentou sobre um livro que estava lendo e que tinha o nome Ilê Aiyê, dando o significado de casa, senzala do negro. “Então esse Colégio aqui tem tudo a ver. Quando o povo fala assim, o Ilê Aiyê nasceu na Liberdade, não, o Ilê Aiyê nasceu aqui, é aí que eu digo, Itapuã tem história” (ULYSSES, 25/04/2017).

Como os alunos não faziam perguntas, Amanda questionou, “mestre, onde foi que o senhor aprendeu a tocar? ”. Ulysses disse que nasceu em 1941, e que seus pais faziam parte de um terreiro de Candomblé, conhecido mundialmente, de Maria da Conceição Nazaré, que é o Terreiro *Ilê Iya Omi Ax Iyamassê*, de Mãe Menininha do Gantois. “Eu fui o último menino a Dona Menininha fazer o último parto da vida dela, dela pegar. Eu nasci no *Gantois*. Eu me criei no *Gantois*, a minha vida foi Itapuã, *Gantois*. Meu pai morava na Federação, mas minha mãe era daqui. Então, eu aprendi a tocar dentro do terreiro de candomblé” (ULYSSES, 25/04/2017).

Ulysses contou de sua trajetória de vida. Criado por sua avó, aos dezesseis anos, resolve trabalhar para ajudá-la, pois teve uma criação em que se observava, “estude pouco e trabalhe muito”. Amanda, então, perguntou: “mestre, qual foi o primeiro instrumento que o senhor tocou?” Com quatro irmãos, Ulysses era o mais novo. Seu pai, que cantava, levava os filhos para tocar no candomblé, que são chamados de Alabês. O primeiro instrumento ensinado a ele foi o agogô. Quando já estava habituado, um dos irmãos ensinou o lé, atabaque menor. Quando aprendeu, outro irmão ensinou o rumpi. E foi, aos poucos, aprendendo a tocar outros instrumentos.

Ulysses falou de futebol, o que movimentou os jovens, perguntando se eles conheciam os famosos jogadores que saíram de Itapuã, como Biriba, ponta esquerda do Esporte Clube Bahia, campeão brasileiro em 1959. A coordenadora perguntou se os alunos tinham alguma pergunta, e nenhum aluno se manifestou. Pedi a Seu Ulysses que tocasse um pouco o atabaque feito por ele mesmo, de papelão, com a técnica de papietagem ensinada por Ives. Antes de começar a tocar, chamou à frente uma das alunas, membro do grupo “É Resistência”, e começou a falar sobre o seu jeito aguerrido de ser, pois, quando algo incomoda, ela vai à luta, de peito aberto. Ulysses disse que se preocupava com isso, “então eu chamo ela e digo, não é assim, porque eu vi muita gente apanhar, eu vi muito negro morrer, e com ela não quero que aconteça isso” (ULYSSES, 25/04/2017). A aluna, a pedido de Ulysses, falou de sua relação de ajuda, construída com o mestre, que passou a ser um conselheiro dos seus passos tanto no grupo de que participa, como na creche de sua mãe. Amanda relatou que a maioria dos jovens que

passaram por ela, quando foi regente da Escola de Samba Unidos de Itapuã, que muitos dos alunos haviam passado pela mão dele, chegando ao grupo com uma base. O mestre contou outras histórias de blocos afros que também fundou, em seguida, tocou alguns ritmos no atabaque, a aluna dançou, e mais um encontro terminou.

TERCEIRO ENCONTRO – 16 de maio de 2017

TEMA: História de Vida e Itapuã

CONVIDADA: Lau

A convidada de Seu Ulysses trouxe a sua história de vida. A professora Luciene, de artes, que apostou na proposta, se implicando nos encontros, sempre participando do Projeto Griô com suas turmas, sugeriu que fosse abordado algo mais prático, pois os jovens eram muito agitados e haviam perguntado se iriam tocar instrumentos. Então Ulysses e Lau lideraram uma vivência, tendo Amanda como aprendiz. A vivência, ou prática pedagógica, constituiu-se em tocar instrumentos, que foram espalhados pela sala, com os mestres, mestras, aprendizes, alunos e professores envolvidos. Algumas cadeiras ficavam no centro com os instrumentos que foram apresentados e seus devidos nomes, como pandeiro, atabaque, xequerê e agogô. Os jovens podiam sentar e escolher qual queriam tocar ou estavam disponíveis, enquanto que outros assistiam ao processo. Essa prática deu certo, pois conseguiu passar conhecimentos, a partir de uma outra lógica, despertando o interesse dos jovens pelos saberes e fazeres dos mestres e protagonistas envolvidos. Por isso, foi utilizada como forma de interagir e integrar os jovens no processo de troca e de transmissão de saberes.

QUARTO ENCONTRO – 30 de maio de 2017

TEMA: História de vida e Percussão

CONVIDADA: Amanda Quadros

Amanda iniciou sua fala comunicando que Seu Ulysses não pôde estar presente, pois foi para o enterro de um dos seus melhores amigos e diretor do Korin Nagô, Jorge. Em seguida, a aprendiz começou a contar a sua história de vida, desde quando foi batizada, ainda bebê, em uma roda de samba, por seu pai, na antiga feira do lugar, que existe até o presente. Amanda, aos quinze anos, teve experiência em teatro, com sonoplastia, além de apresentar algumas peças. Posteriormente, inscreveu-se em um curso de percussão, o mesmo que eu fiz, chamado de “Toque Cidadão”. Com o final do curso, Amanda começou a participar junto comigo da Escola de Samba Unidos de Itapuã, e logo virou uma das monitoras do projeto “Escola Aberta”,

em que o grupo oferecia aulas de percussão. Com isso, Amanda passou a se envolver tanto com a parte administrativa como com a percussiva. Contou algumas lembranças boas, quando Raul Pitanga ainda era o regente da bateria, e o que ocorreu com a saída deles da Escola de Samba Unidos de Itapuã, história que foi publicada como nota pública, em sua página do Facebook, conforme imagem a seguir.

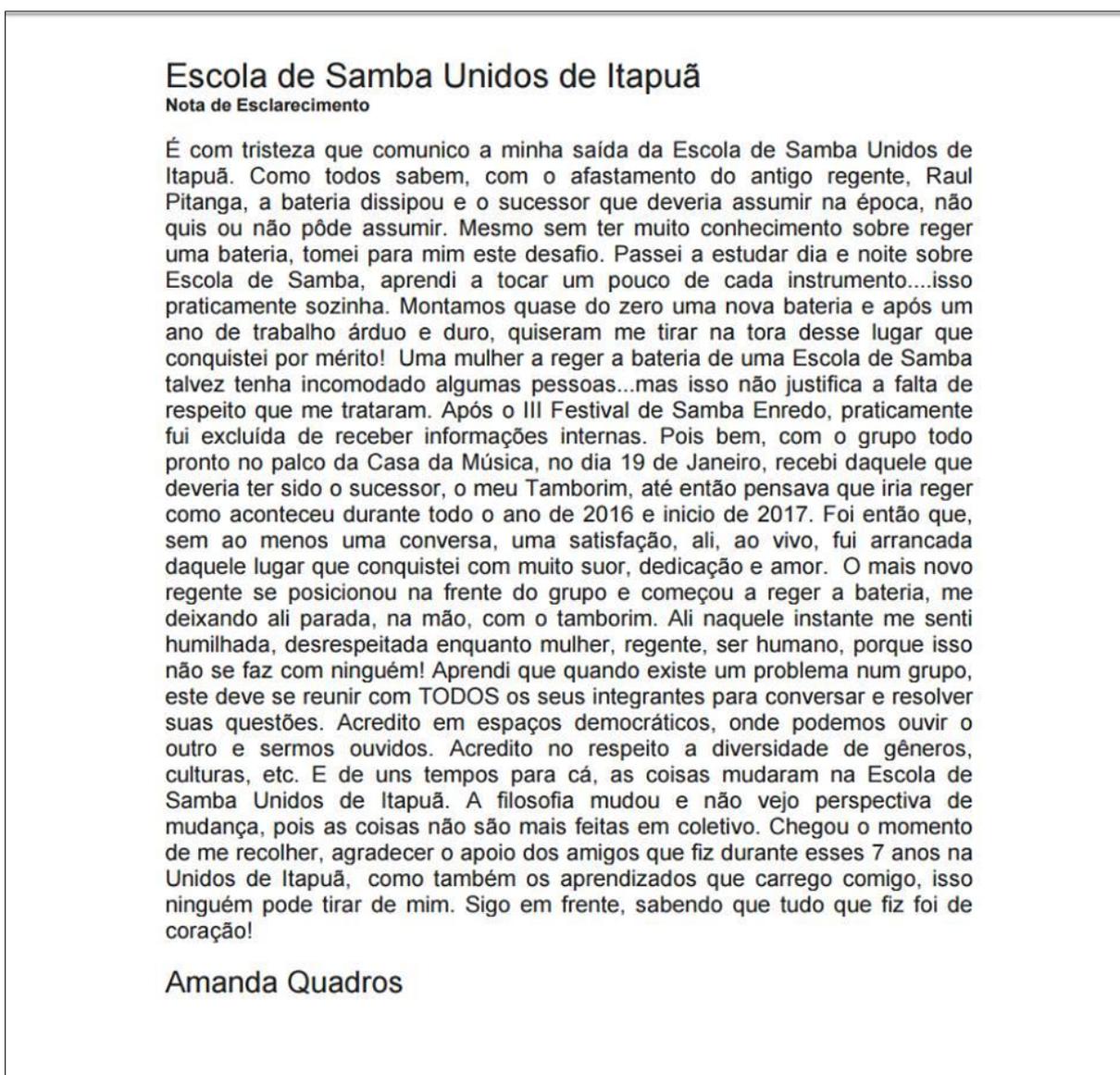


FIGURA 9 – Nota pública de Amanda sobre sua saída da Escola de Samba Unidos de Itapuã.  
FONTE: Facebook, página de Amanda Quadros, 15 de fevereiro de 2017.

Enquanto Amanda contava a história, os jovens se mantinham calados e atentos à narrativa, que trazia o preconceito de gênero e a falta de respeito à mulher. Em seguida, ela começou a mostrar alguns ritmos com a caixa, entregamos instrumentos aos alunos e fomos apresentando o nome de cada um deles e de como deveria ser tocado, naquele momento.

Trabalhamos os ritmos do Ijexá e do samba. Um dos alunos pegou o microfone e começou a cantar. Faltando alguns minutos para terminar a prática pedagógica, perguntamos o que eles haviam aprendido naquele encontro e o que tinham para falar sobre a história de vida de Amanda. Alguns comentaram que era uma história de motivação. Uma aluna disse que ela não desistiu, que seguiu em frente, com seus sonhos, seguiu em frente como mulher. Amanda fez um pedido:

Queria deixar uma mensagem para os meninos e para as meninas. Para os meninos, abracem mais as meninas, elas não estão pedindo para passar à frente de vocês. A gente tem consciência que essa sociedade é patriarcal, que favorece os homens. E a gente está dizendo que sabe que vocês têm um passo à frente da gente, e que vocês deixem a gente dar esse passo também, porque a gente tem capacidade para estar ao lado de vocês, pra gente seguir juntos. Não é pra passar na frente de ninguém. (AMANDA, 30/05/2017)

Deu exemplos de que quando ela estava na regência da bateria, passou a dar oportunidade para que as mulheres aprendessem e tocassem outros instrumentos, que não fossem os miúdos, pois antes os instrumentos de peso eram praticamente proibidos para as mulheres, como o repique, que é instrumento de chamada. A aprendiz finalizou o encontro dizendo que não devemos abdicar dos nossos sonhos, pois sempre existirão obstáculos a serem vencidos e devemos aprender e tirar proveito de tudo o que nos acontece.

QUINTO ENCONTRO – 02 e 08 de junho de 2017

TEMA: Capoeira e Grupo Vadição

CONVIDADO: Mestre Biriba

Mestre Biriba, do grupo Vadição Capoeira, foi convidado por Ulysses para assumir o seu lugar, pois este estava ocupado com outras demandas, nesses dois dias combinados com o Colégio através do calendário. Biriba contou sua história de vida e na capoeira, quando, em 1995, passou a ministrar aulas de capoeira, pois, segundo ele, “me senti na obrigação de contribuir com a minha comunidade, de alguma forma. Daí eu resolvi ensinar capoeira na minha comunidade, de forma gratuita. Envolvi minha família, meus amigos, familiares” (BIRIBA, 02/06/2017).

Em 2001, Biriba fundou o grupo Vadição Capoeira, e contou que, com esse trabalho, conseguiu ver muitas vidas serem mudadas, encaminhadas, através da capoeira, como muitos dos seus alunos, que estavam dando aulas fora do país, na França, Romênia, Noruega, Austrália. Biriba disse que é grato por tudo que a capoeira proporcionou em sua vida, dizendo que hoje é

estudante de Educação Física. Nesse momento, os alunos começaram a bater palmas, parabenizando e reconhecendo o seu esforço; ele também passou a mensagem de que aqueles jovens sentados nas cadeiras tinham a chance, assim como o mestre, de adentrar a Universidade, sonho que parece distante da realidade desses meninos e meninas.

O convidado falou que “a capoeira é um dos elementos mais ricos da nossa cultura” (BIRIBA, 02/06/2017), pois envolve múltiplos aspectos, como a luta, a dança e a música, que integram os diferentes sujeitos. “Se você não gosta da luta, gosta da dança. Se não gosta da dança, gosta da musicalidade, do ritmo. Ou seja, de qualquer forma você vai estar participando” (BIRIBA, 02/06/2017). Falou que as músicas trazem a história do Brasil, da nossa cultura, do nosso cotidiano, e da própria capoeira. Para mostrar um exemplo disso, Biriba colocou uma música para tocar.

