



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE TEATRO
CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO

NOEMIA DA CRUZ SILVA

Ritmos da Memória, Ritmos da Liberdade: tecendo saberes e experiências ancestrais, com teatro, religiosidade, musicalização e capoeira.

Salvador

2021

NOEMIA DA CRUZ SILVA

**Ritmos da Memória: tecendo saberes e experiências ancestrais,
com teatro, musicalização e capoeira.**

Trabalho de Conclusão de Curso de
Licenciatura em Teatro, Escola de
Teatro da Universidade Federal da
Bahia – UFBA.

Salvador

2021

AGRADECIMENTOS

A Oxalá, a grande-memória, pela criação de todas as coisas.

Aos meus orixas, donos do meu ORI Oyá e Obaluayê.

A UFBA, por seu passado e presente enquanto instituição de ensino superior na Bahia, lar acadêmico de centenas e centenas de guerreiros e guerreiras desse país;

Aos professores Laudemir Pereira e Maria Eugênia por dá ritmo e compasso ao meu processo de escrita.

A minha orientadora, Joice Aglae pela delicadeza e gentileza.

A Ingrid, por me fazer lembrar todos os dias do amor;

A minha família, pela ancestralidade, pelo reforço da minha identidade e por ser um lugar seguro para o meu crescimento para além das minhas raízes.

Aos amigos queridos, em especial Paulo Gustavo, pelas trocas que me permitem ir além do que é possível lembrar.

Ao bairro da liberdade, por ser o lugar em que foi fundada a minha história.

DEDICATÓRIA

Aos que fazem lembrar e aos que não deixam esquecer, com seus corpos de cor, vivos ou idos, entre a arte e a guerra.

ΕΠΙΓΡΑΦΕ

Da língua cortada,
digo tudo,
amasso o silêncio
e no farfalhar do meio som
solto o grito do grito do grito
e encontro a fala anterior,
aquela que emudecida,
conservou a voz e os sentidos
nos labirintos da lembrança.

(Conceição Evaristo, Poemas da recordação e outros movimentos.)

RESUMO

Neste trabalho de conclusão de curso, foi investigada a relação entre a memória e seus enlaçamentos com a religiosidade, ancestralidade, cultura, ritmo e musicalidade com as práticas do ser arte-educadora no Brasil, através da minha experiência com o programa de residência pedagógica da UFBA. Através da contribuição de autores como Abdias Nascimento, Joel Rufino Santos, Nilma Gomes, Sandra Petit, entre outros, foi possível compreender melhor o ser mulher e negra no mundo e ser mulher e negra na Educação, e de que forma isto se relaciona com a memória de quem se é, sobretudo em relação aos negros no Brasil. Com isto, objetivou-se compreender novas interpretações do fazer educação e as contribuições da memória para o processo de ensino e aprendizagem, focando em uma educação mais efetiva através dos processos da memória na arte-educação, a fim de alcançar uma educação emancipadora e libertadora, que construa indivíduos autônomos e conscientes dos seus papéis sociais.

Palavras-chave: Memória e Educação; Docentes Negras; Memória e reconhecimento.

ABSTRACT

In this research, the relationship between memory and its links with religiosity, ancestry, culture, rhythm and musicality with the practices of being an art educator in Brazil was investigated, through my experience with the pedagogical residency program at UFBA. Through the contribution of authors such as Abdias Nascimento, Joel Rufino Santos, Nilma Gomes, Sandra Petit, among others, it was possible to better understand being a black woman in the world and being a black woman in Education, and how this relates to Memory who you are, especially in relation to blacks in Brazil. With this, it was aimed at new interpretations of doing education and as memory contributions to the teaching and learning process, focusing on a more effective education of memory processes in art education, in order to achieve an emancipatory and liberating education, which build, autonomous and aware of their social roles.

Keywords: Memory and Education; Black Teachers; Memory and recognition.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2.1 Memória, Lugar e Resgate	14
2.2 A importância de lembrar	18
3. O TEATRO E A FRAGMENTAÇÃO DO INDIVÍDUO	22
3.1 Rasura e desconstrução de conceitos	22
3.2 Identidades Abjetas e Políticas e o estudo de Teatro no Brasil	23
3.2.1 O racismo epistêmico	24
4. ARTE-EDUCADOR NO ESPELHO: RELAÇÃO SUJEITO-OBJETO DA PESQUISA	28
4.1 Atualizações na pesquisa científica	28
4.2 O arte-educador, no século 21, no contexto baiano	30
5.1 Caracterização	33
5.1.1 Informações sobre o programa de residência pedagógica	34
5.3 Atravessamentos da memória e lugar na minha vivência enquanto arte-educadora	55
6. CONCLUSÃO	70

1. INTRODUÇÃO

Mais que nunca, urge que as multidões de indivíduos negros espalhados ao longo do globo, estejam cientes do papel da memória e da tradição para diversas pautas políticas, sociais e existenciais ao longo da vida. Halbwachs (2013) compreende que a memória é atravessada por marcadores e referências sociais que a fazem atravessar o plano individual, utilizando para isso a categoria de memória coletiva, isto é, como um espaço compartilhado e referenciado por grupos de pessoas.

Nesse contexto, não é que a memória individual não tenha lá sua importância, mas que a junção das memórias individuais em um espaço compartilhado socialmente da memória, dá mais força às simbologias, princípios, fantasias, referências e lembranças que povos possam ter. Abdias do Nascimento, em suas produções, estava consciente da importância da memória a fim de ressignificar práticas e pensamentos, buscando a memória, ainda que de um passado doloroso, como uma obrigação e um direito inalienável, isto é, o de conhecer, lembrar, pensar e preservar.

Eduardo Oliveira (2001) compreende que a ancestralidade é um princípio que organiza os povos de santos e não estaria ligado a traços de consaguinidade, mas a um fundamento que interliga não apenas linhagens, mas tradições e deveres. Posteriormente, a ancestralidade se tornou um signo dos movimentos racializados no Brasil, uma vez que representa esse princípio fundamental que une pessoas em prol de uma matriz de valores compartilhada.

Vivemos um momento ímpar nas últimas décadas, isto é, ao mesmo tempo em que se reconhece os flagelos e opressões de inúmeros grupos, como negros, mulheres, homossexuais, transgêneros, entre outros, mais tem se falado sobre a diluição de rótulos e negação a estereótipos. Gradualmente,

rompe-se com os padrões únicos de referência, geralmente eurocentrados, e se busca referências plurais em diversas culturas.

Os movimentos intelectuais e políticos das últimas décadas, como o pós-estruturalismo e o pós-colonialismo, têm, cada vez mais, contestado as noções de um sujeito sólido e universal, de modo que, na contemporaneidade, já não se enxerga mais um sujeito representativo de uma forma redonda, isto é, tem-se questionado, rotineiramente, nas mídias e na academia, a ideia de um sujeito globalizante. Compreende-se, assim, que os sujeitos são atravessados por múltiplos marcadores, muito destes, em conflito, de modo que não operam de uma forma fixa e rígida.

Embora essa flexibilidade e dinamicidade nas identidades opere novas formas de vivências, pensamentos e atitudes, possuindo um potencial libertador, é importante que se tenha em mente que o indivíduo continua sendo atravessado por marcadores que estão ligados à sua ancestralidade¹, cultura e classe social.

O(a) artista-educador(a) seria aquele que não apenas ensinaria, mas utilizaria a sua própria vivência artística como prática pedagógica. Porém, a formação do(a)s arte-educadores engloba diversos marcadores que se relacionam com suas habilidades, vivências e práticas sociais, econômicas, culturais e artísticas. Assim, o(a) artista-educador(a) não é um, mas vários, com múltiplas identidades e referências subjetivas.

Tendo nascido no bairro da Liberdade, na capital da Bahia, estive sempre cercada por marcadores como as expressões artísticas populares, bem como a capoeira e a religiosidade, como também a violência e a pobreza. Portanto, minhas vivências foram construídas em meio a essas interseccionalidades que compõem a minha identidade enquanto mulher negra, lésbica, acadêmica, arte-educadora, artista, capoeirista e candomblecista.

¹ A ancestralidade pode ser considerada como o legado de antepassados transmitido entre gerações, perpassado por um imaginário que constitui e é constituído, também, pelas manifestações artísticas.

Joel Rufino dos Santos (2014), explicita em sua obra sobre o negro no Teatro Brasileiro, que o negro embora estivesse, em grande parte, ausente dos teatros brasileiros, dado seu *status quo* e sua condição burguesa, esteve sempre presente no drama popular, ou seja, nas artes de rua, nas artes de massa, nas artes marginalizadas. Sendo assim, pode-se inferir que o próprio ser artista, fazer arte e educação do negro tem raízes diferenciadas da branquitude, devendo ser analisada por uma ótica singular.

Quando se pensa em Salvador, com tantas questões ligadas à ancestralidade cultural e religiosa afrobrasileira, pouco se relaciona isto com o social, isto é, com as sociabilidades e até as atuações profissionais e culturais, porém, é preciso investigar, através da própria vivência do sujeito, e a memória é um bom caminho para isto, como o *ser quem se é* se relaciona com o ser em sociedade.