Biriba falou dos dois estilos, a capoeira Angola, que tem como destaque o mestre Pastinha, e a capoeira Regional, de mestre Bimba, que criou uma metodologia para a capoeira. Além disso, explicou que a capoeira foi criada a partir dos movimentos dos animais e de trabalho, citando o nome de alguns movimentos. Vendo a execução desses movimentos pelo mestre, foi possível perceber isso, com a cabeçada, o rabo de arraia, macaco, martelo e tesoura, dentre outros.

Biriba contou sobre uma das suas viagens para o exterior, quando percebeu que o brasileiro não dá valor a sua cultura, mas que essa cultura era valorizada, em todo o mundo, que muitos estrangeiros às vezes sabem mais sobre nossa cultura do que nós mesmos. Narrou a história que, uma certa feita, uma aluna recebeu um convite para ensinar capoeira nos EUA, e foi se aconselhar com ele, que disse que ela deveria levar consigo uma grande bagagem cultural. Tempos depois, sua aluna veio lhe contar que ele tinha razão, e que ela foi questionada se conhecia a academia do Mestre João Pequeno, localizada no Forte Santo Antônio, um dos discípulos do mestre Pastinha da capoeira Angola e, ela, mesmo tendo morado a vida toda na cidade de Salvador, não conhecia. Biriba aconselhou os alunos a buscarem saber mais sobre a nossa cultura e a aproveitar as oportunidades oferecidas no próprio bairro de Itapuã.

#### 4.1.6 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O PROJETO GRIÔ

Cada mestre, do seu jeito, soube valorizar e fomentar a cultura do bairro de Itapuã. Seu Regi, gostava mais de cantar para se expressar, cada música uma “lição de vida”, nome dado a uma de suas canções, que fala sobre a história de uma criança de Itapuã, em um passado recente. Seu Ulysses gostava mais de falar, sempre com suas histórias verídicas, com o tom de contação

de pescador. Seu Pedreira gostava de brincar e dançar, um dançante brincalhão, semelhante a um Erê – entidade das matrizes africanas que representa a infância, a brincadeira e a diversão. Uma coisa é verdade, todos os mestres e as mestras deram conselhos sobre a vida, as crianças e jovens que participavam do processo. Houve um encontro de gerações, de respeito, escuta, trocas, ensinamentos e aprendizagens, descobertas e amadurecimento.

Escola é movimento, e dentro desta concepção o projeto Griô tem trazido música, alegria e muito aprendizado através da cultura popular, do encontro de gerações, da beleza e da diversidade. Desde a chegada de ‘Seu Regi’ e a aprendiz Griô Amanda, temos compartilhado lindas histórias de vida e ações que têm contribuído muito com a formação do aluno cidadão que tanto almejamos. Os saberes e fazeres desta atividade tem agregado conhecimento ao nosso currículo escolar. Hoje podemos dizer que a nossa escola é uma escola ‘Plural’ onde a tradição é valorizada, a diversidade respeitada, em que o olhar curioso é estimulado. A cada encontro um novo convidado, uma nova história, uma nova forma de sentir. Tudo permeado pela música de Seu Reginaldo Souza cujas letras sempre propõem muita reflexão. (ELISABETE, 08/06/2016)

Os protagonistas das culturas populares encantaram todos, com sua lógica outra, seus modos de falar e seu jeito de ser, suas crenças, suas vidas, sua forma de ensino-aprendizagem, sua delicadeza com o toque, o corpo, a dança, a arte, o contato, o diálogo, com as crianças e jovens, sua dedicação e sua preocupação. Numa perspectiva atual de educação, aspectos como cidadania, identidade, sustentabilidade, globalização, diálogo, respeito e socialização devem ser constantemente levados em consideração (MORIN, 2001).

Demo (1999) considera que existe a necessidade de mudanças pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem nas escolas devido à inexistência de uma relação entre os conteúdos apresentados e os desafios do futuro. Gadotti (2000) acredita que a pedagogia da práxis pode ser uma alternativa capaz de proporcionar uma mudança de olhar sobre os aspectos educativos, ressaltando que um dos principais problemas da educação formal brasileira é a ausência de vínculos entre a teoria e a prática nos conteúdos abordados.

Assim, torna-se fundamental diversificar as ações educativas das unidades escolares, permitindo, por exemplo, o acesso das culturas populares que atuam no seu entorno, com a escola descobrindo-se enquanto um centro cultural e lugar de encontro das práticas do bairro. Esse envolvimento permite que as crianças e jovens possam fazer a leitura do mundo em que vivem e estão inseridos, não se restringindo aos livros didáticos ou ao que o professor lhes ensina como verdade (MORIN, 2001). Não se trata, entretanto, de rejeitar tais conteúdos, porque sejam ruins ou inverídicos, mas porque lhes falta a vida concreta do espaço em que se

situa a escola, e, além disso, porque são unidades de discurso e ensino-aprendizagem que, para abordar a vida, precisam estar associadas a outros discursos sociais, caso contrário, podem demonstrar uma visão de mundo muito limitada.

Ações como a experiência que vivenciamos no projeto Griô nas escolas criou afetividade, permitiu troca de conhecimento, difundiu a história do bairro de Itapuã, a partir das memórias das pessoas do lugar, abordando temáticas diversas, tais como religião, a condição da mulher, a discriminação, a preservação da natureza, a culinária, a ancestralidade, os grupos culturais, a capoeira, a dança, a música, o mar, a vida de ganho, os ofícios da pesca, de palhaço, da baiana do acarajé, entre tantos outros exemplos concretos da vida cotidiana. A oralidade teve papel fundamental na criação de vínculos e dos sentimentos de pertencimento, que se deram através do diálogo, do toque, do movimento do corpo, da discussão sobre as letras das músicas de Seu Regi, das experiências compartilhadas, do contato com a diversidade cultural que o bairro possui, da celebração, da possibilidade de participar como sujeitos, na escola, dos encontros das culturas populares.

O projeto Griô mostrou ser uma proposta de atitude descolonial, pela qual percebemos o conhecimento sendo passado de diferentes maneiras, a partir de uma outra lógica, presente nas culturas populares, de orientação emancipatória, apresentando às crianças e jovens as histórias de resistência e valorização da cultura local da comunidade de Itapuã. A própria tese também está estruturada de acordo com uma atitude descolonial, pois se trata de uma pesquisa acadêmico-científica, que se posiciona questionando as normas do paradigma da ciência moderna, ainda tão impregnado na escrita das teses e dissertações, quando nunca se falou tanto em liberdade, identidade e diversidade cultural. A perspectiva pós-colonial é algo que devemos buscar alcançar, através de diferentes estratégias, para desconstruir as visões eurocêntricas ainda materializadas em nossas atitudes. As práticas pedagógicas realizadas dentro e fora das escolas pelos protagonistas das culturas populares de Itapuã nos mostram que esse é um caminho, no campo da educação, que permite exercitar o pensamento descolonial, conscientizando os sujeitos a partir de experiências com a realidade cultural local.

Nesse sentido, podemos perceber que não é somente a quantidade de informações, nem a sofisticação das matérias, nos ambientes formais de educação, que podem conduzir a um conhecimento pertinente. Para isso, os sujeitos precisam, antes de qualquer coisa, ter sua visão ampliada, sendo capazes de se situar no conjunto e de desenvolver uma visão crítica da realidade, partindo inicialmente do conhecimento do seu lugar no mundo, das culturas populares locais, das suas identidades, para que possam seguir no caminho da transformação social.

Assim, não podemos abrir mão do aprofundamento da educação que acontece nas escolas pela aproximação das experiências provenientes das culturas populares, bem como dos seus protagonistas, que se politizam no envolvimento que tecem no interior dos movimentos culturais que acontecem em suas comunidades. Levar esses sujeitos para dentro da escola, como também a escola para dentro da comunidade, é levar uma outra lógica para a vida dessas crianças: a das culturas populares e tradicionais, descolonizando o conhecimento científico e mostrando que é possível produzir e (re)construir conhecimento a partir da realidade, da tradição e da ancestralidade dos lugares em que vivemos.

#### 4.2 IV DESFILE DA PRIMAVERA

Rapidamente espalhou-se pela comunidade a notícia de que havia um projeto em escolas públicas que estava apresentando as culturas populares locais. Esta notícia “caiu nas graças” de Rosenilda, neta de Dona Cabocla – itapuanzeira centenária – e que estava, no ano de 2016, envolvida com a terceira edição do Desfile da Primavera. Rose, como é conhecida no bairro, convidou-me por telefone para fazer parte da comissão de organização do Desfile da Primavera, dizendo que seria interessante que eu levasse as crianças das escolas que eu já vinha trabalhando no Projeto Griô. Respondi ao convite negando a minha participação naquele ano, pois, além de estar muito “em cima da hora”, estando a pouco mais de uma semana para acontecer, quando eu já estava com passagem comprada para participar de um dos eventos científicos mais importantes da área da Educação, o EPEN, finalizando a conversa, com a promessa de, com antecedência, em meados de julho de 2017, sentar com ela para dialogarmos sobre como eu poderia realmente contribuir. Rosenilda, assim como os outros protagonistas da cultura local, como a comissão do Desfile da Primavera de que ela fazia parte, usam as suas redes de sociabilidade para mobilizar o maior número de pessoas para o seu evento.

Nesse momento, gostaria de recapitular o que é dito na introdução, quando afirmei que uma das inquietações que me fizeram propor uma pesquisa-ação implicada foi o fato da professora Ronilda ter me negado uma entrevista sobre o Bando Anunciador, quando fiz o mestrado, utilizando-se, como justificativa para isso, da afirmação de que os acadêmicos vão na comunidade e não dão um retorno, apenas retiram o conhecimento do lugar. Senti certo incômodo com isso, implicada que sou nesse campo de pesquisa, tendo nascido, me criado e vivido em Itapuã, sendo acadêmica e envolvida com grupos culturais, e, a cada dia, mais me aproximo do lugar, isso tudo, ao mesmo tempo, vivendo e fazendo pesquisa.

Numa segunda-feira pela manhã, dia 12 de junho de 2017, ao passar pela casa de Dona Cabocla, encontro-me com Rosenilda (Rose), que me convida para entrar. Conversa vai e vem, começamos a falar sobre o Desfile da Primavera. Ela me contou sobre a realização do evento no ano anterior, que não foi planejado com antecedência, e que seria interessante começar a fazer logo isso. Comentou, ainda, que havia se aborrecido com a forma como algumas pessoas da comissão, estavam conduzindo o processo de organização.

Nesse momento, comentei com ela sobre minha vontade de realizar um pequeno cortejo cultural, para fazer o fechamento da proposta do Projeto Griô, no qual estariam presentes os protagonistas das culturas populares, seus grupos e manifestações e as crianças das escolas representando os grupos culturais locais. Rose comenta que seria legal que o Desfile da Primavera, em 2017, saísse dessa forma, que ela também pensava em algo parecido. Começamos a sonhar juntas, e, em pouco tempo, ela pegou o computador e começou a colocar na tela todas as ideias. De 10 em 10 minutos, Dona Cabocla gritava, berrava, dizendo que estava com fome: “Rosenilllidaaaaa!!! Rosenilllidaaaaa!!! Tô com fome!!!” Dona Cabocla, avó de Rose, centenária moradora do bairro, cantora e personagem conhecida em Itapuã foi até a mesa onde estávamos escrevendo e conversando pedir comida. Eu, que tinha duas bananas, ofereci uma, ela aceitou e voltou para a sua cadeira, na varanda da casa. Neste local, todos os dias, é possível ver ali sentadinha a linda caboclinha, na companhia de seus cachorros, a “barbatar”<sup>21</sup>, como ela mesma diz, levando a vida do seu jeito. O local foi, durante muito tempo, um dos espaços culturais mais importantes para as pessoas da comunidade, mais conhecido como Bar de Dona Cabocla, onde nasceram inclusive algumas ideias que contribuíram para o surgimento do grupo “As Ganhadeiras de Itapuã”.

Demos continuidade ao que estávamos fazendo, criamos um texto poético, meio que um conceito para o evento, depois descobrimos que este poderia se transformar em um convite que dizia: “A ideia de realização do Desfile da Primavera, no ano de 2017, é trazer a beleza das flores itapuanzeiras, regadas com o orvalho das suas manifestações culturais. Para lembrar o passado, citar o presente e plantar o futuro, as nossas crianças e adolescentes vão às ruas do bairro para desabrochar nos corações nativos o sentimento lúdico, poético e de pertencimento. Diante desta proposta, convidamos a sua instituição de ensino para fazer parte desse processo de construção e fomento da cultura local”.

Fizemos o esqueleto do convite, depois pensamos o que deveria ter no Desfile da Primavera, para que este pudesse manter suas características iniciais, como também pudesse

---

<sup>21</sup> Verbo utilizado na linguagem popular da comunidade de Itapuã, que se refere ao momento que o peixe se debate no chão ou na rede de pesca após ser apanhado, tentando sobreviver.

fortalecer a cultura local, com as crianças das escolas públicas de Itapuã representando a diversidade da cultura local. Ficamos de amadurecer a ideia, e quando cheguei em casa, tudo que foi escrito já estava no meu e-mail.

Naquele dia, vi que Rose tinha boas intenções para com o bairro. No entanto, estava aborrecida com a forma como algumas pessoas vinham conduzindo o evento que, segundo ela, é da comunidade, não devendo haver “dono” de manifestação cultural. Naquele instante, vi que estava encurralada, em uma situação difícil, pois concordava com Rose, em alguns momentos, mas, ao mesmo tempo, percebia que ela estava prestes me posicionar perante um grande desafio, em que a minha posição de professora do bairro e doutoranda seria importante, para que nós pudéssemos propor mudanças. Diante disso, fui buscar conselhos com Seu Ulysses, sobre a minha conversa com Rose, e ele me alertou, dizendo: “menina, cuidado para você não ser jogada na fogueira”. Perguntei o porquê, e ele me falou, sempre muito misterioso: “depois não diga que eu não avisei”. Estes avisos me fizeram conversar com Rose sobre a necessidade de agendarmos uma reunião com as lideranças do Grupo de Resgate Cultural de Itapuã, para esclarecer os fatos e, nesse momento, solicitei uma mediação por parte dela, pois, no passado, eu já havia tido algumas dificuldades.

Conhecendo a professora Ronilda, Rose achou melhor entregar o convite, avisando que a primeira reunião de organização do Desfile da Primavera estava sendo marcada e que, no encontro, iríamos apresentar propostas para o coletivo, devendo o Grupo de Resgate Cultural de Itapuã levar propostas. Rose queria que tudo fosse realizado em coletivo, de maneira cooperativa, mas, para isso, era preciso que as regras fossem elaboradas conjuntamente. No entanto, essa atitude desencadeou um mal-entendido que, devido ao correio nagô <sup>22</sup>, foi ganhando um outro sentido, no âmbito da comunidade. Surgiram rumores de que eu estava querendo me apropriar de uma manifestação que vinha sendo resgatada por outras pessoas, especialmente a professora Ronilda e o Grupo de Resgate Cultural de Itapuã.

Nesse momento, comecei a perceber que estava no meio de uma disputa de poder e que Rose parecia saber o que estava fazendo, sempre falava que era melhor construir junto com o coletivo, e me dizia: “as coisas devem ser construídas por todos, manifestação cultural não tem dono, vamos entregar os convites e na reunião discutimos sobre o Desfile da Primavera e resolvemos os rumores”. Entregamos convites em quase todas as escolas públicas de Itapuã e para diversos grupos culturais.

---

<sup>22</sup> Transmissão de informações por meio da oralidade.

No dia 7 de julho de 2017, chegamos no Colégio Estadual Porto de Cima para a primeira reunião de planejamento do Desfile da Primavera. A professora Ronilda chegou pontualmente. Assim que a avistei, fui logo ao seu encontro, cumprimentá-la. Conteí rapidamente sobre todo o processo, das coincidências e também dos desencontros. Fui bastante clara, ao dizer que tinha interesse apenas de ajudar a fortalecer a cultura local, e isso incluía o Desfile da Primavera. Disse de forma objetiva que não estava querendo me apropriar de nada e que reconhecia que ela já vinha fazendo isso há alguns anos. Nesse momento, percebi que a professora Ronilda não estava mais tão na retaguarda, como no início da conversa, ela havia me escutado, embora ainda estivesse desconfiada e muito magoada com a forma como o processo havia se desenrolado.

A reunião começou com o anfitrião do espaço, o diretor do Colégio Estadual Porto de Cima, pedindo que todos se apresentassem e, em seguida, passou a palavra a professora Ronilda, ex-aluna e ex-professora do Colégio Estadual Porto de Cima, que disse:

eu recebi esse convite por Rose, mas ela sabe que esse projeto já existe há três anos, mas só que sempre tímido, porque eu quero fazer as coisas, mas na hora não encontro apoio, a gente marca reunião e o povo não vai. Então, o primeiro ano foi muito tímido, tinha poucas pessoas [...] e hoje estamos aqui, e tenho que dar as mãos para o nosso desfile ficar mais brilhante [...] e hoje fico alegre porque Débora está com esse projeto (Griô), querendo que nós nos unamos para que seja um desfile mais bonito... (RONILDA, 07/07/2017)

A professora Ronilda explicou que o Desfile da Primavera é um evento tradicional, realizado há mais de 30 anos na cidade de Salvador, que mobiliza escolas e a comunidade, no bairro de Itapuã, acontecendo na orla, sempre aos sábados, sendo bastante aplaudido pelos moradores. Em 2013, timidamente, o Grupo de Resgate Cultural de Itapuã resolveu retomar o Desfile da Primavera e, desde então, todo ano, busca se articular com algumas escolas e sujeitos das culturas locais para realizar o evento. Ela tentou argumentar sobre a importância de se manter o Desfile aos sábados, no entanto, foi voto vencido, pois os representantes das escolas foram contra-argumentando que, se fosse para envolver as escolas públicas locais, seria preciso fazer o evento em dia letivo, ou seja, em um dia de semana.

Em seguida, apresentei o Projeto Griô, falei sobre o convite feito por Rose e expliquei que a intenção de me aproximar da comissão de organização do Desfile da Primavera estava ligada ao fato de que este evento poderia vir se tornar um potente meio de fortalecer a cultura local, através do envolvimento das instituições de educação pública que existem no bairro, objetivo dessa pesquisa. Apresentamos em slides o que tínhamos discutido e digitado na casa de Rose.

Eu acho que a gente está aqui muito mais para ouvir, me coloco como articuladora, porque quem faz os eventos são as escolas. Quando a gente pensou em juntar, unir, foi para fortalecer o que já existia. Então, sentamos e elaboramos uma proposta, não é o que tem que ser, foi para ter um início, para não partirmos do zero. Então, assim, eu tô vendo todo mundo olhando, mas a gente tem que se movimentar, para agilizar também, todo mundo aqui pensa, todo mundo espera alguma coisa desse desfile, e eu gostaria de ouvir o que vocês esperam, para que a gente possa sair daqui hoje com uma proposta mais sólida. (ROSE, I Reunião de Organização do Desfile da Primavera, 07/07/2017)

Em 2017, o Desfile da Primavera teve como objetivo articular escolas, grupos, mestres, aprendizes e protagonistas das culturas populares locais, com o objetivo de valorizar a história do bairro de Itapuã e suas manifestações culturais. Para isso, as escolas foram divididas em blocos, tendo em vista representar cada uma destas manifestações através da participação caracterizada de crianças e adolescentes, cada um desses blocos apresentando alegorias, música e dança com a configuração descrita a seguir:

#### BLOCO I

- ALA DA BALIZA – EVOLUÇÃO DE MOVIMENTOS RÍTMICOS
- VEM À FRENTE DO CORTEJO, ANUNCIANDO O DESFILE
- ALA DAS FLORES – VEM COM CRIANÇAS MENORES FANTASIADAS DE FLORES, SOL, ABELHAS, BORBOLETAS, FLORISTAS, CONFETES, BOLAS DE SABÃO ETC.
  - ALA DOS HOMENAGEADOS
  - KORIN NAGÔ/ PESCASONS

#### BLOCO II

- FESTA DA BALEIA/GALERA DO MAR
- ALA DOS PESCADORES
- ALA DAS BAIANAS E LAVADEIRAS
- AS GANHADEIRAS DE ITAPUÃ
- REVISÁFRICA
- MALÊ DEBALÊ

#### BLOCO III

- ALA DA CAPOEIRA
  - ALA DO FUTEBOL
  - ALA FOLCLORE
- AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES FANTASIADOS DAS REPRESENTAÇÕES DAS LENDAS POPULARES E ESTÓRIAS DO BAIRRO. (NEGÃO, PIERROT, CARETA, LENDA DO ABAETÉ, SEREIA, CAIPORA, A MULHER DA TROUCHA, HOMEM DO SACO, PIULA, MULA SEM CABEÇA, LOBISOMEM, ETC)
- ALA DO BANDO ANUNCIADOR, TERNO DE REIS, BAILE DA CHITA
  - FESTA DE SÃO TOMÉ
  - CHABISC

Após as apresentações, abrimos espaço para que os presentes pudessem dar a sua opinião sobre o que foi proposto. Discutimos o dia do evento, se deveria ser no sábado ou na

sexta-feira, e ficou decidido que o melhor para as escolas seria em um dia letivo, ou seja, um dia de semana. O percurso também foi discutido. Foi sugerida também a criação de um grupo, no WhatsApp, para facilitar a comunicação e a divulgação das reuniões, e também frisamos o objetivo desse grupo virtual, pois não deveriam ser enviadas mensagens que não estivessem de acordo com o seu objetivo. Discutimos a realização de oficinas e encontros nas escolas, para que os grupos culturais pudessem mostrar o trabalho que realizam no bairro de Itapuã, pois nem todas as escolas tiveram a oportunidade de participar do Projeto Griô. Fizemos votações sobre a data e o percurso. Percebemos a necessidade da utilização de ônibus para transportar as crianças menores.

Nesse mesmo momento de planejamento, ficou decidido que, após o Desfile, haveria uma reunião de avaliação, em que poderiam ser apontadas críticas, pontos positivos e discutidos os passos futuros para a continuidade do Desfile da Primavera, no ano de 2018. Seu Regi pediu a palavra e disse:

Eu fiquei muito satisfeito que a professora Ronilda entendeu a proposta de Débora (pesquisadora), que é só fortalecer, então, ela concordou; está todo mundo satisfeito e eu também fiquei muito satisfeito, porque acho que com essa compreensão toda, a união faz a força, não é verdade?! (aplausos) (SEU REGI, I Reunião de Organização do Desfile da Primavera, 07/07/2017)

Após a primeira reunião, Seu Ulysses disse-me que a professora Ronilda o tinha procurado, para perguntar sobre mim, e confessou a ele que estava magoada comigo e com Rosenilda. Seu Ulysses disse a ela que eu era uma boa pessoa, e ficou de me levar, para nos reunirmos e esclarecer “as coisas”. Nos reunimos eu, Seu Ulysses e professora Ronilda, na Praça do Geraldão. Eu estava um pouco preocupada e arrisco dizer que até nervosa com o que poderia acontecer nessa reunião. Sentamos ao redor das mesinhas de cimento, a professora Ronilda de frente para Seu Ulysses e eu entre os dois. Seu Ulysses estava parecendo ansioso. A professora Ronilda começou a falar, tremulou a voz uma ou duas vezes, iniciou, descontraindo o ambiente, falando sobre coisas da vida, da saudade do filho, sobre o trabalho, o trânsito, a perna que estava doendo... Seu Ulysses balançava a cabeça. E eu, que calada estava, calada fiquei, apreensiva.

A uma certa hora, quando já tínhamos dado risada juntos, a professora Ronilda disse para mim que Seu Ulysses pediu que nos encontrássemos para conversar. Contou que o Grupo de Resgate Cultural de Itapuã já vinha resgatando o Desfile da Primavera, e ela havia ficado um pouco chateada com Rosenilda, porque, no ano passado foi convidada a participar do Grupo de Resgate Cultural de Itapuã, e sabia de todo o empenho de seus integrantes ao Desfile da

Primavera. Disse também que meu trabalho (Projeto Griô) é muito interessante e perguntou: “se você já tem seu “trabalho” dentro da comunidade, por que está querendo tomar a frente do Desfile da Primavera, que o Grupo de Resgate já vem resgatando?” Consegui explicar que eu estava ali querendo apenas colaborar, não “tomar a frente”, e se isso fosse permitido por eles, pela comunidade, seria possível ver os resultados de um trabalho colaborativo em rede, onde cada sujeito envolvido teria a sua parcela de responsabilidade por ter feito parte da construção do processo. Combinamos de nos aproximar mais para promover um bonito evento.

Antes da segunda reunião no Colégio Estadual Porto de Cima., eu e Dona Ronilda, compomos a seguinte pauta: 1. Abertura da Reunião; 2. Apresentação dos representantes das instituições que formam a comissão do Desfile; 3. Discussão a respeito das contribuições de cada um no Desfile; e 4. Definição de horário e percurso.

Essa reunião deu continuidade ao processo de discussão e de decisões coletivas, onde os acordos foram sendo feitos e refeitos, buscando contemplar a maioria. Foram discutidos temas como: local de saída, horário e percurso. Algumas falas ressaltaram a importância da Lagoa do Abaeté e de uma valorização daquele do local. Havia a preocupação da beleza do percurso e das pessoas da comunidade que iriam para a porta das suas casas prestigiar o evento. “A minha intenção com o Desfile da Primavera é isso, que a gente possa sensibilizar as pessoas que em Itapuã tem beleza, que não é só violência” (ROSENILDA, II Reunião do Desfile da Primavera, 27/07/2017). Cada protagonista, grupo ou instituição começou a dizer o que podiam oferecer e o que precisavam para estar presente no evento, como oficinas de flores em garrafa pet, realizadas pelo artista plástico Johnson, que se voluntariou, mas precisava de alguns materiais para realizar as atividades com os alunos ou oficina de dança oferecida pelo grupo cultural CHABISC. Havia preocupação com a questão da organização e da logística, como o lanche das crianças e sujeitos dos grupos culturais ou o transporte das crianças, horário de saída, chegada, ofícios a serem entregues na secretaria do município.

Seu Pedreira, que sempre me perguntava qual o papel dele ali, naquela reunião, preocupado em contribuir com o processo, querendo se sentir útil, de uma hora para outra, tem a ideia que foi votada como a melhor proposta de percurso, de sairmos do Abaeté e pararmos na Praça Dorival Caymmi, em frente à Igreja de Nossa Senhora da Conceição.

Olha, tudo que eu vejo de cultural aqui (Itapuã), é do Abaeté para baixo, nunca pra cima, dificilmente acontece alguma coisa pra cima. Então, concentra no Abaeté, faz o que tem que fazer ... porque fica mais bonito sendo esperado aqui embaixo... (comenta baixinho com Amanda, ao seu lado, e finge uma cabeçada); outra coisa que quero falar, não é uma marcha, é um desfile, talvez as crianças nem sintam, vai ter dança, palhaço, eles vão brincar, eles vão se

distrair... então, minha proposta é do Abaeté para baixo. (PEDREIRA, II Reunião do Desfile da Primavera, 27/07/2017)

Momentos formativos aconteciam a todo instante, como quando Pablo abriu a votação do horário.