Isto é, é possível se perguntar até que modo um docente ou mesmo um artista oriundo de uma realidade específica da capital Salvador, com marcadores como a negritude, sua cultura e sua classe social, pode ser percebido como uma identidade coletiva, isto é, plural, se cada sujeito é atravessado por suas peculiaridades e como diria Caetano Veloso, a dor e a delícia de ser quem se é.

Amparada sob a lei 10.639/03, que estabelece diretrizes e bases da educação nacional a obrigatoriedade de temáticas da história e cultura afro-brasileira, tive a oportunidade de praticar a docência em escolas da rede pública municipal, através do programa Residência pedagógica, com ênfase em práticas afro referenciada, para tanto, me aproprio da capoeira e das suas múltiplas possibilidades artísticas para desenvolver trabalhos artístico pedagógicos nas experiências de estágio.

Figura 1 – Oficina Jogo de Dentro, Jogo de Fora. Fonte: Acervo Pessoal da autora

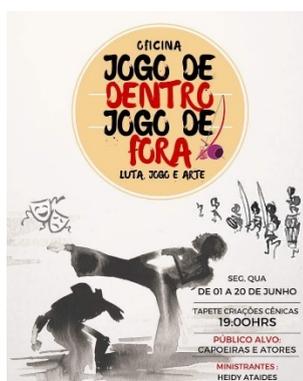


Figura 2 – instrumentos e vestes. Fonte: Acervo Pessoal da autora

Salvador é uma cidade com população estimada em 2.886.69 milhões de pessoas, população residente com



autodeclarada preta, temos cerca de 733.253 pessoas e 1.386.842 de pardos (IBGE, 2019). A capital da Bahia, com inúmeras influências africanas, cidade da diáspora, caldeirão cultural de inúmeras etnias não apenas africanas, mas também com referências culturais indígenas e européias. É, também, um dos berços da capoeira, do samba de roda, da música reconhecida como afro brasileira e de religiões de matriz africana no Brasil. Por outro lado, é a quinta capital mais violenta do país (atlas da violência, 2020), sendo sempre reivindicado medidas para lidar com esse quadro.

Em meio a esses inúmeros marcadores sociais e culturais que circundam Salvador e a Bahia, há um ponto que escapa das estatísticas, que é a memória. A memória se dá em meio às percepções individuais que constroem e são construídas pelo meio e pelas experiências familiares,

afetivas, sinestésicas e comunitárias. Os caminhos e trajetos que impulsionaram a escolha do tema investigado, nascem primeiramente a partir das relações com a capoeira, a música, o teatro e a arte educação, antecedendo a minha jornada universitária, em virtude, sobretudo, do ponto de vista territorial identitário que o bairro da Liberdade, em Salvador, contribui no processo construtivo de memórias, referências musicais ancestrais e percepções artísticas-pedagógicas.

Dispositivos como a música, a capoeira, o teatro e a arte educação, tiveram um arcabouço essencial no meu percurso enquanto criança em processo de aprendizagem, no bairro da Liberdade, e assídua frequentadora do terreiro *Vodun Zoo, espaço de práticas religiosa e cultural* onde as bases para a capoeira regional me foram dadas por meus professores *Poto, Josenã e mestre Careca, Gilmar Soares*, experiências e aprendizados adquiridos na infância, que nutriram e potencializaram a caminhada de uma artista educadora em formação, haja vista a sensação de pertencimento e identidade, isto é, quando iniciei meu percurso no estudo e práticas artísticas, pude rememorar muitas lembranças e referências da minha infância no contexto do candomblé e dos ritmos afroamericanos.

Beatriz Nascimento (1985) considera que os quilombos passaram de um lugar físico e histórico para um símbolo de representação, uma bandeira das lutas contra a opressão aos pretos no Brasil. Assim, a historiadora entende que haja, neste fenômeno, uma forma de resistência, de modo a ressignificar o quilombo a um instrumento contra o poder hegemônico dominante.

Milton Santos (1997; 2001), por sua vez, aborda o sentido de território com um olhar plural, que vai ao passado, mas também encara o presente rumo ao futuro. Nesse sentido, o território além de um local físico, ocupa o espaço afetivo de um abrigo, proteção, bem como a uma matriz de referências das quais os sujeitos procuram se aproximar e se adaptar.

Bossé (2004), por sua vez, considera que os territórios e os sujeitos constituem relações íntimas, que não apenas são construídas, arbitrária e/ou espontaneamente, pela comunidade, pela mídia e outras instâncias, mas também são reivindicadas pelos sujeitos. Sendo assim a *baianidade* e seus arquétipos são continuamente construídas e reivindicadas, fazendo parte do imaginário do seu povo.

O teatro e a musicalidade também são frutos das referências ancestrais advindas dos laços identitários que o bairro da Liberdade, território multidimensional, intitulada celeiro cultural, berço da cultura negra, espaço de inspiração para personalidades como Apolônio, Fundador do Bloco Ilê Ayie , bem como o Muzenza do reggae, inspirado na cultura afro Jamaicana, ambos fundados no bairro da Liberdade, reduto cultural. São símbolos de referência para a comunidade e moradores do bairro, sobretudo, através de sua poética e estética, aproximando o povo negro de sua ancestralidade, tornando-o protagonista, símbolo de beleza, detentor do auto-conhecimento, bem como munido cultural e historicamente ao enfrentamento do racismo.

Movimentos culturais e sociais como os citados são responsáveis por promover atividades socioeducativas, musicais e pedagógicas, com jovens e crianças. Projetos sociais são difusores de ações educacionais e culturais e foi através do projeto social localizado no terreiro Vodun Zoo, no Curuzu, sob os cuidados de Doté Amilton e sob o aprendizado de Potó, professor, iniciou em mim as relações com a capoeira regional e paralelamente essas relações se estendem à aprendizados acerca da cidadania, cultura, música, percussão, teatro, arte educação e conseqüentemente deságua no processo formativo das práticas pedagógicas que norteiam a minha jornada enquanto arte educadora, docente em formação, em espaços de regência de sala de aula.

Neste trabalho de conclusão de curso, pretende-se, através da Memória², compreender como a relação com o lugar, isto é, o bairro da Liberdade,

² Para Halbwachs (2004), aquele que lembra está sempre incluído em um grupo, uma comunidade e suas referências, sendo assim, a memória seria tanto subjetiva quanto comunitária.

localizado em Salvador-Bahia, compõem as minhas práticas enquanto arte-educadora, através da musicalidade, capoeira, religiosidade e teatro, a partir das experiências desenvolvidas nas escolas municipal Vale das Pedrinhas e Osvaldo Godilho, pelo programa de residência pedagógica da Universidade Federal da Bahia – UFBA.

Considera-se que a partir da realização do trabalho de conclusão de curso, compreender-se-á a memória como a possibilidade de tecer referências e debates importantes sobre referências de lugar e pertencimento na composição do artista-educador, . Assim, por meio da minha formação enquanto arte-educadora, compreender como os marcadores da memória, ancestralidade e da territorialidade se relacionam com a minha prática pedagógica.

2. MEMÓRIA, IDENTIDADE E LUGAR: RELAÇÕES E SIGNIFICADOS

2.1 Memória, Lugar e Resgate

Em comunidades tribais a memória costumava pertencer aos mais velhos, os ditos anciões sábios, feiticeiros, líderes religiosos e políticos de seus grupos. Na civilização ocidental, contudo, a memória pertence, em um sentido formal e estreito, a grupos da elite econômica e letrada que ainda dominam os meios de produção e midiáticos, porém, isto vem mudando, nos últimos séculos, desde a invenção da imprensa, por Gutemberg, bem como a

popularização da televisão e do rádio, aos centros midiáticos; porém, somente nas últimas décadas podemos acompanhar uma popularização maior do acesso à comunicação, por meio das redes sociais e diversos espaços virtuais na internet.

Nos últimos séculos, temos vivido um processo de urbanização e industrialização, em diversos estágios, no mundo inteiro, e assistido a muitas inovações tecnológicas, que modificaram de forma sensível as maneiras com as quais enxergamos o mundo, o vivenciamos e nos relacionamos. Todo esse crescimento econômico vertiginoso, contudo, vem acompanhado de diversos problemas crônicos, cruéis e, infelizmente, rotineiros na atualidade, tanto a nível social, como a nível ambiental, como a fome, a exploração da mão de obra, marginalização, poluição e destruição de ecossistemas, extinção de diversas espécies animais e de culturas humanas, etc.

O que se convencionou chamar de progresso trouxe novos problemas e dilemas, além de inúmeras guerras, como mais conflitos étnicos, trabalho escravo em muitas corporações, novas sequelas ao meio ambiente, entre outros. Com isso, ao mesmo tempo que temos acesso, em muitos países, há inúmeros aparelhos eletrônicos, que registram a vida diária e facilitam a socialização virtual, parecemos ter ainda muitos questionamentos em relação a nossa própria ética, imagem, cultura, hábitos, tabus, etc.

Em meio a esses processos industriais, tecnológicos e sociais conflituosos, emerge a necessidade de se redefinir o conceito de lugar nas ciências humanas e sociais. Ao considerar a relação entre os elementos cidadão – identidade – lugar, é possível encontrar, hoje, também o corpo, isto é, a materialidade corpórea individual atravessada por sensações e também marcadores. Esse corpo atravessado pela consciência e suas sensações, experiências e memórias, compõe a identidade do indivíduo.

O lugar, assim, uma vez que o ambiente físico e sociocultural onde estamos inseridos ou participamos, já não é mais visto apenas como um pano de fundo, onde as identidades se desenvolveriam a sua revelia, mas como um

espaço de vivências que significam e que se relacionam, é atravessado pela memória e a identidade.

Abdias do Nascimento (1978), considera que o genocídio do povo negro não é apenas físico, mas também cultural, uma vez que esse processo está ligado à recusa em conceder ao negro a oportunidade de vivenciar, na íntegra, sua identidade.

Larrosa (2014) compreende que há um processo de destruição da experiência em vigência na contemporaneidade, de modo a dizimar os saberes tradicionais, as percepções não-capitalizadas do mundo, e o olhar não-globalizado. Assim, há excesso de informação, mas não há experiência, muito menos valorização dos saberes ancestrais.

Para Nora (1993), o conceito de lugar deve ser compreendido como um espaço significativo para a memória. As grandes cidades brasileiras, sobretudo as capitais, como é o caso de Salvador, passam continuamente por um processo de urbanização, que leva a mudanças significativas nas paisagens urbanas, modos de vida, prática sociais, sendo assim, sinto-me inclinada a refazer, pela memória, minha experiência com a comunidade da Liberdade e o quanto isto influencia no meu papel enquanto arte-educadora.

Simone Scifone (2010), por sua vez, também compreende a paisagem como um espaço entrecruzado pelo natural e cultural, sendo um local tanto vivo, quanto dinâmico. É preciso indagar, assim, quais as relações que desenvolvemos com esse meio que é contínuo e quais relações de permanência podemos utilizar. A partir dessa compreensão, o lugar seria, mais que um pano de fundo, um elemento vivo que se relacionaria diretamente com a identidade e com a memória.

Talvez, uma das primeiras ideias que nos traga a memória, seja o termo resgate, isto é, o trazer de volta à lembrança, à consciência, aquilo que de algum modo significa ou significou. A partir da memória conseguimos evocar

referências da infância, da nossa ancestralidade, da nossa história social e cultural.

A memória é algo difícil de fundamentar, uma vez ser um conceito vasto, etéreo, que, muitas vezes, escapa às conceituações. Pierri Nora (1993), assim, compreende que a memória é algo que vem sendo resgatado a partir do final do século 20, uma vez que a sociedade, depois de duas guerras, e de um processo de globalização, passa por um processo de resgate cultural e de editar a própria imagem de si. Com isso, os estudos em memória e territorialidade vêm se disseminando, uma vez que assim como os estudos em gênero, antropologia, e diversos outros, parece contribuir para aprofundar o nosso conhecimento sobre nós mesmos num mundo onde as identidades são imbricadas por diversos marcadores.

Compreende-se que os lugares e a memória fazem parte, enquanto conceitos, de diversos discursos, geralmente narrados por grupos de poder, como as elites econômicas, intelectuais, políticas e midiáticas. Ainda, a memória parece estar em constante disputa, seu resgate, sobretudo para alguns grupos, parece custoso e árduo, uma vez que para tanto, parece que muitos grupos em vulnerabilidade social têm de lutar com grupos privilegiados, para falar de si próprio e do que vê.

os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. É por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados (NORA, 1993, p.13).

Assim, a memória, não compreendida apenas como um ato espontâneo, parece carecer de uma formalização, de uma validação para legitimação na sociedade, que depende diretamente das disputas políticas e sociais que os diversos grupos travam.

Sendo assim, é esperado que diversos lugares ou grupos de pessoas compartilhem um espaço da memória que é dado por outros, geralmente alheios, a vivências e realidades tão importantes e sensíveis que circundam indivíduos e espaços (físicos e temporais).

Ricoeur (2007), contrapõem a memória e o esquecimento, isto é, aquilo que a sociedade se inclina a lembrar e a esquecer e como isso é decidido pelas instituições e grupos de poder. As falhas na memória, assim, seriam passíveis de serem usadas para fins ideológicos e de manipulação. Com isso, pode-se entender que o esquecimento de diversos grupos em vulnerabilidade social, sobre a própria memória, em relação à formalização dessa por meios que a legitimem, como a publicação de obras, influência na mídia, política, arte e educação, pode tornar-se uma lacuna explorada pelas elites de poder.

É aí que a incompreensão entre os advogados da memória e os adeptos do saber histórico atinge o seu auge, na medida em que a heterogeneidade das intenções é exacerbada: por um lado, o campo demasiado breve da memória face ao vasto horizonte do conhecimento histórico; por outro, a persistência das feridas feitas pela história; por um lado, o uso da comparação em história, por outro, a afirmação de unicidade dos sofrimentos suportados por uma comunidade particular ou por todo um povo; para os historiadores, a dimensão incomparável de um evento só pode ser afirmada depois de se terem avaliado as semelhanças e as diferenças. (RICOEUR, 2007, p. 05)

A memória, portanto, tem sido usada, cotidianamente, para fins políticos e pode ser usada como resistência e luta cultural pelas minorias. Isto é, é importante que as minorias compreendam que as suas memórias, ou melhor, o esquecimento sobre elas, têm sido utilizado a fim de beneficiar o status quo, de modo que as minorias passem a compreender esses processos e sejam capazes de, também, participar destes.

2.2 A importância de lembrar

Na minha vivência enquanto arte-educadora, utilizo como base os fundamentos teóricos da bibliografia de Paulo Freire e sua relação dialética entre consciência e mundo e como essa relação reflete as possibilidades de

autonomia individual frente ao mundo. A contribuição de Freire está relacionada à necessidade do educando adquirir, na escola, para além da alfabetização e do conhecimento formal, superficial, também a consciência de quem é, de onde veio, de suas raízes familiares e marcadores socioculturais, isto é, para todas as referências, experiências e memórias também subjetivas que englobam o sujeito.

Quando se pensa na Bahia, um dos estados mais negros no Brasil, cuja cultura está assentada sobre os pilares de matriz africana e dos povos originários, faz-se necessário contribuir com a compreensão dessas culturas e do lugar no mundo dos educandos, sobretudo aqueles da periferia da cidade, onde há mais pessoas em estado de vulnerabilidade social.

Paulo Freire compreende que a memória e o tempo “não são departamentos estanques, sua história, em função de suas mesmas criações vai se desenvolvendo em permanente devenir, em que se concretizam suas unidades epocais” (p. 108, 2014). Com isso, entende-se que a memória é uma fonte de disputa, dinâmica e nunca estática.

Assim, em relação a uma percepção freiriana para o resgate da memória e do lugar como referências do sujeito e da sua emancipação, compreende-se esses elementos como marcadores para a construção de um indivíduo que vá além de uma educação que perpetua uma memória tradicional dos saberes e permita um olhar sobre as multiplicidades de olhares e visões existentes.

O que se ensina, o que se pratica em Arte também é atravessado por marcadores socioculturais e dominado pelas elites e seus privilégios, que, tantas vezes, empurram o conhecimento dito do senso comum, como os dos povos periféricos, para um lugar de esquecimento. Desse modo, conforme Freire “o que não é possível é o desrespeito ao saber de senso comum; o que não é possível é tentar superá-lo sem, partindo dele, passar por ele” (p. 116).

A obra *Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível* traz uma série de textos que trabalham com a questão da memória e

história e reúne uma série de estudiosos sobre o tema, questionando a construção dos movimentos mais radicais ou integrais e as identidades políticas. Como o próprio título indica, a obra trabalha com as ideias de memórias e ressentimento, dando a este último a conotação de amargura e mágoa. Os vinte e cinco textos da obra estão divididos em duas partes, perpassando desde a Literatura até a Filosofia.

O ressentimento teria, por assim dizer, um papel protagonista na construção da memória (do que se quer lembrar) e do próprio esquecimento. Sabemos, portanto, que o que lembramos ou esquecemos não é definido por um processo aleatório ou casual, mas sofre processos históricos e sociais.

No capítulo *“Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais”*, de Jacy Alves de Seixas, professora da Universidade Federal de Uberlândia, são levantadas questões relativas à memória, como a sua própria supervalorização no meio acadêmico, que vem acompanhada, por outro lado, da falta de problematização dessa memória em outros meios sociais, o que perpetua seu esquecimento.

O título *“Percursos de Memória em Terras de História”* já nos delinea a problemática que Seixas quer levantar: os terrenos da memória numa sociedade histórica. O ponto principal da visão de Seixas, contudo, é o seu olhar transdisciplinar, que não separa memória e história, mas as amalgama, no intuito de questionar esses dois universos, indissociáveis

A memória para Seixas teria o poder condensador de identidades e relações sociais e sua função seria a de um instrumento político. Sendo assim, a memória deveria ser cuidadosamente questionada e abordada, de modo a alcançar saldos positivos num futuro próximo para grupos minoritários e em vulnerabilidade social. A memória assim, deveria ser não só estudada nos meios acadêmicos, como questionada em prol de lutas sociais.