Eu penso o seguinte, a gente não pode amarrar dizendo: “eu não vou tal hora”, porque, senão, a gente não vai para lugar nenhum; a gente vai pensar o que aconteceu na reunião, vamos levar para discutir na nossa casa, e daí pensar como vai poder participar, se é com um grupo menor, porque, se agora, a gente já for colocando barreira, parecendo menino pequeno, batendo o pé e fazendo birra, dizendo: eu não vou [...] agora, a gente precisa decidir, se pela manhã às 9 horas ou à tarde, às 15 horas. (PAULO, II Reunião do Desfile da Primavera, 27/07/2017)

Após discutirmos a forma de participação que cada escola pretendia, em termos da quantidade de pessoas a colocar, comentamos a ideia de criar uma comissão de acompanhamento das escolas, principalmente em relação às instituições de educação que não participaram do projeto Griô, quando eu abordei a importância dos protagonistas e grupos culturais locais irem às escolas para apresentar às crianças aquilo que devem representar no Desfile. Levantamos a quantidade de pessoas que cada escola participaria, dando aproximadamente 500 alunos, sem contar com os grupos culturais. Sempre havia um comunicado da professora Ronilda a respeito do que o grupo já havia conseguido de doações e o que ainda faltava. Uma solução encontrada foi solicitar apoio ao comércio local.

Depois dessa reunião, quando eu já estava pensando que tudo tinha sido resolvido em relação ao mal-entendido com Dona Ronilda, esta me liga para marcarmos de conversar, novamente. Descontraímos o ambiente, então ela pegou uma tese, mostrou-me que aquilo era uma tese de respeito, que havia sido realizada e tinha trazido um retorno para a comunidade, mostrando o livro deixado em sua residência. Nesse momento houve uma pequena disputa de poder, em que precisei ser firme para mostrar as minhas intenções mais uma vez e dizer que se íamos trabalhar juntas, teríamos que fazer isso da melhor maneira possível, pois estava disposta a contribuir. Assim, começamos a nos atualizar sobre as andanças das duas e o que faltava fazer, para que fôssemos planejando juntas o IV Desfile da Primavera. Aos poucos, colocamos os pingos nos is, nos aproximamos, falávamos quase todos os dias pelo WhatsApp, ou muitas vezes nos encontrávamos na casa dela. Tanto contato nos aproximou, passamos a confiar mais uma na outra e a dividir a responsabilidade daquele grande evento.

A terceira reunião de organização proporcionou um rico momento formativo quando aconteceram as discussões em torno da questão de quem ou que grupo ou que lugar seria homenageado. Alguns queriam que fossem pessoas, e falavam sobre as personalidades e o motivo que homenageariam os sujeitos; outros queriam definir primeiro um critério; outros argumentaram ser interessante prestigiar grupos culturais; outros homenagear pessoas vivas.

Josélia, do grupo Revisáfrica, pediu a palavra para falar que ela sabia que todos ali tinham grandes nomes para homenagear, “um critério que eu levanto aqui é a questão do acolhimento”, e perguntou “tem que ser de Itapuã, itapuanzeiro? Qual o critério?”

E eu tenho uma sugestão, Dona Mariinha, mãe Mariinha, porque é a marca que eu conheço, que muitos conhecem é o acolhimento, e em Itapuã sempre se usou essa marca de acolher as pessoas que precisavam de abrigo, tem-se essa prática na rua de Dona Noca, mas ela já foi, é finada, e existe essa marca na família de Dona Noca, de pessoas que agregavam na família, como se fossem consanguíneas, aí perguntavam, é parente? Não. Mas habitavam, conviviam, eram respeitadas pela comunidade local, pela família, sociedade e se integravam; as pessoas abraçavam como se fossem consanguíneas. E Dona Mariinha é herdeira dessa prática, é uma viva herdeira. Por isso o apelido dela, de Mãe Mariinha. (JOSÉLIA, III Reunião de Organização, 17/08/2017)

Em seguida, Josélia sugeriu o nome de Seu Gilberto Ataíde, português, que, segundo ela, “é tão itapuanzeiro quanto outros, quanto Vitória”; ele tocava atabaque nos terreiros com o pai dela. Amanda, aprendiz do Projeto Griô e ex-regente da Escola de Samba Unidos de Itapuã sugeriu como homenageado Seu Regi, argumentando que ele cuida do lugar, mesmo não sendo itapuanzeiro, deveria ser homenageado. Ivana retomou a questão dos critérios para escolher os homenageados, deveriam ser vivos? Finados? Talvez pessoas que nunca foram homenageadas. Disse, também, “eu gosto muito da ideia do nome de Dona Francisquinha, mas aí vem a ideia dos vivos, na Lavagem de Itapuã, a gente sempre pensa nos vivos, e eu acho que esse evento pode ir num outro caminho”.

Raimundo, representante do CHABISC, disse que o grupo já vinha comentando de sair com uma faixa homenageando Valtinho, Pai de Santo do *Ilê Asé Ibá Faromin*, terreiro conhecido no bairro e, por coincidência, no dia do evento, 22 de setembro, faria um ano do seu falecimento. Ele sugeriu que podia ser apenas uma homenagem do grupo, que seria feita de qualquer maneira, mas que seria interessante se o evento acolhesse a ideia. Ives, representante da Festa da Baleia, pediu a fala para lembrar do Mestre Henrique, envolvido com samba no bairro, pandeirista, e que vivia para cima e para baixo, com seu pandeiro “gigante”. Ives também

fez uma sugestão de critério, que podia sair do foco das pessoas para as instituições, os grupos culturais, como o Mantendo a Tradição, o Bloco Afro Malê Debalê.

A professora de Teatro, representante da Escola Municipal do Poeta, sugeriu que cada ala poderia fazer uma homenagem específica. Depois de muitas sugestões, lembranças de pessoas, grupos e lugares de Itapuã, ficou decidido que cada grupo, instituição ou ala, iria materializar o destaque de um grupo, uma pessoa ou elemento da natureza, como uma memória cultural e afetiva de destaque do bairro.

O professor Etiene, da Escola Municipal Dona Francisquinha, após tirar dúvidas técnicas sobre o que a sua escola iria representar, fez uma fala interessante, mostrando-se um sujeito implicado no bairro, com os objetivos do processo de organização do Desfile, que estava ali sendo construído em conjunto, quando disse que:

Eu sou morador de Itapuã há 35 anos, desde o dia que eu nasci, eu moro aqui. No Colégio Estadual Porto de Cima, eu estudei de 1999 a 2001, participei de praticamente tudo que acontece em Itapuã, e houve um momento das manifestações desaparecerem, de uma forma assustadora, e vocês estão trazendo isso de volta; então, isso, pra mim, me envolve, não só como professor, mas como morador. Esse movimento já acontece há 4 anos, mas eu não sabia, se eu soubesse, já tinha participado, por isso que esse ano eu fiz questão de participar. A nossa escola não tem condições de participar, mas a gente vai se envolver pra participar, porque tem que ser, e nós vamos tentar, dentro das nossas possibilidades. Eu só sugiro que algumas dessas manifestações possam ir na nossa escola, para a gente mostrar aos meninos essa ideia, porque os meninos são moradores de Itapuã, eles nasceram nesse período que não tinha nada disso aqui; então, eles não conhecem. Então, eu convido as representações dos grupos que estão aqui para irem com seus grupos mostrar o que vocês fazem, para os meninos conhecerem, porque eles vivem num ambiente totalmente hostil, e fora da realidade disso que vocês estão trazendo aqui. (ETIENE, III Reunião de Organização 17/08/2017)

A percepção por parte dos agentes implicados na atividade investigada tem por objetivo: “tornar evidente aos olhos dos interessados a natureza e a complexidade dos problemas considerados” (THIOLLENT, 2011, p. 25). Para que a partir da realidade vivida, possam agir para tentar transformá-la. Quanto mais envolvíamos as escolas, mais os sujeitos se implicavam com o bairro e buscavam fortalecer e fomentar a cultura local.

No dia 31 de agosto, aconteceu a primeira reunião em um dos espaços socioculturais da comunidade, na sede do CHABISC e da Associação de Engenharia Social Construindo o Futuro. A comissão informou sobre a batalha que estava sendo travada com o órgão da prefeitura da cidade de Salvador, Central Integrada de Licenciamento de eventos – CLE, para liberar o IV Desfile da Primavera, mas que a entidade do Korin Nagô, com documentação de

ONG atualizada, foi capaz de dar entrada, pois é uma exigência da prefeitura, que tenha CNPJ, ou seja, os grupos culturais que não possuíam registro, não poderiam dar entrada em nenhum processo junto ao poder público da cidade. Houveram momentos de negociação entre o Korin Nagô e a CLE que quando comentados em reunião, aguçaram os ânimos de um povo oprimido que está a resistir, como podemos ver na fala de Ives (Galera do Mar/Festa da Baleia): “isso é uma questão importante de se discutir, do ponto de vista da cidadania. A gente tem o direito de liberdade de expressão, independentemente de qualquer coisa”. Os ânimos ficaram um pouco alterados, pois parecia uma injustiça tantos eventos serem liberados na cidade com estruturas muitos maiores, contando com os patrocinadores, e um evento como esse, que envolve a educação pública e as culturas populares, o Estado querer proibir ou ditar as regras.

Informamos que algumas das atividades que estão acontecendo nas escolas, como a oficina do CHABISC, na Escola Municipal Dona Francisquinha; a oficina do grupo Revisáfrica programada para ser realizada na Escola Municipal do Poeta; oficinas de flores, em espaço da comunidade e no Colégio Estadual Porto de Cima. Recebemos a triste notícia de que a Escola Municipal Porto de Baixo, por conta de questões internas, não iria participar do evento. Em contrapartida, a creche municipal informou que iria sair na Ala das Flores, com as crianças menores. Comunicamos o apoio da GRE Itapuã, que ficou de disponibilizar frutas e um ônibus para levar as crianças das escolas municipais. Relembramos a decisão de livre escolha de cada grupo/instituição escolher um lugar, pessoa ou grupo para prestar uma homenagem. Combinamos o ensaio das Balizas com o grupo Korin Nagô e o projeto Pescasons, para o dia 16 de setembro.

No dia 14 de setembro, no Colégio Estadual Porto de Cima, aconteceu a última reunião antes do evento. As discussões giraram em torno da segurança das crianças, onde todos concordaram em agrupar as alas por escolas, tentando manter a organização dos blocos previamente definidos com os grupos e manifestações culturais.

Socializei com todos a dificuldade que a Escola Municipal do Poeta tem vivenciado, pela falta de materiais básicos e que alguns professores têm se rebelado contra a participação da escola neste evento, pois envolve despesas, quando a escola está carente desses materiais.

Quase que a Escola Municipal do Poeta sai do Desfile. Você abre os armários lá da escola e não tem nada. Nós estamos vendendo geladinho e fazendo bazar na escola para arrecadar dinheiro para comprar papel e imprimir atividade para as crianças. Então, assim, os professores estão achando estranho a gente sair no Desfile com roupas emprestadas, representando uma realidade que a gente não está vivendo. E está tendo um debate lá na escola sobre isso. (PESQUISADORA, V Reunião de Organização, 14/09/2017)

Outro ponto comentado pelo grupo foi a falta de representantes de algumas instituições, que garantiram sua participação no desfile, mas que não haviam comparecido às reuniões, sem enviar justificativas ou representantes. Este fato dificulta a organização, já que tudo foi sendo feito em coletivo e decidido nas reuniões. A participação ativa nesses processos é fundamental.

Recebemos retorno da maioria dos ofícios que entregamos. Dentre eles, estava a solicitação de um ônibus para transportar as crianças de duas escolas municipais. A comissão conseguiu dois ônibus, um para cada escola, no entanto, às vésperas do evento, um deles quebrou, restando apenas um para as duas escolas.

À tarde, após a reunião do dia 14 de setembro, dando aula na escola que leciono, torço o tornozelo e rompo dois ligamentos. O mestre Pedreira foi quem acabei ligando para me prestar socorro. Começou aí um pesadelo e uma série de questionamentos. Eu ficava me perguntando: “como assim, uma semana antes do Desfile da Primavera eu fico impossibilitada de andar? Será que isso foi olho grande? Mau-olhado? Será que foi inveja? Um acidente tão bobo com consequências tão sérias? Como vou acompanhar o desfile? Mas eu vou, de qualquer jeito!”

Com o pé inchado e sentindo dores, sem poder pisar no chão, comecei a imaginar qual seria minha estratégia para estar presente, sem que forçasse muito o tornozelo. Amanda, muito preocupada, teve a brilhante ideia de falar com Seu Ulysses para me colocar dentro do barco do grupo Korin Nagô, todo feito de garrafa pet. Amanda disse que eu devia me vestir de sereia e sair tocando tamborim. A princípio achei a proposta engraçada e disse que não teria coragem. Às vésperas do evento, achei que esta era a melhor ideia que já tinha aparecido, representar um personagem do imaginário popular como parte integrante da manifestação.

Finalmente chegou o dia de colocar as manifestações culturais de Itapuã e as escolas públicas locais na rua. Fui logo cedo para a Escola Municipal Dona Francisquinha, juntamente com Amanda, para organizar o transporte. Houve alguns atrasos, como por exemplo, na hora da saída, as crianças resolveram ir ao banheiro. Com tudo pronto, Amanda seguiu para o Abaeté e ficou de retornar com o ônibus para buscar as crianças da Escola Municipal do Poeta, escola para a qual me encaminhei. Amanda demorou de retornar com o ônibus e quando liguei para ela descobri que o desfile, que estava marcado para sair às 9:30h, havia saído às 9:06h. Fiquei aborrecida, pois logo a escola em que eu trabalho iria ficar sem participar do evento.