O bairro da Liberdade, em Salvador da Bahia, um dos bairros mais periféricos e negros do Brasil, portanto, é um lugar que revela a desigualdade

socioeconômica do nosso país, mas é também um espaço de grande riqueza para a memória do povo brasileiro, sobretudo das pessoas negras, das suas referências ancestrais, culturais, artísticas e da sua história em relação às estratégias de vivências e sobrevivências no país.

Configura-se assim como um lugar que abarca e se relaciona com a memória de milhares de indivíduos e seus fazeres profissionais e pessoais, significando suas existências e vivências. Existências e vivências essas que se relacionam não apenas com a memória e sua valorização, mas também com o esquecimento e o próprio ressentimento.

Nossa sociedade está cada vez mais complexa, hiperindustrializada, em conexão contínua com diversos grupos através da tecnologia, de modo que é fácil perder-se traços culturais e homogeneizar as diferenças em uma grande massa amorfa. Porém, quando se padroniza as diferenças e se escolhe, pelas elites, o que se deve guardar ou lembrar, corre-se o risco de se perder saberes e experiências importantes e ricas para diversos grupos.

Desse modo, é importante que grupos minoritários conheçam sua história, busquem sua memória, compreendam o conceito de lugar e seus atravessamentos, a fim de fazer resistir outros caminhos que possam significar para além daqueles que são abarcados pelas elites culturais e econômicas.

. Acima de tudo é importante compreender que a Memória, sobretudo para povos que não possuem uma História em livros, como os povos africanos, e também, os povos afro-americanos, pelo menos até o século 19, a memória, tradição cultural e a ancestralidade é uma importante pedra de apoio de toda uma linhagem de existir.

Para os povos ágrafos, como eram a maioria dos africanos trazidos para cá, e os indígenas, naturais daqui, o nome é uma coisa absolutamente vital. Na Senegâmbia, uma criança só era gente depois que seu pai lhe gritava ao ouvido, no meio do mato, o nome que lhe queria dar. (SOUSA, p. 28-29, 1999)

Ao chegar no Brasil, aos negros africanos era negado, inclusive, os nomes, bem como eram forçados a seguir outras características culturais, de modo que a Arte, a Cultura, as expressões dramáticas, bem como a religiosidade, foram as formas que permitiram que seus traços culturais chegassem até aqui.

Assim, há de se considerar que muito sobre a arte, a pedagogia, a cultura e religiosidade das negritudes estejam condensadas nas expressões vivas, nas conversas entre avós e netos, nos terreiros, nos salões, mas pouco esteja nos livros, nas ciências, uma vez que o negro foi impedido de ter acesso ao conhecimento e à ciência até pouco mais de cem anos no Brasil.

A importância de lembrar, para os povos negros, bem como para os povos indígenas, portanto, está ligado a um caráter de sobrevivência, de resistir a quem se é, de prosseguir com uma linhagem ancestral de existência, cultura e religiosidade.

3. O TEATRO E A FRAGMENTAÇÃO DO INDIVÍDUO

3.1 Rasura e desconstrução de conceitos

Há pouco mais de um século, no Brasil, pessoas negras e indígenas ainda eram cruelmente exploradas e escravizadas. Sob determinadas óticas, isso continua, ainda, acontecendo, em fazendas espalhadas pelos arredores do país ou em porões de fábricas em grandes cidades. Além disso, mulheres e homossexuais, em muitos países, ainda sofrem sanções ligadas a gênero e sexualidade.

Percebemos que múltiplas formas de existência e discursos se interpelam e disputam espaços no mundo, junto ao poder e às mídias. Com isso, entende-se que as identidades e, principalmente, os discursos sobre estas, estão cada vez mais em disputa.

Nas últimas décadas, os trabalhos de pós-estruturalistas e pós-colonialistas como Foucault, Derrida, Bauman, Pollack, Stuart Hall e tantos outros, bem como peças, performances, filmes e leituras literárias, permitiu o questionar sobre as compreensões de Identidade e Memória, situando-as em um contexto espaço-temporal.

Multiplicaram-se, também, os estudos sobre corpo e identidade, bem como gênero e sexualidade. Com isso, muitos conceitos essencializadores passaram a ser problematizados. Destarte, as ideias de uma memória e uma identidade sólidas e coerentes foram postas em questão frente ao processo histórico, cultural e social de construção desses conceitos.

Se no paradigma cartesiano, o mundo era visto de uma forma quase mecânica e os indivíduos, bem como os conceitos, como estruturas muito bem delimitadas com qualidades muito rígidas, na atualidade, os conceitos são dinâmicos e estão em constante intersseccionalidade com diversos marcadores sociais.

Segundo Hall (2005, p.8) “O conceito de identidade é complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido na ciência social contemporânea para definitivamente ser posto à prova”. O conceito de identidade e a sua problematização são recentes, porém, as essencializações que se faziam a partir de uma ideia vulgar de identidade, são frequentes, se traduzindo em generalizações a respeito do que é ser homem, mulher, negro, criança, artista, educador, homossexual, transsexual... E estas generalizações podem ser perigosas à medida que centram e resumem indivíduos em identidades muito rígidas.

Silva (2000) constata que a identidade surge em meio à fronteira entre “eu” e “eles”, isto é, entre o ser, a consciência, e o mundo, e em aquilo que lhe difere ou lhe assemelha. A identidade, portanto, nasce do próprio conflito em relação às diferenças e do próprio eco das semelhanças.

Para Hall (2005), as identidades que costumavam sustentar o mundo tal e qual costumava ser, estariam em rasura, em processo de desconstrução, resultando em identidades fragmentadas, que participariam de múltiplos marcadores.

3.2 Identidades Abjetas e Políticas e o estudo de Teatro no Brasil

Berenice Bento (2006) utiliza o termo corpos abjetos para enquadrar o costume da sociedade de marginalizar e colocar no campo do não-compreensível, ou seja, do ininteligível, pessoas transsexuais. Contudo, não apenas pessoas transsexuais teriam corpos ditos abjetos, ou seja, que a sociedade de cultura branca, ocidental-europeia não conseguiria assimilar, mas também pessoas negras, portadoras de deficiência, de certo modo, mulheres em vulnerabilidade social, como as prostitutas, as lésbicas e os homens homossexuais.

Ao campo do abjeto, portanto, se direcionaria as múltiplas individualidades que não seriam associadas à norma do que se esperaria, convencionalmente, de homens e mulheres. Seus corpos, assim, passam a ser considerados grotescos.

Os corpos e as almas negras já foram e, de algum modo, ainda são, relacionados ao grotesco e ao animalesco, em função dos muitos séculos de exploração da mão de obra escrava, bem como do sistema cultural que legitimava essa prática, como a própria Igreja católica e seus preceitos.

As identidades das pessoas negras, portanto, nunca chegaram a alcançar um patamar de estabilidade ou poder, uma vez que foram sempre subjugadas e constituídas por narrativas dadas pelas elites de poder. A memória não é, assim, na atualidade, uma tradição espontânea, mas a memória daqueles que podem falar de si e dos outros.

Às pessoas consideradas abjetas, ainda, é negado o direito à memória, muitas vezes, e à autonomia para contar a própria história. Contudo, isto vem gradualmente mudando a partir da reivindicação de grupos minoritários pela participação nas mídias, no mercado de trabalho e na sociedade em geral.

3.2.1 O racismo epistêmico

O Teatro, assim como todos os gêneros artísticos, tem sido bastante impactado pelas novas tecnologias e pelas potencialidades das redes sociais e espaços multimídia na internet. Esse impacto tem se dado não apenas em relação ao fazer e pensar o teatro, mas em relação ao pensar a própria sociedade e as relações sociais, que vêm sendo afetadas por essas inovações.

Assim como outros gêneros artísticos, o Teatro também atravessa a problematização da sua própria identidade, não apenas em relação às inovações tecnológicas e no campo da sociabilidade, mas desde a criação do Cinema. Com a crise de identidades e conceitos fixos, na contemporaneidade, no entanto, isto se asseverou, sobretudo em relação a novas propostas teatrais, como as performances que, tantas vezes, rompem com as tradições artísticas e ideias pré-concebidas sobre o que seria o teatro.

Dávila (2013) considera que na realidade Brasileira, a eugenia foi incorporada às instituições e às políticas públicas e que, em particular na Educação, isto se dava por um branqueamento de conteúdos e comportamentos, apagando a cultura afrobrasileira e indígena.

Rufino (2019) considera a Educação como um processo plural, inacabado e dialógico. Sabe-se, no entanto, que o racismo no Brasil não é apenas uma prática cultural, individual, subjetiva, histórica, mas também estrutural, ou seja, concernente à estrutura da sociedade, das organizações e institucionais, possuindo também seu caráter institucional e, igualmente, epistêmico. Assim, sabe-se que disciplinas ligadas aos saberes dos povos africanos e afrobrasileiros, bem como estudiosos e cientistas negros, são, muitas vezes, preteridos em nossa sociedade.

Igualmente, os currículos são incapazes de abarcar a grande complexidade da realidade sociocultural brasileira, que envolvem demandas de gênero, raça, etnia, religiosidade, etc.

Em meio a essas transformações sociais e aquisições ao conceito de Teatro, Arte e artista, são os sujeitos e grupos minoritários, em disputa e reivindicação pelo direito à existência com os grupos de poder, que promovem as mudanças mais sensíveis, ao pedir ao incorporamento de novas pautas, temáticas, representatividades, visões e cosmologias em relação a culturas e identidades artísticas ainda muito limitadas à cultura branca e eurocêntrica.

Movimentações assim têm se dado em todo país, e em boa parte do mundo, se refletindo também no Estado da Bahia, conforme Conrado (2017, p.77)

É fato que, nas diversas unidades da UFBA, vem sendo deflagrado uma luta pelos estudantes, professores, funcionários, comunidade em geral engajados na exigência de mudanças e revisão dos currículos dos cursos, o que culmina na aprovação de algumas vagas em concursos nestas especificidades.

Portanto, os processos e atualizações que as artes em geral e o Teatro vêm sofrendo vai além de cenário, técnica ou princípios artísticos, mas vai ao encontro da busca por uma forma mais plural de ver o mundo, que englobe outras identidades e suas vivências, saberes e expressões.

Leda Martins (2003, p.69) compreende que a cultura negra:

É, epistemologicamente, o lugar das encruzilhadas. O tecido cultural brasileiro, por exemplo, deriva-se dos cruzamentos de diferentes culturas e sistemas simbólicos, africanos, europeus, indígenas, e, mais recentemente, orientais. Desses processos de cruzamentos transnacionais, multiétnicos e multilinguísticos, variadas formações vernaculares emergem, algumas vestindo novas faces, outras mimetizando, com sutis diferenças, outros estilos.

Dessa forma, parece ser, de fato, complexo tratar de racismo no Brasil, dada a pluralidade racial, étnica e cultural brasileira. Ainda assim, quando se

pensa em cidadãos, estudiosos, cientistas, artistas negros e indígenas, ainda se percebe significativas discrepâncias em suas recepções e críticas pela academia e sociedade brasileiras.

Ratt (2006) em visita crítica à obra da estudiosa negra Beatriz Nascimento, considera que 'raros(as) são aqueles(as) que em suas revisões bibliográficas do campo das relações raciais incluem material produzido por pesquisadores(as) negros(as) ', sendo esta realidade encontrada não apenas no panorama nacional, mas também internacional, em muitos campos do saber – incluindo a antropologia.

Por sua vez, Nunes (2020) percebe que por mais que a literatura da grande escritora Conceição Evaristo tenha se tornado popular e reconhecida nacional e internacionalmente, a escritora não é largamente estudada nas instituições de ensino, pelos docentes em suas disciplinas. Por isso mesmo, percebe que é urgente estudar as literaturas de matriz africana e indígena no Brasil, uma vez que estas possuiriam um local de muita fragilidade, ainda que sejam universais tal qual a literatura de matriz branca e/ou européia.

Para Bárbara (1995, p.151), as culturas africanas possuem uma visão de mundo mais holística e integrada, ao contrário da eurocêntrica. Com isso, o teatro tradicional, majoritariamente branco, de berço greco-romano e perpetuado pela civilização européia, não compõe a complexidade da cosmologia africana e seus símbolos e significados que se refletem não apenas em elementos culturais, mas também nos próprios indivíduos.

Igualmente, o Teatro Tradicional não abarca, ainda, por completo, embora seja um ambiente costumeiramente associado à transgressão, as pessoas transsexuais, pessoas com deficiências e muitas outras identidades. O espaço do teatro, embora seja um lugar onde se dão muitas influências progressistas, também incorpora novos significados e saberes conforme a sociedade caminha.

Em relação aos afro-brasileiros, como os negros e negras baianos, embora sejam considerados africanos em diáspora (Petit, 2015), a memória comunitária permite acessar elementos, percepções e saberes que vão além da cultura branca e que importam para arte.

Além disso, os artistas e educadores negros e de comunidades periféricas, bem como aqueles com outros marcadores identitários relacionados à vulnerabilidade social, são marcados por especificidades que, a partir dos processos de discussão das diferenças, como o que vêm sendo levados a cabo nos últimos anos, é possível colocar em prática e problematizar no fazer artístico, profissional e pedagógico.

4. ARTE-EDUCADOR NO ESPELHO: RELAÇÃO SUJEITO-OBJETO DA PESQUISA

4.1 Atualizações na pesquisa científica

A ciência moderna foi construída em cima do paradigma de racionalidade científica que distanciava sujeito e objeto, a fim de proporcionar uma dita imparcialidade e objetividade que assegurariam os resultados obtidos com a pesquisa. Desse modo, os cientistas entendiam que a “distinção entre sujeito e objeto do conhecimento que permite estabelecer a ideia de objetividade, isto é de independência dos fenômenos em relação ao sujeito que conhece” (CHAUÍ, 2012, p. 292).

O século 21 e a crise do sujeito, da essencialização dos conceitos e das fronteiras entre sujeito e objeto, contudo, modificou em grande parte conceitos

muito rígidos a respeito do distanciamento entre pesquisador e objeto. Além disso, as ciências humanas e as artes em geral, dada a dinamicidade de seus objetos, costumou se valer de estratégias não-ortodoxas de produção de conhecimento, a fim de se ajustar às qualidades e princípios próprios das expressões artísticas.

Santos (2010) discute as mudanças que têm ocorrido no âmbito das ciências exatas e naturais nas últimas décadas, frente aos avanços nesses campos, que promovem olhares muito diversos sobre o que se convencionou chamar de racionalidade e objetividade. São essas compreensões, também no campo da neurologia e da medicina, que permitem entender que a dissociação entre sujeito e objeto é relativa. As ciências vêm se modificando e o fenômeno da consciência vêm se mostrando com mais clareza como um conjunto de relações complexas.

Sendo assim, a opção por me colocar como objeto de pesquisa, além de pesquisadora, vem da compreensão de que, ao pesquisar as práticas de outros arte-educadores marcados por seus lugares e memórias estaria, de algum modo, imprimindo a minha própria vivência no estudo.

Nesta pesquisa, embora opte por analisar a relação entre lugar, memória e a minha construção enquanto arte-educadora, sendo nascida e criada no bairro da Liberdade, em Salvador – Bahia, também possuo outros atravessamentos, como o fato de ser uma mulher negra, lésbica e pobre. Sendo assim, a minha identidade vai muito além da identidade de moradora de um bairro específico, relacionando-se a muitas outras.

Essa pesquisa foi desenvolvida com a intenção de compreender como o lugar, especificamente o bairro da Liberdade, em Salvador-BA, afeta a construção da minha identidade enquanto mulher negra e artista-educadora. Compreende-se que essa pesquisa pode contribuir para estudos no campo da memória, do lugar enquanto espaço de significação e da arte-educação com enfoque na cultura africana, ancorada na pretagogia, um referencial criado por Sandra Petit, relacionado a uma pedagogia não centrada na branquitude, mas

que leve em consideração os valores relacionados à cultura negra e suas contribuições sociais “para a formação de professores e professoras envolvidos/as em produzir dispositivos para implantar nos currículos escolares e universitários a história e a cultura africana afro brasileira e afrodiasporica.” (PETIT, 2015).

Com isso, pretendeu-se desenvolver uma perspectiva de educação teatral, a partir de experiências entrecruzadas entre corpo negro, lugar e sala de aula, compreendo a relevância desses marcadores na formação do sujeito educador e de que forma esses conceitos compõe as práticas daquele que se propõe a desenvolver projetos formativos na arte-educação. Compreender, através da memória, o artista-educador como um indivíduo atravessado por referências de lugar e pertencimento.

A memória pode ser vista aqui como um tecido de aprendizados sobre si e sobre o outro, em parte relacionada à própria História e, por outro lado, ao universo onírico e da fantasia, do mito em si. Dentro dessa compreensão, o mais complexo parece ser desassociar o que poderia ser considerado objetivo, realista ou fantasioso na minha própria investigação acerca das minhas memórias. Porém, esse desafio se torna mais fácil ao buscar identificar objetivamente referências de lugar e pertencimento na minha construção da identidade do artista-educador.

Para conduzir essa discussão, este trabalho foi desenvolvido, metodologicamente, levando-se em consideração sua condição de pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico, no gênero narrativo dissertativo-descritivo e narrativo. Na primeira fase, foi realizada pesquisa bibliográfica, a fim de compreender os conceitos necessários para o estudo da memória e do lugar e como isto se relaciona com minhas vivências no bairro da Liberdade-Salvador-BA. Na segunda fase, foi realizada a pesquisa em documentos e relatórios desenvolvidos no programa de residência pedagógica da Universidade Federal da Bahia – UFBA, a fim de permear as memórias a serem reconstruídas. Na terceira fase, a partir dos dados encontrados, foram

reconstruídas as memórias com o bairro de Salvador-BA, suas expressões culturais e religiosas e como isso participa das minhas práticas enquanto arte-educadora.