As crianças, todas arrumadas, perguntavam: “pró, a gente não vai mais para o desfile?” – cortando meu coração. Não demorou muito e o ônibus chegou, pedimos para o motorista ir pela orla, pois, por dentro das ruas do bairro, tudo estava engarrafado devido à saída antecipada do Desfile da Primavera. Conseguimos chegar quando o Desfile estava na Ladeira do Abaeté,

saí capengando de muletas, querendo saber quem autorizou a saída antecipada. Logo foram aparecendo as pessoas da comissão para falar comigo. Ivana foi uma das primeiras, procurando saber onde eu estava e que ela tentou segurar ao máximo a saída do desfile, mas, quando ela viu, o pessoal do Korin Nagô acabou colocando os grupos no meio da rua, fechando o trânsito. Ives também veio ao meu encontro, bem aborrecido, pois não tinha conseguido arrumar o polvo e a baleia direito, com a antecipação.

Seu Ulysses colocou-me dentro do barco do Korin Nagô feito de Garrafa Pet e falou-me de um tumulto, próximo do estacionamento, que fez com que saísse logo dali, com o cortejo, levando mais de mil pessoas. Quando olhei para a Ladeira do Abaeté, meus olhos se encheram de lágrimas, respirei fundo e pensei que nada iria mudar o que já estava acontecendo.



FIGURA 10 – Ladeira do Abaeté no IV Desfile da Primavera.  
FOTO: Fabíola Campos, 22 de setembro de 2017.

Todos os erros já estavam no passado e deveriam ser discutidos na reunião de avaliação. Foi então que incorporei a sereia que deveria representar, fazendo gestos, poses e sorrindo, afinal, a rede tecida de maneira colaborativa estava a dar frutos. E que alegria!



FIGURA 11 – A Pesquisadora de Sereia no IV Desfile da Primavera.  
FOTO: Otto Maia, 22 de setembro de 2017.

Em meio a uma cidade com a natureza tão devastada pelo crescimento urbano desordenado e desenfreado, surge um espetáculo de cores, sons e sorrisos. Reaparece, na primavera, a vida das manifestações culturais, brotando da espontaneidade de muitas crianças, adolescentes e adultos. Assim como as flores, que não surgem do nada, pois primeiro é necessário preparar a terra, plantar a semente, regar e cuidar com carinho, para, só então, no decurso do tempo, sermos brindados com o despertar das suas pétalas, ocorreu o IV Desfile da Primavera.

Moradores antigos e recém-chegados ao bairro saíram de suas casas para observar o movimento incomum, uns com cachorrinhos no colo, outros apoiando o braço dos mais idosos. Aqueles que vieram de um outro espaço-tempo, pareciam encantados com a celebração. Achei, também curiosa, a animação dos motoristas de ônibus, e o seu olhar alegre, quando se deparavam com a música, a dança e o cenário figurativo. Mesmo encarando um trânsito complicado pela mobilização do desfile, subiam na mão contrária, em direção ao fim de linha do Abaeté, com uma expressão suavizada pelo fulgor das culturas populares representadas pela juventude, que proporcionava uma agradável surpresa. Não vimos pessoas estressadas e/ou chateadas devido ao trânsito parado. Pelo contrário, todos os que se deparavam com o Desfile da Primavera vibravam e se espantavam com a beleza do cortejo.



FIGURA 12 – O mar de Itapua.  
FOTO: Cristiane, 22 de setembro de 2017.

Ao chegar na frente da Igreja de Nossa Senhora da Conceição, começaram as apresentações de cada escola, grupo ou manifestação, que eram anunciados no microfone, pela professora Ronilda. Cheguei a dar uma entrevista para a Rede Bahia de televisão, falando sobre o barco de garrafa pet do grupo Korin Nagô. E, de cima do barco, fiz uma transmissão, ao vivo, pelo Facebook, da maioria das apresentações na Praça Dorival Caymmi.

Após o Desfile, os membros das escolas seguiram seus caminhos, mas a comemoração foi feita por algumas pessoas da comunidade, na Praça do Geraldão, onde bebemos, comemos e comemoramos com alegria a nossa grande vitória. Tudo correu em paz, restando-nos agradecer e enfatizar a importância de uma reunião de avaliação, a ser combinada através do grupo na rede social “Whats App”.

Todos os que puderam acompanhar o evento ficaram dias e dias ainda processando o que havia ocorrido, pois fomos tocados internamente. Uma esperança foi acesa em nossos corações de que existem outras formas de educar, mais alegres, reais e humanas, onde as culturas populares podem atuar na busca por transformação social.

#### 4.2.1 REUNIÃO DE AVALIAÇÃO

A reunião aconteceu no Colégio Estadual Porto de Cima, totalizando dez representantes, entre organizadores e participantes do projeto, e teve como pauta: 1. Avaliação do IV desfile da Primavera 2017, 2. Sugestões e Perspectivas para 2018. A reunião teve início por volta das 9:40h, com a acolhida do professor Paulo (Diretor do Colégio Estadual Porto de Cima) e o depoimento de cada um dos presentes sobre a experiência de seu grupo na participação do desfile. Paulo (Diretor do Colégio Estadual Porto de Cima) iniciou dizendo que o percurso foi bom, que as parcerias foram fundamentais para a realização do desfile, apontando, como maiores dificuldades, o transporte de água durante o percurso e o fornecimento de lanche para os alunos, este último sendo resolvido por sua instituição que retornou à escola para oferecer o lanche, o que foi possível porque seus alunos são maiores, podendo se locomover de forma mais independente.

O professor Paulo sugeriu a formação de um grupo ou comissão de comunicação para trabalhar, antes, durante e depois do evento – como assessoria de produção e divulgação de imagens, pois a geração de imagens e sua postagem nas redes sociais, de forma autônoma, gerou desconforto aos grupos que não tiveram suas imagens registradas e a consequente divulgação. Seguiu-se um rápido debate sobre a questão da divulgação de imagens e do próprio evento e eu informei que houve uma articulação com algumas pessoas e destas com alguns veículos de comunicação, para contemplar a comunicação, a divulgação e o registro do evento como um todo, por meio do envio de *releases*, destacando a participação de Ivana (Produtora do Grupo As Ganhadeiras de Itapuã), que, com seus contatos, divulgou o evento em vários veículos de comunicação, valendo destacar, ainda, a parceria, já confirmada, com o portal de informação e revista “Itapuã City”. Sugeri que na próxima edição do Desfile houvesse uma articulação oficial com os produtores do bairro, ideia com que todos concordaram.

Cleide, da Escola Municipal Dona Francisquinha, relatou que o desfile foi muito bom e bonito, mas que o tempo de espera, na Igreja, para os grupos se apresentarem e saírem, foi dilatado, principalmente para as crianças do Fundamental I e da pré-escola. Amanda (aprendiz) disse ter ficado grata por ter participado do evento, pois estudou nas escolas que participaram do desfile, a Escola Municipal Dona Francisquinha e outra o Colégio Estadual Porto de Cima, estando agora participando do Projeto Griô na Escola Municipal do Poeta e estagiando no Colégio Estadual Porto de Cima. A aprendiz comentou, ainda, que apesar de ter criado uma página no Facebook para a divulgação da organização do evento, houve a inclusão de última hora de grupos que participaram de poucas, ou mesmo de nenhuma das reuniões de

planejamento e de outros que apresentaram de última hora seu interesse em participar, o que dificultou muito o fechamento da programação do evento e sua devida divulgação. Amanda acrescentou, também, que da próxima vez devemos chamar os grupos com maior antecedência, ideia que foi bem recebida pelo grupo. Ela também parabenizou o grupo e a mim, pela mediação do processo, sendo paciente e usando de diplomacia.

Parabéns a todo mundo que participou, que se envolveu, que organizou, foi ótimo, faz muito bem para essa comunidade itapuanzeira; e parabéns a Débora pela paciência dela em tratar com todo mundo, porque a maioria das pessoas, e eu não quero generalizar, mas tem o ego, ela soube mediar isso, fazendo a diplomacia. (AMANDA, Reunião de Avaliação, 05/10/2017)

Paulo (Diretor do Colégio Estadual Porto de Cima) pediu a fala para me fazer uma pergunta:

Eu quero saber de uma outra coisa Dona Débora. Eu sei que todo mundo foi importante para que as coisas acontecessem, mas eu acho que o seu papel de ficar tentando costurar com um e com outro foi importantíssimo. Você vai continuar ou vai ficar só até o término do seu doutorado? [...] Eu acho que essa contribuição, no sentido de organizar, mesmo às vezes você não sendo compreendida, mas você deu um norte muito grande para isso. Entendeu? Isso foi muito importante, porque o maior número de pessoas que acompanharam foi justamente porque desde o início tinha uma proposta, o que orientou principalmente as escolas, porque você sabe que nós, nas escolas, ficamos muito soltos, e precisa de uma coisa mais concreta. E você foi muito importante. Eu espero que você dê esse apoio à gente, porque você é muito importante. E se você quiser, da próxima vez, você não vai como sereia não, você vai como rainha de Itapuã. (Todos caíram na gargalhada) [...] Foi por acaso, mas eu acho que foi uma homenagem justa, pelo que você conseguiu construir, independentemente de qualquer coisa ou que alguém fale de outra forma. (PAULO, Reunião de Avaliação, 05/10/2017)

Os presentes ressaltaram a importância de haver pessoas mediando os processos. No caso Projeto Griô e do IV Desfile da Primavera eu fiz uma boa parte das mediações, com a ajuda de todos os que percebiam a importância da articulação em rede dos protagonistas das culturas populares e das instituições de educação formal pública do bairro de Itapuã. Nesse momento, percebi o quanto foi bem aceito o que doeí, a dedicação que tive, ao atuar nesse processo do despertar para criticidade, através do contato com a lógica das culturas populares, que encanta, ao tempo em que conta suas histórias de vida, que são reais e foram vividas, contadas e recontadas, provocando aprendizagens.

Depois do reconhecimento do grupo de que meu papel de articuladora foi importante para a realização do IV Desfile da Primavera, respondi à pergunta de Paulo. Fiz um breve histórico da concepção do desfile, neste ano, destacando o envolvimento de Rosenilda, no planejamento e na formatação do evento, e da professora Ronilda, no processo de amadurecimento dos relacionamentos entre os participantes.

Eu preciso reconhecer, e dizer que eu só me envolvi com o desfile, e isso tudo só aconteceu dessa forma porque Rose me ligou, um ano antes, para participar, só que eu não pude naquele momento. Assim, eu prometi a ela que eu iria ajudar no ano seguinte. E um dia, passando pela casa dela, por um acaso, a gente sentou e fez, empolgadas, todo o planejamento que apresentamos na primeira reunião. Eu pedi a ela que fizesse essa ligação com Dona Ronilda, porque eu já tinha tido uma dificuldade de comunicação no passado, durante o mestrado, e inclusive foi Dona Ronilda que me desafiou a fazer essa tese de doutorado. Eu disse a ela: “a senhora é uma educadora, uma professora, porque a senhora plantou uma sementinha em mim, sem saber; e hoje eu venho aqui conversar com a senhora, colocar o pingão nos is”. Eu me deixei usar, e digo isso porque vieram me dizer, estão te usando, e eu falei, estão me colocando numa fogueira, mas vão ter que me tirar. Enfim, eu entendi o que estava acontecendo, entendi que isso faz parte de um processo de amadurecimento. (PESQUISADORA, Reunião de Avaliação, 05/10/2017)

Em minha fala, acrescentei, ainda, a importância do desfile, para que a minha proposta de doutorado tivesse continuidade, envolvendo a relação das escolas com as manifestações culturais do bairro de Itapuã, para o fomento da cultura local, ao tempo em que processos educativos também foram sendo criados.

A ideia que a gente tinha, na verdade, era a de que a gente conseguisse atingir todas as escolas públicas do bairro de Itapuã com o projeto Griô, e eu acho que com esse envolvimento com o Desfile da Primavera, eu arrisco dizer que foi atingido o objetivo, e eu não estou dizendo aqui que a pesquisa é minha, porque é nossa, é de todo mundo que se envolveu, essa pesquisa é muito de Amanda, de Seu Regi, porque, desde o início, acreditaram na proposta. E daí veio Seu Ulysses, Seu Pedreira, que teve a grande ideia do percurso do Desfile e ele era uma pessoa que ficava sempre me perguntando qual o papel dele dentro daquela comissão de organização do Desfile, e às vezes, uma pessoa que nem sabia o seu papel, acabou dando uma grande contribuição. Então, para resumir essa história toda, eu gostaria muito que o Projeto Griô, e lembro de alguém que em um dado momento disse: “isso aqui não é projeto Griô”, e eu disse, vocês podem chamar como vocês quiserem, porque o projeto Griô é para mim o encontro da cultura popular dentro das escolas, é explicar para essas crianças o que é ser uma ganhadeira, e que a ganhadeira não nasce agora, ela nasce lá atrás, desde o século XVII; como o Malê Debalê, que tem mais de trinta anos em atividade no nosso bairro e outros grupos que surgiram mais recentemente. [...] Então, se a gente conseguir que cada grupo possa ficar responsável por fazer alguns encontros nas escolas, com seu trabalho, ou que consiga fazer o que Seu Regi propôs de apresentar a diversidade que existe no

bairro de Itapuã. Então, tentar aproximar essa cultura popular das escolas públicas, das nossas crianças e jovens, que é onde está essa nova geração. Muitos vieram de outros lugares, os pais, e não conhecem muita coisa do bairro, e falo por mim mesma, que comecei a fazer esses trabalhos de investigar Itapuã porque nasci e me criei aqui, no bairro de Itapuã, mas não conhecia muita coisa. Então, imagino também que essas crianças passam por isso, e quando a gente consegue levar essa cultura popular, a gente percebe que eles conseguem se ver, e perceber que é importante, e aprendem muita coisa, aprendem a preservar o meio ambiente, a se empoderar enquanto mulher, a perceber a importância do pescador, as relações que existiram e que existem hoje... (PESQUISADORA, Reunião de Avaliação, 05/10/2017)

Para Paulo (Diretor do Colégio Estadual Porto de Cima), essa aproximação dá frutos, pois os alunos se sentem acolhidos pela comunidade a que pertencem, apoiando a ideia de darmos prosseguimento ao que eu sugeri, devendo esse grupo da comissão começar a se reunir, com maior antecedência. Ficou decidido que no mês de abril seria uma boa época para começarem as reuniões de organização, pensando também em uma aproximação dos sujeitos protagonistas das culturas populares, pessoas ou grupos, às instituições, prioritariamente públicas, de educação formal do bairro de Itapuã.