4.2 O arte-educador, no século 21, no contexto baiano

A Bahia ocupa o terceiro lugar no ranking dos piores resultados educacionais do país segundo o Ideb (2019), perdendo apenas para Amapá e Pará. Localizada no nordeste brasileiro, o estado é exacerbadamente pobre e contrastante em relação a renda e acesso a bens e serviços.

Além de ocupar uma das piores posições nos ranking educacionais, também ocupa a pior posição em números absolutos de pessoas em estado de extrema pobreza (IBGE, 2019). Salvador, sua capital, é pincelada por inúmeras favelas e áreas periféricas, sem acesso a itens básicos de saúde e saneamento e com um grau relevante de violência.

A despeito desses dados alarmantes, a Bahia é um grande centro-cultural, sobretudo em relação à cultura afrobrasileira, tendo mais de três terços da sua população considerada como composta de negros e pardos. Salvador, que já foi capital do Brasil, possui um vasto patrimônio histórico e cultural, entre inúmeros prédios, terreiros, gêneros artísticos e musicais, artistas, líderes religiosos, ativistas e políticos.

Assim, o contexto baiano aponta para uma vastidão e riqueza cultural ao mesmo tempo em que demonstra uma grande necessidade de maior justiça social.

Muito antes do presidente da república sancionar a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, há pelo menos duas décadas, o sistema educacional baiano vinha tentando implementar em suas escolas a disciplina Introdução aos Estudos Africanos, a partir de discussões nos meios acadêmicos e sociais

baianos que apreciaram e corroboram com a necessidade do povo baiano conhecer mais sobre a sua ancestralidade.

Prandi (1999, p. 93) considera que a defesa dos referenciais da negritude na Bahia foram mantidos por meio de suas manifestações religiosas, educativas e sociais, que permitiram que fosse mantida viva a memória e a representatividade do lugar no imaginário do povo baiano e brasileiro.

Contudo, mesmo no contexto baiano, a discussão de temáticas caras sobre e para o povo negro, bem como sobre as pautas afrobaianas, dos negros em diásporas, dentre outras, ainda não são solidamente trabalhadas. Além disso, cabe evidenciar o poder da memória, do que se esquece e do que se lembra, o que evidencia que dependendo dos sujeitos detentores do poder ou do saber, dos espaços e lugares, esse conhecimento não-hegemônico não pode se disseminar efetivamente.

Sendo assim, o arte-educador, seja este branco, negro, mulher, homem, ou pertencente a qualquer outra representatividade, está em um cenário complexo e sensível, de uma realidade social bastante desigual. Para além de questões relativas às desigualdades sociais e à violência, ainda, há na Bahia toda uma demanda por sua grande representatividade cultural no Brasil e pela introdução de temas relativos ao ser negro e às africanidades.

Destarte, o arte-educador na Bahia precisa lidar com uma multiplicidade de ritmos e expressões artísticas, de diversas origens étnicas, bem como simbologias, filosofias e legados culturais e, para tanto, necessita estar atento e buscar formação.

Para Brandão (2002, p.19), as mudanças de mentalidade e comportamento levam um tempo considerável para surtirem efeito e no caso da utilização de elementos da cultura negra e baiana nas práticas pedagógicas, isto também se dá. O arte-educador na Bahia, portanto, está em constante diálogo com a memória, o lugar e as vivências próprias do povo baiano a fim de

construir uma prática que promova maior emancipação, consciência racial e uma cidadania crítica.

5. RITMOS DA MEMÓRIA: TECENDO SABERES E EXPERIÊNCIAS ANCESTRAIS, COM TEATRO, MUSICALIZAÇÃO E CAPOEIRA.

5.1 Caracterização

Nilma Gomes (1995) em *A Mulher Negra que Vi de Perto*, através de uma produção de cunho etnográfico, compreende o ser mulher e ser mulher e negra, como um processo de construção de identidade racial. Desenvolve sua pesquisa através de um estudo com professoras negras e procura abordar pontos e marcadores nas vidas dessas mulheres que se relacionam com as suas práticas pedagógicas, com a memória e com a construção de suas identidades culturais.

Neste trabalho de conclusão de curso, abordo minha vivência enquanto arte-educadora, estudante de teatro e artista, em paralelo às experiências que o teatro, a musicalização e a capoeira me proporcionam, bem como minha ancestralidade, classe social e grupo cultural, de modo que eu procuro manifestar como esses marcadores afetam a construção da minha identidade enquanto docente.

Nascida em Salvador Bahia, no ano de 1993, eu, Noemia da Cruz Silva, filha de dona Regina, dona de casa, e seu Pedro, ambas pessoas negras, moradores do bairro da Liberdade, eu tive meu encontro formal com a Arte-Educação através do curso de Teatro, embora a Arte já permeasse a minha vida. Com a pedagogia e a Arte-Educação, isto se deu sobretudo através do programa de residência pedagógica possibilitado pela UFBA, que por suas características e práticas me fizeram perceber as correlações entre memória, teatro, musicalização, capoeira, arte-educação e prática pedagógica, de modo a levantar as primeiras questões acerca da problemática desenvolvida nesse trabalho de conclusão de curso.

5.1.1 Informações sobre o programa de residência pedagógica

O programa de Residência Pedagógica da UFBA foi o meu primeiro contato efetivo com uma sala de aula, sendo um divisor de águas na minha formação contínua enquanto arte-educadora.

5.1.2 IDENTIFICAÇÃO DO RESIDENTE

Residente:	Noemia da Cruz Silva	Nº Matrícula na IES	217122014
IES/Código	578		
Curso	Licenciatura em Teatro		
Subprojeto/Código	Teatro		
Docente Orientador	Alexandra Dumas		
Preceptor:	Antônio Ferreira de Souza Filho		
Código/Escola (s)	29191122		

5.1.3 REGÊNCIA ESCOLAR: atividades desenvolvidas como regência na sala de aula (100 horas)

Atividade (turma, conteúdo que pretende abordar)	Período da realização da atividade	Código/escola (s)	Quantidade de horas
<p>Conhecer a turma, perguntas chaves (nome, idade e se já teve contato com teatro e/ou musicalização, já tocou algum instrumento musical?) Conteúdo: Noções básicas de ritmo, espaço e tempo.</p> <p>Explorando a caixa ressonância do corpo percussivo em movimento; Trabalho em grupo para a construção de esquetes musicais e performáticas; Apresentação da criação em grupos; Apresentação de ritmos afro percussivos baianos; Conteúdo: Apreciação da musicalização afro percussiva baiana através de recursos: áudio e vídeo.</p> <p>Percepção musical a partir dos ritmos afros percussivos e construções vocal, percussiva corporal e performática. Conteúdo: Mostra de ritmos.</p> <p>Mostra de instrumentos e suas respectivas performances; Usar o corpo e voz através da capoeira para internalização de cânticos e ritmos (maculelê); Capoeira como preparação corporal e o maculelê (clave) como preparação para inicialização musical afro percussiva. Conteúdo: Técnicas básicas e movimentação da capoeira regional.</p>	06/02/2019 à 12/06/2019. (Uma vez na semana – 100min.)	29194547	1.800min – 30H
Trabalhar na perspectiva das manifestações culturais do bumba meu boi com ênfase nas toadas e nos sotaque.	09/08/2019 à 20/09/2019 (Uma vez na semana – 100min.)	29189608	700min – 12H

<p>A princípio, deseja-se trabalhar ritmos afro baianos a partir da percussão (extensão corpo, voz e instrumentos percussivo). Num segundo momento, iniciar-se as noções básicas de ritmo musical com ênfase na percussão afro-baiana, para que haja compreensão e ampliar a cultura afro-brasileira. Espera-se que, através dessas atividades, os alunxs experimentem, apreciem e pratiquem as possibilidades rítmicas com instrumentos percussivos. Deseja-se, também, que esses alunxs compreendam a importância de resgatar a cultura afrobrasileira através dos seus cânticos, ritmos e manifestações artística e cultural. Busca-se, também, falar das contribuições do povo negro em diversas áreas, (famosos e apagados da história por conta do racismo.) Como resultado, intenciona-se realizar uma mostra cênica ao final do semestre. Busca-se, também, trabalhar na perspectiva de aproximar a turma criando e estabelecendo relações e vínculos afetivos, através de jogos e atividades não competitivas. Na segunda fase do nosso processo, pretende-se aglutinar os saberes aprendidos no momento 1, com ritmos afro percussivos. Possibilitar vivências de corpo, a partir dos seguintes ritmos/expressões: Capoeira; Maculelê; Dança afro; Espera-se que, a partir de todas essas linguagens experimentadas pela turma, os alunos se identifiquem (pertencimento), se aproximem e estreitem vínculo com as respectivas áreas culturais</p> <p>CONTEUDOS: Inicialização musical infantil; Contação de história (letras de músicas afrobaiana); Ritmos afrobaianos. Capoeira e suas vertentes; Dança negra;</p> <p>METODOLOGIA: Exibição de filmes; Análise de letras musicais; Contação de história a partir de letras de músicas; Escuta de músicas; Experimentação e contato com instrumentos percussivos (inicialização).</p> <p>AVALIAÇÃO: Sempre na perspectiva da circularidade, para que as trocas de diálogos atravessem a todos envolvidos no processo, vamos buscar a auto avaliação através de perguntas chaves, para estimular a criticidade, a escuta, a troca de vivências. Orientação e estímulo à escrita em formato de poema, letras de músicas, fotografias, desenhos ,para avaliar o processo.</p>	<p>27/09/2019 à 29/11/2019. (Uma vez na semana – 100min.)</p>	<p>29191122</p>	<p>900min – 15H</p>
--	---	-----------------	----------------------------