Ivana (Produtora das Ganhadeiras de Itapuã) comentou que todos os pequenos problemas que aconteceram na realização do desfile são comuns nesse tipo de evento, pois sempre é preciso estar disposto a mediar eventuais insatisfações e dificuldades, quando se lida com representações e grupos culturais que têm sua história e seu papel reconhecidos e respeitados na comunidade. Ivana parabenizou os professores que se empenharam no processo e disse: “eu acho importante isso, ativar essa luz nas crianças, da criatividade artística, de se empoderar aquilo que é nosso” (IVANA, Reunião de avaliação, 05/10/2017).

Ivana também destacou que é preciso ter atenção à logística do evento, em relação às escolas, por se tratar de crianças, que possuem uma demanda de atenção diferente dos adultos, pois envolve transporte, alimentação e resistência física. Ivana relatou que chegou às 8 horas para organizar as Ganhadeiras e reparou que somente os grupos culturais – blocos – e as crianças da Creche municipal estavam na concentração e, quando menos se esperou, os grupos de percussão já estavam posicionados e o desfile estava sendo montado, para além da área do estacionamento, descumprindo o combinado nas reuniões e registrado nos ofícios entregues às entidades, sem que todos os grupos tivessem chegado. Ela não localizou as coordenadoras do evento (a Pesquisadora e professora Ronilda), e tentou argumentar, com aqueles estava à frente da primeira ala do desfile, que as outras alas não estavam prontas para a saída, pois faltavam grupos e que o horário programado para a saída era às 9:30h. Apesar dos argumentos, o desfile

saiu adiantado, sendo colocado no meio da rua às 9:06h, e a passos largos. Algumas escolas e grupos chegaram com o desfile andando, o que atrapalhou bastante a organização planejada, pois estava prevista a locomoção por ônibus de duas escolas.

Seguiu-se um debate sobre os efeitos da saída adiantada do desfile, sendo citados: o congestionamento formado, que dificultou o acesso de escolas que utilizaram transporte para chegar até o desfile, às 8:45h nem todas as escolas haviam chegado e crianças acompanhadas de seus pais foram embora, pois a escola não conseguiu chegar a tempo; o público não estava posicionado no horário, incluindo senhoras do bairro esperando para assistir, sentadas em suas portas, que não puderam ver tudo, devido à correria; a polícia não chegou no horário solicitado, às 8hs, mas somente às 9:30 estavam nos acompanhando.

Eu contei que o ônibus que levaria a Escola Municipal do Poeta quebrou, no dia anterior, e que o ônibus da Escola Municipal Dona Francisquinha levou as duas escolas, mas, por causa da logística da saída com crianças, como a troca de roupa, idas ao banheiro etc., o horário ficou apertado e o congestionamento obrigou a escola a se juntar ao desfile quase na metade do percurso. Ivana relatou que a justificativa apresentada para a saída adiantada foi uma questão de segurança, pois houve um pequeno tumulto entre consumidores de drogas, que circulam pela região, atrás da “Casa da Música”, o que gerou um boato de que haveria uma queima de pneus. Como não havia alguém ou grupo responsável pela saída e organização dos blocos, na concentração, o grupo Korin Nagô acabou assumindo a liderança naquele momento. Destaquei a importância do grupo Korin Nagô na viabilização do desfile, principalmente do ponto de vista legal, uma vez que os ofícios para as entidades públicas foram emitidos com o seu CNPJ.

Em seguida, fiz a leitura da avaliação de Ives, enviada pelo WhatsApp do grupo, uma vez que seu relato também tratava do horário de saída do desfile, mas ressaltando que este problema não reduzia a importância e a beleza que o evento teve, não se tratando de empecilho para a realização do próximo.

Comunico que em função de uma solicitação institucional, não será possível minha presença. Envio por aqui algumas análises e ponderações: 1) muito positivo o processo de construção coletiva. Potencializando as presenças, a participação e a contribuição de cada instituição e grupos culturais envolvidos. Uma riqueza social e multicultural da comunidade itapuanzeira, que imagino, muitos não conheciam nestas dimensões; 2) apenas vou registrar o problema que aconteceu na largada do cortejo, que foi iniciado sem avaliar a presença do conjunto de todas as entidades envolvidas...no nosso caso, da Galera do Mar, quando ainda estávamos finalizando a montagem das alegorias, que, em 5 a 10 minutos, estariam prontas, o cortejo já estava passando, infelizmente... prejudicando muito nossas homenagens e o contexto cultural representativo;

3) como sugestão, apenas saliento que devemos definir, no processo coletivo, qual procedimento deve ser estabelecido para as decisões, durante a realização do evento, e as demandas operacionais que se articulam e acontecem diante de múltiplas complexidades, neste contexto. Para finalizar, desejo uma boa reunião, propositiva e positiva, para aperfeiçoar toda esta construção e riqueza itapuanzeira! Muito AXÉ para todos!!! (IVES, através do WhatsApp, 05/10/2017)

Acrescentei que muitos foram os esforços de todos, inclusive financeiros, para garantir a beleza do evento, citando como exemplos o carro de som, na porta da igreja, viabilizado pela própria igreja e os gastos com taxas para a liberação do evento, que devem ter ficado em torno de R\$ 500,00, a cargo da professora Ronilda.

A professora Ivani (Professora da Escola Municipal Dona Francisquinha) falou da relevância da presença de Rosenilda, para a participação da escola no desfile e a aproximação das pessoas do bairro promovida por ela. Embora a escola tenha optado por levar apenas duas turmas, pois estava participando pela primeira vez, o envolvimento na produção de fantasias e acessórios promoveu uma interação importante entre a comunidade escolar e pessoas do bairro. Abordou também a questão da religiosidade e de como os pais dos alunos veem as manifestações culturais como questão religiosa.

De última hora, vários alunos desistiram de participar, então tivemos que substituir, convidando alunos do turno da tarde, para chegar ao quantitativo que prometemos levar. Muitas crianças desistiram, fundamentalmente por conta de religião, ah vai ter baleia, vai ter num sei o que lá, não pode ir. É de entristecer, você não tem como argumentar. [...] Essa coisa de se abrir para o bairro, de trazer essa experiência para as crianças participarem de alguma coisa que acontece no bairro, de ocupar os espaços, eles terem contato com os grupos culturais, porque eles não conhecem, eles ficam presos na televisão, mostrando um novo olhar. (IVANI, Reunião de Avaliação, 05/10/2017)

Seguiram-se comentários sobre: a recepção positiva por parte da comunidade, que reagiu com alegria; de como os grupos culturais reagiram à presença das escolas e das crianças pequenas no desfile. Ivana comentou que para as Ganhadeiras foi importante seu reconhecimento e representação pelas crianças; acrescentou ainda que gostaria de ver um maior envolvimento da Escola de Samba Unidos de Itapuã e do Bloco Afro Malê Debalê.

Professor Carlinhos (Colégio Estadual Porto de Cima) sugeriu que se fizesse um registro da história dos grupos culturais do bairro, o que está sendo feito, de forma inicial, nesta tese. Ressaltei a relevância do envolvimento dos mestres Seu Ulysses, Seu Pedreira e Seu Regis, junto ao Projeto Griô – o encontro das culturas populares dentro das escolas e que gostaria de ver a continuidade desse trabalho sendo realizada através dos próximos Desfiles da Primavera,

para que a cultura de Itapuã possa ser divulgada e vivida pela nova geração, que está dentro das escolas, e seus familiares.

Eu achei maravilhoso levar os meninos para a rua, para eles entenderem que a rua é um espaço de cultura, e que o bairro onde eles moram é um bairro que eles podem ter a liberdade de andar, de se conhecer. Hoje eu já conheço um pouco mais de gente, e eu gosto de andar pelo meu bairro e saber que eu conheço as pessoas, que eu posso trocar, falar, me envolver. Isso melhorou para mim, meus filhos precisam dessa referência. (IVANI, Reunião de Avaliação, 05/10/2017)

Perguntei aos presentes quem era morador ou não do bairro de Itapuã e, coincidentemente, todos afirmaram serem moradores do bairro, o que me fez pensar que a ligação com o lugar, a implicação, foi fundamental para que houvesse envolvimento, inclusive capaz de superar questões políticas maiores de luta, em função da valorização da cultura local e do aprendizado das crianças.

Eu levei trabalho para casa, e tem uma questão que a gente não pontuou, os professores do município estavam em negociação com a Prefeitura, e é muito delicado esse momento pra gente, educador, e que está envolvido nisso, porque muitos professores não quiseram apoiar, por conta da situação estar crítica, não ter uma folha de papel ofício, e a gente levar para a rua o nome da Prefeitura e ela não estar ajudando em nada; então, foi muito complicado esse embate político interno. (CRISTIANE, Professora da Escola Municipal do Poeta, 05/10/2017)

É...foi muito complicado de fazer essa ponte da gente pensar assim, não é uma iniciativa da Prefeitura, é a escola participando de um evento no bairro, é para as crianças. (IVANI, professora da Escola Municipal Dona Francisquinha, 05/10/2017)

Houve a leitura da ata de reunião do Grupo de Resgate Cultural de Itapuã, enviada pela professora Ronilda, que justificou sua ausência, na qual podemos destacar alguns pontos: a beleza do desfile, a necessidade de colocar as escolas à frente do desfile e também a sugestão, a ser esclarecida, sobre o hino da primavera, sendo sugerido pelo grupo que todas as escolas pudessem ensaiar, para cantar no dia do evento, em 2018.

Em sequência, foram discutidas e elencadas as providências a serem tomadas e questões que devem ser abordadas para a realização do próximo Desfile da Primavera, a saber: formalizar a organização para a concentração e saída do desfile; definir uma data para o ano que vem, considerando que o desfile deverá acontecer em uma sexta-feira, para garantir a participação das escolas; definir e dar maior visibilidade às homenagens e aos homenageados; providenciar

a logística de distribuição de água, de modo a contemplar a maioria: manter a comunicação por meio do grupo no WhatsApp; marcar o primeiro encontro para iniciar a organização do V Desfile da Primavera, em abril de 2018. Ao final da reunião, encerrada por volta de 11:20h, foi feita a foto oficial com os presentes.

Todo esse processo de construção coletiva do IV Desfile da Primavera trouxe grandes aprendizados e uma mistura de sentimentos. Primeiro porque tive que ter coragem para arriscar, para chegar ao ponto de interferir, com propriedade, nos campos da educação e das culturas populares do bairro de Itapuã. Parti das boas intenções, em que a minha implicação e vontade de contribuir, com intuito de promover o fortalecimento das manifestações culturais locais.

Uma das nossas maiores dificuldades foi a de licenciar o evento junto à Prefeitura, pois a cada momento um empecilho novo surgia. Outra questão observada foram os alunos que as famílias não autorizaram a participação no IV Desfile da Primavera, por questões religiosas, sendo um bom campo de estudo compreender o que leva esses pais a negar a existência das manifestações culturais locais a seus filhos. Existe a necessidade de existirem sujeitos que cumpram com o papel de articuladores entre as escolas e os protagonistas culturais. Para tanto, uma característica que facilita o cumprimento dessa função está relacionada à capacidade de se relacionar bem com os sujeitos de diferentes espaços, utilizando da diplomacia para conectar as redes colaborativas, pois são esses articuladores que vão fazer os nós virarem laços.

## 5- DELINEANDO O (S) “NÓ (S)” DAS REDES

Desenvolver uma pesquisa implicada é um desafio para qualquer pesquisador(a). Isso implica um processo de diálogo, que se inicia por uma vivência junto ao campo de estudo, dialogando com a experiência pessoal de participar e pesquisar. Ao tempo que se convive, se observa, registra e problematiza, são produzidos conhecimentos em uma perspectiva emancipatória, pela qual são consideradas relevantes as realidades e os diálogos intraculturais dos grupos e movimentos, como também as trocas interculturais, destas manifestações com as escolas, e vice-versa. Todo esse processo se nutre e desenvolve em uma aproximação com o cotidiano do bairro, estabelecendo uma relação de pertencimento, conhecimento do novo, comunicação, socializações e ações colaborativas.

Como nos diz a música de Seu Regi e Amadeu Alves, “Bando Anunciador”, “se você quer ver tempo bom comece a plantar”. E foi isso justamente o que aconteceu com a presente pesquisa. O foco inicial ou o elemento de direcionamento do projeto não foi a escola, mas sim os protagonistas socioculturais, que apresentaram as estórias e histórias de vida, do bairro e das culturas populares locais, às crianças e jovens, à nova geração de moradores de Itapuã. Em vez de partir das instituições de educação formal, o que estas anunciam em seus currículos e em suas práticas pedagógicas institucionalizadas, foi feito um movimento inverso, ou seja, buscamos na comunidade elementos que pudessem dar início a uma proposta de educação, que se pautasse na lógica das culturas populares e que fosse mediada pelos protagonistas socioculturais do lugar que, com seus saberes e fazeres acumulados, apresentassem conhecimentos que não estão nos livros didáticos, mas que fazem parte da memória social e coletiva daqueles que se implicaram no lugar, incluindo a mim, enquanto pesquisadora.

Estas práticas contribuíram para a formação das crianças e jovens de Itapuã, inicialmente envolvendo os alunos de três escolas públicas no Projeto Griô, e agregando, posteriormente, mais sete escolas, em sua maioria municipais e estaduais, participantes do IV Desfile da Primavera, mobilizando também os pais e a comunidade como um todo. Para tanto, levei em consideração minha história de vida, passando a ocupar diversos papéis simultâneos: o de professora, moradora, membro de grupo cultural, e, principalmente, articuladora – uma ponte entre as culturas populares de Itapuã e a educação pública local.

Esta é, portanto, uma intervenção que parte de uma trajetória de vida, onde nascer e crescer em um lugar não significa necessariamente conhecê-lo. Isso porque, mesmo sendo criada no bairro de Itapuã, desconhecia boa parte da riqueza cultural ali presente, sendo eu, apenas mais um exemplo vivo de que ser moradora de Itapuã, desde o nascimento, não é pré-

requisito para que a riqueza cultural do bairro seja (re)conhecida. É preciso ter acesso a esses movimentos culturais, e a pesquisa, com seus desdobramentos, mostrou ser um caminho para que sejam valorizadas e fomentadas as culturas populares de Itapuã. Além disso, ser parte integrante dos grupos e movimentos culturais fortalece os vínculos com o lugar, cultivando o sentimento de pertencimento.

Anuncio a posição de enfrentamento que tomo diante das exigências acadêmicas, pois havia a necessidade de discutir a fragmentação dos conhecimentos e a negação da questão da implicação nas pesquisas atuais, questionando o padrão da ciência moderna ao me aventurar a seguir um rigor outro de fazer pesquisa por meio das experiências dos sujeitos e da própria pesquisadora. O tom de implicação contribuiu para que eu tivesse muitas vezes que me **conter**, mas também **interferir**. Foi preciso conter para assumir uma posição de observadora, com cautela, e tranquilidade, para não agir por impulso (o que também aconteceu) e dar o tempo necessário à compreensão do(s) outro(s) sujeito(s) e suas atitudes. Interferir, quando há a necessidade de agir, opinar, propor, abrindo possibilidades de mudança.

Dessa maneira, fui me expondo e atuando como parte colaborativa e integrada ao processo. Essas posturas me ajudaram a perceber as disputas de poder, que, por um lado, dificultam as relações colaborativas, mas, por outro, fortalecem a cultura local, que resiste com suas festas, grupos e/ou ações. Assim, podemos perceber que a implicação é um fator importantíssimo para que exista uma maior mobilização social, pautada em interesses comuns, de modo a estimular a criação de redes, permitindo que as mobilizações aconteçam de maneira cooperativa, sustentável e solidária.

Dialogamos com a literatura sobre os movimentos socioculturais, que apesar de serem antigos, passaram a ser chamados de “novos”, mostrando a posição de destaque que se encontram em tempos de globalização, inclusive a importância da articulação em rede desses movimentos, para que possam se fortalecer, fortalecendo os outros. Os “novos” movimentos culturais ganham destaque, sendo mais uma possibilidade de pesquisa e ações concretas, no campo da educação popular. Estes novos movimentos são ações e manifestações de culturas identitárias pelas quais os sujeitos se politizam, humanizam, vendo-se como sujeitos históricos, produtores de saberes próprios, a partir de suas experiências de vida, e gerando conhecimentos pertinentes às classes oprimidas. Isso fortalece os vínculos entre as pessoas e o espaço, produzindo ações transgressoras da ordem social estabelecida pelas culturas hegemônicas, que, neste processo, passam a se educar a partir das questões socioculturais da comunidade, ou seja, da sua realidade. Assim, a educação está imbricada à política, afinal, a prática dessa educação revela uma natureza política, educando e reeducando com a convivência entre os seres humanos

e destes com o meio em que vivem, através de suas interpretações do mundo.

Discutimos sobre os movimentos de resistência cultural do bairro de Itapuã; descrevemos os principais eventos, espaços, sujeitos, grupos e atuais movimentos culturais do bairro de Itapuã; realizamos encontros de mestres, aprendizes e sujeitos das culturas populares de Itapuã, em escolas públicas do bairro de Itapuã e na comunidade, quando foram apresentados conhecimentos sobre o lugar, através dos saberes e fazeres dos protagonistas socioculturais locais; desenvolvemos o Projeto Griô e o IV Desfile da Primavera, quando a diversidade de grupos culturais, lutas, histórias de vida e do bairro, ações de resistência da comunidade articuladas às escolas públicas formam uma rede colaborativa que potencializa a valorização e fomento da cultura local.

A intervenção realizada, nos espaços de três instituições de educação pública e da própria comunidade por meio da mediação dos mestres e aprendizes do Projeto Griô, mostrou-se como uma mudança de perspectiva, em que as culturas populares são capazes de: abrigar e estimular o desenvolvimento do pensamento divergente; acolher as diferenças; criar outras possibilidades de partilhar o poder, o saber e o fazer a partir de práticas pedagógicas que aproximam os sujeitos, tornando a escola mais próxima da realidade; levar para o espaço de educação formal a educação popular, modificando a configuração da dinâmica pedagógica, onde, a partir de histórias reais, o insucesso, o medo, o preconceito, a dificuldade, a superação são tratados como parte do cotidiano vivido, servindo de esperança para as crianças e jovens.

O IV Desfile da Primavera, mostrou ser um evento com potencial para articular em rede colaborativa um grande número de escolas locais e de protagonistas socioculturais. Algumas categorias podem ser destacadas para avaliarmos as ações culturais, que podem ser compreendidas por sua formação hierárquica interna; pela questão do financiamento; pela relação com o espaço e a relevância em termos espaciais e urbanos.

Assim, podemos pensar a avaliação das ações, Projeto Griô e IV Desfile da Primavera, como eventos que, em termos de organização interna, os integrantes possuem voz, mas as maiores responsabilidades são das lideranças, aquelas que se responsabilizam pelas ações. Em relação ao financiamento, chegamos a uma questão importantíssima, já discutida no texto, que é a necessidade de políticas públicas que possam financiar os custos da presença dos protagonistas socioculturais nas escolas, oferecendo condições para que os sujeitos abordem sobre as culturas populares do bairro de Itapuã. A relação com o espaço e a importância em termos urbanos fomentam o desenvolvimento local, onde as ações dos protagonistas das culturas populares e da educação, proporcionaram, às crianças e jovens das escolas públicas do bairro de Itapuã envolvidas, o contato com a história e diversidade cultural que habita o

território, criando um terreno fértil para diferentes identidades culturais. A comunidade de Itapuã articulou-se em rede, disputou poder, procurou valorizar e fomentar a sua cultura, enquanto, por outro lado, os sujeitos pertencentes às escolas acolheram as práticas pedagógicas propostas e desenvolvidas.

Nesse sentido, eventos que são capazes de articular e (in)formar a realidade de cada instituição ou grupo, conseguem dar um passo no sentido de democratizar a escola e vincular-se ao caminho da emancipação social, devem partir de práticas pedagógicas que sejam capazes de formar por meio da realidade vivida socialmente, buscando meios de conscientizar os sujeitos oprimidos. Esse é o primeiro passo para que possam dar um salto qualitativo no sentido de agir para proteger seu modo de vida e cultura, fomentando um fio condutor que interliga a vida das pessoas a partir de uma outra lógica, que costura: teoria e prática; conhecimentos científicos, saberes e fazeres das culturas populares; grupos culturais com sua diversidade e escolas diferentes com realidades semelhantes; sujeitos diversos, com diferentes idades, crenças, gostos e ideias numa só rede.

As redes colaborativas da educação e as culturas populares aliadas à implicação dos sujeitos em seus territórios podem ser um caminho para a educação do futuro, ensinando as crianças a terem senso crítico, a partir da compreensão da realidade do território onde residem. A resistência dos protagonistas socioculturais é a força propulsora de todo o processo, pois, a partir das lutas e disputas de poder, carregam consigo um amadurecimento político e conhecimentos que têm muito a ganhar em interações nas escolas. A afirmação das culturas populares de Itapuã, atuando nos espaços de educação pública local, contrapõe-se aos modelos de produção e criação disseminados pela indústria cultural e pelos sistemas de educação vigentes. Ao afirmarem suas identidades, crenças, saberes e fazeres, modos de produção, organização e criação, os protagonistas das culturas populares transformam seus encontros nas escolas em práticas pedagógicas transdisciplinares e descolonizadoras, fomentando e valorizando suas culturas.

Os encontros atuaram como práticas pedagógicas guiadas pela lógica das culturas populares, que, com seus saberes e fazeres, transmitiram conhecimentos a partir de outra maneira de educar, mais humana, solidária, cooperativa, decolonizadora e colaborativa em rede. O processo de intervenção, de pesquisa-ação implicada, apresentou, às crianças e aos adolescentes, os grupos, manifestações, histórias, memórias, saberes e fazeres das culturas populares de Itapuã, por meio do diálogo e de vivências, ambos provocados por atores e protagonistas das culturas populares, levando, para o ambiente formal de educação,

conhecimentos considerados importantes pela comunidade, abordando os mais variados temas e fazendo dos encontros um rico espaço de ensino-aprendizagem.

Com essa movimentação no bairro de Itapuã, as novas gerações tiveram a possibilidade de acessar esses conhecimentos provindos das culturas populares, ao tempo em que ocorreu um amadurecimento das redes colaborativas. O Desfile da Primavera passou a ser um dos caminhos de valorização e fomento das culturas populares do bairro onde a “pedra de ponta” espeta quando vai à luta para resistir com seus modos de vida. Durante o processo, foi possível perceber que é preciso pensar a respeito do financiamento dessas práticas pedagógicas propostas pela articulação das escolas e dos protagonistas das culturas locais. Nesse sentido, políticas públicas que busquem a valorização da cultura e da identidade, no campo da educação, são extremamente necessárias, pois apontam para uma outra lógica, descolonial, transdisciplinar, que aborda conhecimentos, saberes e fazeres, da vida cotidiana, aproximando os conteúdos da realidade das crianças e jovens. Essa experiência deu um nó diante do avanço das políticas conservadoras em todos os âmbitos, inclusive na educação, onde nos encontramos num momento de tensão, enfrentamento e busca de outras possibilidades de superar o que está posto.

Em Itapuã, as redes colaborativas entre os movimentos socioculturais e as escolas públicas evidenciaram uma série de conhecimentos: discussão sobre temas transversais, transdisciplinares e descoloniais, a partir do envolvimento dos protagonistas da cultura local com as crianças, jovens e funcionários das instituições públicas de educação formal; o protagonismo e o compromisso dos mestres e aprendizes em transmitir seus saberes e fazeres, assim como a história, memória e diversidade do bairro de Itapuã, para as crianças e jovens das escolas públicas; o estreitamento entre a comunidade, os mestres e as escolas, dando autonomia para que essa relação de proximidade continue a existir depois da pesquisa; a aprendizagem dos alunos sobre identidade e culturas populares locais; o empoderamento das crianças e jovens através das histórias de vida e do lugar, exercitando o senso crítico a partir da compreensão do contexto em que vivem; o processo de decolonização gerado por meio da pesquisa, com o empoderamento dos envolvidos.

Alguns grupos e movimentos culturais apresentaram um ciclo de vida, demonstrando que possuem possibilidades e limites de atuação. No entanto, o fim de um ciclo não cessa as ações, pois estas podem ser potencializadas pelos protagonistas socioculturais, que com seus conhecimentos adquiridos no processo de educação popular encontram meios para continuar agindo em função de seus objetivos, seja com a criação de outros grupos e movimentos culturais ou propondo outras ações.

A inserção das culturas populares guiando práticas pedagógicas nas escolas é um dos caminhos para a democratização dos espaços de educação formal por meio da transdisciplinaridade e pensamento descolonial, trazendo para o debate uma outra lógica, a das culturas populares, que são plurais, abordando a história do bairro, os diferentes povos que ali viveram, valores humanos e temáticas outras que fazem parte da realidade cotidiana da comunidade, como o preconceito, a preservação do meio ambiente, a diversidade cultural e as questões de gênero etc. Esses sujeitos e grupos populares assumem posições políticas, reivindicam espaço e o reconhecimento social de seus saberes e fazeres, e seguem lutando para que suas experiências, vivenciadas em comunidade, suas relações de solidariedade, seu sentido de pertencimento, seus modos de valorização da memória de seus ancestrais e do seu passado; sua alegria, seu encantamento, enfim, seus modos de estar e se relacionar com o mundo sejam reconhecidos e valorizados, em um processo de educação que possa servir de referência para uma sociedade mais justa e humana, em um país que todos nós desejamos construir.

A arte, a música, a dança através das culturas populares são meios que podem transformar o cenário da educação, descolonizando conhecimentos, voltando o nosso olhar para o que nosso povo tem de conhecimentos acumulados, estimulando outros valores, trazendo cotidianamente mais brilho, alegria, cooperação e compreensão. Dessa forma, torna-se necessário reinventar a educação, para que possamos construir um Brasil mais humano e democrático, e esse trabalho nos mostra que isso é possível. A arte e a cultura não são meras distrações para os sofrimentos ou problemas cotidianos dos sujeitos, mas se trata de uma condensação de valores que têm a capacidade de transformar paulatinamente a realidade, estabelecendo novas referências para as pessoas.

Uma educação, que se queira atrelada à realidade dos seres humanos, não pode abrir mão de um estreitamento profundo junto às experiências provenientes das culturas populares, bem como dos seus protagonistas, portadores dos saberes e fazeres que dão sentido a esse universo. A educação é uma maneira dos sujeitos se politizarem, se encontrarem, se humanizarem, se verem enquanto sujeitos históricos e que produzem saberes próprios e pertinentes a suas experiências de vida, visando a transformação social.

Os sujeitos articuladores são fundamentais para que as redes colaborativas possam existir. Estes são aqueles protagonistas que interagem nos espaços, costurando tudo e todos numa só rede, amarrando as pontas das linhas soltas e com potenciais de fomento da cultura do território. Por essa razão, a luta que busca garantir esse espaço de afirmação de um “fazer popular”, no campo da educação, que se diferencia, e mais, que se contrapõe aos modelos de produção e criação disseminados pela indústria cultural, bem como dos modelos de educação

vigentes, são fruto de um amadurecimento político por parte desses setores populares, que, ao afirmarem suas identidades, suas crenças, seus modos de produção e criação cultural, vêm ocupando terreno e garantindo seu lugar de protagonistas, reivindicando seu papel de sujeitos de sua própria história, e não mais de meros artistas/criadores anônimos de um “folclore” estéril, e sem autoria, lugar a que historicamente foram relegados.