5.1.4 ATIVIDADES DA RESIDÊNCIA DESENVOLVIDAS NA ESCOLA – extra sala de aula

Descrição da Atividade	Período da realização da atividade	Quantidade de horas

Contaçon de história, pátio da Escola Municipal Vale das Pedrinhas	05/2019	3 H
Evento escolar comemoraçon ao dia da família	05/2019	3 H
Apresentaçáo Mostra final (Escola Municipal Vale das Pedrinhas)	12/06/2018	3 H
Festa Dia das Crianças (Escola Municipal Osvaldo Gordilho)	11/10/2019	3 H
Apresentaçáo Mostra Final (Escola Municipal Osvaldo Gordilho)	28/11/2019	3 H

5.1.5 ATIVIDADES DA RESIDÊNCIA DESENVOLVIDAS NA IES

Descrição da Atividade	Período da realização da atividade	Quantidade de horas
Congresso UFBA 2018	16 à 18/out/2018	30 H
Seminário "A Lei 10639 e o ensino do teatro"	11/dez/2018	3 H
3º Fórum Negro de Arte e Cultura	18 à 22/mar/2019	40 H
Oficina de teatro do oprimido	14 à 18 jan/2019	32 H
Oficina PRETAGOGIA		4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	26/fev/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	27/mar/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	15/abr/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	24/mai/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	17/jun/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	24/jul/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	26/ago/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	17/set/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	22/out/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	19/nov/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	06/dez/2019	4 H
Encontro mensal entre coordenação, preceptores e residentes: tecendo experiências	17/dez/2019	4 H
Reunião com a coordenação geral do programa residência pedagógica	05/fev/2019	4 H
Reunião com a coordenação geral do programa residência pedagógica	24/abr/2019	4 H

Reunião com a coordenação geral do programa residência pedagógica	11/set/2019	4 H
Reunião com a coordenação geral do programa residência pedagógica	19/nov/2019	4 H
Congresso UFBA 2019	29 à 31/out/2019	20 H
Jornadas Internacionais de Teatro do Oprimido e Universidade (JITOU)	06 à 11/ago2019	30 H

5.1.6 ATIVIDADES DA RESIDÊNCIA DESENVOLVIDAS EM OUTROS ESPAÇOS (outros espaços educacionais, como feiras, congressos, secretaria de educação, etc)

Descrição da Atividade	Período da realização da atividade	Quantidade de horas
VII Congresso Baiano de pesquisadores negrxs	17 a 19 jul.	30 H
Intercâmbios Festival Internacional Latino Americano de Teatro (FILTE)	23 a 29 set.	30 H
30 anos do Teatro de Lambe-Lambe	25 a 30set.	30 H
Intercâmbios Festival internacional de Artes Cenicás (FIAC)	23 a 27out.	30 H
Novembro Negro	23a27nov.	30 H
Festival Literario nacional (Flin)	12 a 15nov.	30 H
FLIPELO	07a11/ago/2019	30 H

Total de 505 horas

5.1.7 REGENCIA ESCOLAR (100 horas)

Codigo/Nome da(s) Escola (s): 29194547 - ESCOLA MUNICIPAL VALE DAS PEDRINHAS

29189608 - ESCOLA

MUNICIPAL BATISTA VASCO DA GAMA

29191122 - ESCOLA

MUNICIPAL OSVALDO GORDILHO

Etapas de atuação: Regência e observação

Quantidade de turmas nas quais atuou: 3 turmas (5º C , 5º , 2º).

Quantidade de alunos (somar os alunos, quando houver mais de uma turma): 90

Descrição da Atividade	Período da realização da atividade	Quantidade de horas	Conteúdos trabalhados	Metodologias e didáticas utilizadas
<p>Semana de observação das aulas da professora Barbara.</p> <p>Três semanas de observação das aulas ministradas pela professora Barbara.</p>	<p>06/02/2019</p> <p>15/02/2019 e dia</p> <p>22/02/2019</p>	<p>3 H</p> <p>*somatização das três vivências e observação.</p>	<p>Observação da turma a partir da aula dada pela professora Barbara</p>	<p>Período de aproximação com a turma, conhecer a turma em uma perspectiva de observação.</p>
<p>Estabelecer primeiros contatos com a turma.</p>	<p>15 /03/2019</p>	<p>100 min.</p>	<p>Primeira aula regência com a turma</p>	<p>Primeira vivência com a turma, jogos e dinâmicas para conhecer a turma de fato.</p>
<p>Conhecer a turma, perguntas chaves (nome, idade e já teve contato com teatro e/ou musicalização, já tocou algum instrumento musical?)</p>	<p>22/03/2019</p>	<p>100 min.</p>	<p>Noções básicas de ritmo, espaço e tempo.</p> <p>Explorando a caixa ressonância do corpo percussivo em movimento.</p> <p>Trabalho em grupo para a construção de esquetes musicais e performáticas.</p> <p>Apresentação da criação em grupos.</p>	<p>Divisão da aula em três momentos, o primeiro momento foi para conhecer, entender quais as demandas da turma, (campo da escuta).</p> <p>Compreender a relação da turma com o teatro e a musicalização.</p> <p>Perguntas chaves foram feitas: (nome, se já teve contato com música e teatro, ou seja, a tocou algum instrumento musical, gênero musical que gosta de escutar)</p> <p>Dividido grupo a partir dos gêneros musicais mencionados na roda de conversa, formou-se grupo para a parte prática.</p>

				<p>Construção criativa dos alunos a partir do gênero musical de suas preferências.</p> <p>Apresentação dos grupos.</p>
Aula expositiva dos ritmos afro percussivos baianos.	29/03/2019	100 min.	<p>Apreciação da musicalização afro percussiva baiana através de recursos: áudio e vídeo.</p>	<p>Atividades de musicalização lembrando o que foi trabalhado na aula anterior.</p> <p>Exercitando a percepção rítmica, com ênfases nos tambores e outros instrumentos percussivo.</p> <p>Estímulos de sonorização percussiva corporal e vocal, para a reprodução performáticas da turma.</p> <p>Corpo como instrumento percussivo e performático, para resultar em uma orquestra corporal percussiva.</p>
Percepção musical a partir dos ritmos afros percussivos e construções vocal, percussiva corporal e performática.	05/04/2019	100 min.	<p>Mostra de ritmos.</p> <p>Mostra de instrumentos e suas respectivas performances.</p>	<p>Sonorizações, criando uma relação de identificação e aproximação com as claves e ritmos.</p>

Usar o corpo e voz através da capoeira para internalização de cânticos e ritmos (maculelê*)	12/04/2019	100 min.	Introdução aos toque: maculelê clave.	Aproximação do ritmo maculelê, através de um gênero musical apreciado pela turma (funk) utilizando instrumentos percussivos. Mostrar possibilidades, facilitar e aproxima-los dos instrumentos percussivos disponíveis na escola (atabaque, agogô, pandeiro, surdo, caxixi).
Capoeira como preparação corporal e o maculelê (clave) como preparação para inicialização musical afro percussiva.	19/04/2019	100 min.	Técnicas básicas e movimentação da capoeira regional. Parte sonora Maculelê (clave)	Trabalhar noções de plano: alto baixo e médio, (corpo) e expansão dessas noções para trabalhar o ritmo (maculelê).
Leitura de textos, matérias e artigo jornalístico, material didático etc.	26/04/2019	100 min.	Ler, coletar, discutir pontos	Coletar e levantar matérias escritos referencias base teóricas afro centrada para trabalhar a partir da lei 10.639, trocamos leituras e contribuições para encaminhar as nossas atividades.
Exposição e vivência percussiva musical.	03/05/2019	100 min.	Utilizamos os instrumentos percussivos que a escola possui e fiz uma exposição rítmica, contando um pouco da	Exposição, em círculo, dos instrumentos, em seguida os alunos experimentaram tocar.