Nesse sentido, a escola pública, quando permite o acesso dos protagonistas socioculturais nos seus espaços formativos, ou a ida de seus alunos aos espaços da comunidade a que pertencem, aproxima-os dos movimentos de emancipação humana, incorporando ao seu cotidiano o trabalho coletivo, as relações solidárias, a esperança, os exemplos de superação, os diferentes saberes e fazeres das culturas populares, maior encantamento pelo espaço da escola e do seu entorno, provocando reflexões que podem conscientizar os sujeitos envolvidos e desencadear outras práticas de ampliação da democratização da escola, proporcionando mais diálogo e partilha de poder com as classes oprimidas.

No campo da educação e da cultura, a pesquisa mostrou que através das culturas populares o pensamento colonial pode ser superado nas escolas, atuando como ferramenta política, epistemológica e social na construção de instituições de educação formal ou nas relações socioculturais comunitárias pautadas na superação das opressões, na busca por autonomia e esperança. As classes oprimidas ao compreenderem sua realidade vivida dão passos para a conscientização e conseqüentemente os sujeitos são estimulados a agir no sentido de mudar as estruturas que conformam uma geopolítica a nível mundial desigual.

Essa rede de movimentos das culturas populares vem ao longo dos anos sendo tecida, com “nó (s)”, que vão sendo dados e alguns até transformados em laços fundamentais para a valorização das culturas locais. Ela não começa e nem termina com esta tese, deixando erguidas as pedras de ponta que roncam, mas não se deixam adormecer. Ao invés disso, gritam por mudanças apontando para o caminho das ações colaborativas em rede, envolvendo os protagonistas da educação e das culturas populares que acreditam em uma transformação social desencadeada a partir de uma outra lógica, baseada nos conhecimentos acumulados, saberes e fazeres dos protagonistas socioculturais.

Em seu emaranhado complexo, humano, contraditório, as culturas populares apresentam-se como uma potência de transformação, de educação popular libertadora, que permite o autoconhecimento, o aumento da autoestima, o desenvolvimento da consciência crítica, o aumento da autonomia e o respeito a diversidade. Muitos são os caminhos para a transformação, e para encontrá-los, é preciso conviver, se implicar com o lugar e os sujeitos para perceber a melhor maneira de articular os sujeitos nessas redes colaborativas que buscam

construir formas mais sustentáveis, inclusivas e solidárias de se viver. Enfim, cabe a nós, protagonistas socioculturais, continuarmos a resistir com as nossas culturas e lutarmos por políticas públicas que visem fomentar as redes colaborativas entre educação e cultura popular.

## REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira Angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda**. Campinas, SP: UNICAMP/CMU; Salvador: EDUFBA, 2005.

\_\_\_\_\_. **Cultura popular e contemporaneidade**. Revista Patrimônio e Memória. São Paulo, Unesp, v. 11, n. 2, p. 102-122, jul./dez. 2015.

AÇÃO GRIÔ NACIONAL. Projeto de Lei n. 1786/2011 que está em tramitação no Congresso Nacional, que institui a Política Nacional Griô, para proteção e fomento à transmissão dos saberes e fazeres de tradição oral. Disponível em: <<http://www.leigrionacional.org.br/>> Acesso em: 01 de jul. 2016.

AGIER, Michel. **Antropologia da cidade: lugares, situações, movimentos**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.

AMINE, Jamile; TEIXEIRA, Ailma. **Moradores pedem reconstrução de quiosque da Praça do Coreto, destruída após a reforma da orla**. Bahia Notícias [online], Salvador-BA, 01 de março de 2016. Home, Cultura, Notícias, sem página. Disponível em: <<http://www.bahianoticias.com.br/cultura/noticia/23681-moradores-pedem-reconstrucao-de-quiisque-da-praca-do-coreto-destruida-apos-reforma-da-orla.html>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia participante**. Tradução de José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão de Bernardo Lewgoy. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. São Paulo: Editora Forense-Universitária, 2007.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.**, Brasília, DF, n. 11, p. 89 a 117, mai./ago. 2013.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

\_\_\_\_\_. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

\_\_\_\_\_. **Globalização: as consequências humanas**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. 3. reimp. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BRARDA, Analía; RÍOS, Guillermo. Argumentos e estratégias para a construção da Cidade Educadora. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia. (Orgs.).

**Cidade educadora: princípios e experiências.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004. p. 11-45.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã.** São Paulo: Editora Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos; 20)

BRASIL. República Federativa do Brasil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96).** Brasília: MEC, 1996.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-30, 2002. Disponível em: <[http://anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19\\_04\\_JORGE\\_LARROSA\\_BONDIA.pdf](http://anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2015.

CABEZUDO, Alicia. Cidade Educadora: uma proposta para os governos locais. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia. (Orgs.). **Cidade educadora: princípios e experiências.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004. p. 11-14.

CARVALHO, Dimaura. A cultura popular para dentro dos muros da escola: ação Griô Nacional indicando possibilidade. Salvador – Bahia. 2013. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura. O poder da identidade.** v. 2. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de Fazer.** Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil.** 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COELHO, J. Teixeira. **O que é ação cultural.** São Paulo: Editora Brasiliense, 2001.

CORÁ, Maria Amélia. Políticas públicas culturais no Brasil: dos patrimônios materiais aos imateriais. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 5, p. 1093-1112 set./out. 2014.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação.** 8. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Metodologia científica em ciências sociais.** 3a edição. São Paulo: Atlas, 1995.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Educação popular: desafio à democratização da escola pública.** Caderno Cedes, Campinas, vol. 27, n. 71, p. 9-17, jan./abr., 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 12 de dezembro de 2017.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. 11. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

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

FRANK, André Gunder; FUENTES Marta. Dez teses acerca dos movimentos sociais. **Revista Lua Nova**, São Paulo, n. 17, p. 19-48 jun. 1989.

GADOTTI, Moacir. (Org.). **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Humanitas, 2009.

HOBBSBAWN, Eric. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

KHON, Ruth. **A pesquisa pelos práticos**: a implicação como modo de produção do conhecimento. Tradução de Jacques Gauthier e Leliana Gauthier. *Bulletin de Psychologie*, Tome XXXIX, N. 337, 2002.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Moraes, 1991.

\_\_\_\_\_. **Espaço e política**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada**: pertencimento, criação de saberes e afirmação. Brasília, DF: Líber livro, 2012.

\_\_\_\_\_. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pesquisar a experiência**: compreender/mediar saberes experienciais. Curitiba: CRV, 2015.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 11-29, jun. 2002.

\_\_\_\_\_. **Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade.** 3. ed. São Paulo: UNESP: Unesp; Hucitec, 2003.

MAIA, Débora Matos. **Educação e identidade: a reconstrução cultural da Festa de Itapuã.** 2012. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

MARTINS FILHO, M. T.; NARVAI, P. C. O sujeito implicado e a produção de conhecimento científico. **Revista Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 99, p. 646-654, out./dez. 2013.

MERHY, E. E. **O conhecer militante do sujeito implicado: o desafio de reconhecê-lo como saber válido.** In: FRANCO, Túlio Batista; PERES, Marco Aurélio de Anselmo. (Orgs.). **Acolher Chapecó.** Uma experiência de mudança do modelo assistencial, com base no processo de trabalho. v. 1. São Paulo: Editora Hucitec, 2004. p. 21-45. Disponível em: <[www.uff.br/saudecoletiva/professores/merhy/capitulos-02.pdf](http://www.uff.br/saudecoletiva/professores/merhy/capitulos-02.pdf)>. Acesso em 03 de Março 2015.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Projeto de Lei Griô Nacional.** 2010. Disponível em: <[http://www.cultura.gov.br/cidadaniaeiversidade/acoes/-/asset\\_publisher/JpEfcHG4mkCk/content/projeto-de-lei-grio-nacional-1150126/10901](http://www.cultura.gov.br/cidadaniaeiversidade/acoes/-/asset_publisher/JpEfcHG4mkCk/content/projeto-de-lei-grio-nacional-1150126/10901)> Acesso em: 01 de jul. 2016.

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad.** Argentina: Ediciones del Signo, 2010.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução de Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PACHECO, Lillian. **A pedagogia griô.** A reinvenção da roda da vida. Sistematização de vivências, invenções e pesquisas compartilhadas do Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô. Projeto gráfico: Anita Andrade. Lençóis, Bahia, 2006

PIMENTEL, Álamo. A etnografia como autorização do olhar e da escuta. In: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. (Orgs.). **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas.** Salvador: EDUFBA, 2009. p. 136-142.

PROGRAMA CULTURA VIVA. **O que é a Política Nacional de Cultura Viva - PNCV?** Acesso em 26 de Julho de 2016, disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/cultura-viva1>> Acesso em 10 de Agosto 2015.

SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira.** São Paulo: Hucitec, 1993.

\_\_\_\_\_. **O espaço do cidadão.** 4. ed. São Paulo: Nobel, 1998.

\_\_\_\_\_. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** 18. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** Porto: Afrontamento, 1987.

\_\_\_\_\_. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes.** In: SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SELDIN, Cláudia. **As ações culturais e o espaço urbano: o caso do complexo da Maré no Rio de Janeiro.** 2008. 181 f. Dissertação (Mestrado em Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TOURAINÉ, Alain. **Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje.** Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pensar outramente: o discurso interpretativo dominante.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

**O rosto no espelho.** Direção e Roteiro: Renato Tapajós. Produção: Tapiri cinematográfica. Duração: 58 minutos. Tipo: Média-metragem. 2009. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=w09p\\_HIOcMs](https://www.youtube.com/watch?v=w09p_HIOcMs)>. Acesso em: 06 de outubro de 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. e 1 reimp. São Paulo: Cortez, 2011.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: \_\_\_\_\_. **Individualismo e cultura.** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987. p. 121-132.

WERTHEIN, Jorge. Introdução. Reconstruir políticas de inclusão na América Latina. In: CANCLINI, Nestor, et al. **Políticas culturais para o desenvolvimento: uma base de dados para a cultura.** Brasília, DF: UNESCO Brasil, 2003. p. 13-17.

URIARTE, Urpi Montoya. **Olhar a cidade: contribuições para a etnografia dos espaços urbanos.** Revista Ponto Urbe [online], São Paulo, v.13, n.13, p.1-15, 2013. Disponível em: <<http://pontourbe.revues.org/774>>. Acesso em: 05 de abril de 2015.

# APÊNCICES

APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SALVADOR E DO ESTADO DA BAHIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Salvador, 08 de agosto de 2016.

À Gestão da Secretaria de Educação,

Solicitamos autorização para realização da pesquisa em nível de Doutorado intitulada “Pedra que Ronca, Pedra de Ponta: Redes Colaborativas de Educação e Cultura Popular no Bairro de Itapuã”, a ser efetuada nas escolas \_\_\_\_\_ cujo objetivo é realizar uma pesquisa-ação com caráter de intervenção sociocultural e formativa em escolas públicas do bairro de Itapuã, buscando desenvolver ações com foco na reapropriação da memória da comunidade, na perspectiva de contribuir para a construção da identidade cultural e autonomia das crianças e jovens envolvidos, aproximando comunidade de Itapuã/escolas públicas locais, e escolas públicas de Itapuã/ comunidade local, valorizando ambos espaços como formativos, educativos e endoculturais. A pesquisa será realizada no período de 15 de agosto de 2016 a outubro de 2017, período para o qual necessita ter autorização para realização da referida pesquisa, para coletar as informações, bem como receber autorização para o uso de equipamentos de fotografia e gravação das atividades previstas em seu plano de trabalho.

Informamos que a realização dessa pesquisa é de fundamental importância para a construção da Tese de Doutorado da aluna Débora Matos Maia, matrícula UFBA \_\_\_\_\_, e-mail \_\_\_\_\_, telefone \_\_\_\_\_, e que a realização desse projeto está sob a orientação do Prof. Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib.

Atenciosamente,

Coordenadora PPGE/FACED/UFBA

## APÊNDICE B – TERMO DE CESSÃO DE IMAGEM E AUTORIZAÇÃO DE FALAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Termo de cessão de imagem e falas gravadas durante o Projeto Griô e o IV Desfile da Primavera nas práticas pedagógicas, respectivas reuniões de organização e entrevistas cedidas para a pesquisa **PEDRA QUE RONCA, PEDRA DE PONTA: REDES COLABORATIVAS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR NO BAIRRO DE ITAPUÃ**.

Pelo presente \_\_\_\_\_,  
doravante denominado como CONCEDENTE cede o direito de uso de sua imagem pessoal e profissional, sem que incida qualquer ônus sobre esta concessão de direitos devido ao uso ser meramente para veiculação do conhecimento acadêmico e da cultura popular. Desta forma, autorizo a divulgação do conteúdo das falas, gestos, fotos e vídeos da sua participação no no Projeto Griô e IV Desfile da Primavera, nas práticas pedagógicas, respectivas reuniões de organização e entrevistas concedidas para a pesquisadora Débora Matos Maia, RG 11136130-33, CPF 018406095-83. Tais imagens devem compor a tese com a finalidade de tornar público e acessível os resultados de sua pesquisa que estará disponível na biblioteca da Universidade Federal da Bahia em modo impresso no ano de 2018. Assim, por estarem justos e acordados CONCEDENTE E CONCESSIONÁRIO assinam o presente instrumento.

Salvador, \_\_\_\_\_ de janeiro de 2018.

---

**CONCEDENTE**

---

**CONCESSIONARIO - Pesquisador**