			história da cada instrumentos	
Capoeira regional como estímulo corporal e ritmo	10/05/2019	100 min.	Sequência de mestre bimba, e ritmo tocado na capoeira	Trabalhamos com as sequência de mestre bimba.
Exibição do Filme Kiriku - Kiriku e a Feiticeira	17/05/2019	100 min.	Exibição e discussão do filme Kiriku e a Feiticeira.	Assistimos o filme Kiriku e a Feiticeira e a partir do filme foram feitas provocações para iniciar a discussão com os estudantes.
Análise da letra musical Cota não é esmola de Bia Ferreira	24/05/2019	100 min.	Escuta e discussão da letra musical Cota não é Esmola de Bia Ferreira, a partir de palavras chaves da letra.	Escutamos a música e discutimos a letra.
Trabalho com expressão corporal a partir de movimentos da capoeira, ritmo corporal percussivo e células rítmicas.	31/05/2019	100 min.	Trabalho com a música Mama África utilizando os ritmos Ijexá e Funk e movimentos da capoeira.	Trabalhamos com o ritmo ijexá e funk e algumas letras musicais, Mama África foi a música escolhida para trabalhar na Mostra Final.
Ensaio e passagem das atividades trabalhadas no decorrer da disciplina com a música Mama África, ritmos ijexa, funk e movimentos da capoeira	07/06/2019	100 min.	Ensaio geral, e passagens da apresentação final turma 5C	Ensaio e passagem das atividades trabalhadas no decorrer da disciplina com a música Mama África, ritmos ijexa, funk e movimentos da capoeira
Apresentação final da mostra na Escola Municipal Vale das Pedrinhas	12/06/2019	3H	Ensaio geral antes da apresentação. Mostra final.	Ensaio geral da turma 5c, apresentação das outras turmas, bem como apresentação da turma 5c

Observação na Escola, Batista Vasco da gama. Observar a partir da regência do professor Claudio.	09/08/2019	100 min.	Processo de observação, escrita de possibilidades que podem ser trabalhada com a turma.	Observação da turma, a partir de comportamentos cotidiano da turma entre colegas e entre pedagógica e didática utilizada pelo professor.
Regência com a turma primeiro contato.	16/08/2019	100 min.	Jogos para estreitar uma primeira relação com a turma.	Dinâmica para conhecer a turma. Jogos afim de conhecer e estabelecer um primeiro contato com a turma
Uso das possibilidades corporais e construção de ambientações cênicas e sonora.	23/08/2019	100 min.	Jogos de improvisação	Explorando possibilidades corporais e de objetos presentes na sala de aula como carteira, experimentando possibilidades cênicas e sonora e corpórea.
Percepção musical a partir dos ritmos afros percussivos e construções vocal, percussiva corporal e performática.	30/08/2019	100 min.	Mostra de ritmos. Mostra de instrumentos e suas respectivas performances	Estabelecendo relações e identificação e aproximação com as claves e ritmos.
Narrativas bumba meu boi	06/09/2019	100 min.	Narrativas lenda de Catirina e Pai Francisco.	Ênfase nos ritmos e sotaque que o bumba meu carrega, sotaque de zabumba, costa de mão, boi de orquestra. A partir dos encaminhamento da temática do professor preceptor Claudio.
Narrativas bumba meu boi, com ênfase	13/09/2019	100 min.	Compreendendo os ritmos trabalhados na	Compreendendo os ritmos bem como as suas variações.

na orquestra rítmica da brincadeira.			brincadeira do bumba meu boi.	A partir dos encaminhamento da temática do professor preceptor Claudio acerca do bumba meu boi.
Aproximação do ritmo maculelê, através de um gênero musical apreciado pela turma (funk).	20/09/2010	100 min.	Mostrar possibilidades, (corpo voz)facilitar e aproxima-los dos instrumentos percussivos disponíveis na escola.	Estimular as possibilidades, (corpo voz)facilitar e aproxima-los dos instrumentos percussivos disponíveis na escola.
Observação – Primeiro dia na Escola Municipal Osvaldo Gordilho.	27/09/2019	100 mim.	Observação e primeiro contato com a turma e observação das apresentações do seminário.	Observação e primeiras impressões da turma, espaço físico escolar e breve apresentação aos alunos.
Despertar e estimular a percepção musical de ritmos afro baiano, através da percussão: (corpo, voz e instrumentos percussivo) como possibilidades rítmica.	11/10/2019	100 mim.	Percepção musical a partir das narrativas, repertórios e provocações dos sujeitos envolvidos.	Conversação afim de compreender o repertorio daqueles indivíduos a cerca de assuntos que tange a lei 10.639 Diálogos trocados e provocações.
Ritmos corporais percussivo.	18/10/2019	100 min.	Percepção corpórea musical , corpo como caixa percussiva.	Explorar as possibilidades que o corpo como caixa rítmica; tirando som da batendo no corpo, encontrar sons graves e agudo.

Noções básicas de ritmos músicas como o samba cabila, maculele, rítmico tocado na capoeira e etc...	25/10/2019	100 min.	Noções rítmica básica. Samba cabila, maculele bem como ritmo tocado na capoeira regional/ angola.	Experimentando e conhecendo instrumentos percussivo. Entendendo batidas e timbres, sons grave e agudo .
Confecção/apreciação e mostra de instrumentos percussivo recicláveis criado pela turma.	01/11/2019	100 min.	Confecção e apreciação de instrumentos criados pela turma, reciclável.	Os estímulos foram dados em sala de aula, a confecção feita em casa e a exposição falando, explicando a técnica usada para confecção explicada.
Trabalhando com jogos e brincadeiras, (escravos de jó) e capoeira.	08/11/2019	100 min.	Técnicas básica da capoeira Explicando a brincadeira escravos de jó. Preparação para montagem e mostra final de semestre	Dinâmica e estímulos para compreensão corpórea e rítmica nos jogos e atividades proposto.
Preparação para montagem e mostra final de semestre, a partir das possibilidades trabalhadas em sala de aula	22/11/2010	100 min.	Montagem a partir dos conteúdo e experimentações realizadas em sala de aula	Construção de uma célula rítmica corpórea, <i>peito, estrola bate</i> , jogo de capoeira.
Apresentação da mostra final " <i>Em angola tem, no brasil também</i> ".	29/11/2019	100 min.	Mostra final de final de ano na escola.	Apresentação da turma 5 ano na programação de final de ano da escola.

Como pode ser visto, a residência pedagógica da UFBA exige uma série de requisitos para compor esta experiência, incluindo não apenas experiência em sala de aula, mas também participação em eventos e congressos. Dessa forma, é um programa importante para o desenvolvimento de jovens docentes.

Em particular, no caso da minha trajetória, a partir do que eu já conhecia e trazia de bagagem, foi possível trazer muito das minhas vivências pregressas para a sala de aula, uma vez que as escolas em que atuei foram bastante dinâmicas e solícitas nesse sentido.

A minha trajetória na residência pedagógica se iniciou na Escola Municipal Vale das Pedrinhas, localizada no bairro de Santa Cruz, em Salvador, um bairro periférico e populoso, estando localizado no nordeste de Amaralina, conforme as operações policiais. Trabalhamos em harmonia durante todo o processo de residência pedagógica, onde houve um espaço de escuta honesta, disposição em facilitar o trabalho e as atividades propostas junto ao plano de aula, tanto em relação a minha preceptora como orientador.

As aulas eram observadas pela preceptora Barbara Pessoa que, de forma muito generosa, me possibilitou exercitar a licenciatura com autonomia e responsabilidade e contribuiu muito para este despontar na minha formação. No final do ano, a professora e preceptora Barbara Pessoa precisou afastar-se das atividades da residência pedagógica, sendo assim, eu e meus colegas residentes da Escola Municipal Vale das Pedrinhas fomos realocados na Escola Municipal Batista Vasco da Gama, na região da Federação.

Na escola municipal Batista Vasco da gama, o professor de teatro e preceptor Claudio estava desenvolvendo atividades voltadas à cultura popular, como bumba meu boi, com a turma do terceiro ano. Fui muito bem acolhida pela comunidade escolar e fiquei muito satisfeita em trabalhar com a temática, pois já havia residido alguns anos no Maranhão, onde essa cultura é bastante forte. A experiência na Escola Municipal Batista Vasco da Gama foi muito breve, porém muito enriquecedora.

Eu fazia dupla com Agnes, colega residente, as atividades já estavam encaminhadas pelo professor Claudio, entretanto entre uma aula e outra ministrada pelo preceptor, eu e a colega Agnes revezávamos na condução das

aulas, de modo que aquela que não estivesse regendo a aula, auxiliava no que diz respeito às possíveis demandas dando o suporte necessário, tendo se formado uma parceria importante nesse período nesse sentido.

Por motivos pessoais, precisei solicitar transferência escolar, sendo então transferida para a Escola Municipal Osvaldo Gordilho. No dia 27 de setembro, fui recebida na escola pelo professor de teatro e preceptor Antônio Ferreira, onde pude me ambientar e observar as dinâmicas da escola. A escola



z e satisfatória para o desenvolvimento de de das crianças.

A turma que ministrei aula, 5º ano, nas sextas feiras à tarde, se mostrou um grupo interessado e disposto, o que facilitou e dinamizou o trabalho com as culturas afro-brasileira sem resistências ou limitações, é uma turma muito bem preparada para receber as mais diversas linguagens que foram propostas. O professor e preceptor Antônio Ferreira de Souza Filho acompanhou a turma desde as etapas iniciais na formação escola, de modo que esse fator, na minha opinião,

contribuiu de forma direta na performance da turma no que diz respeito às questões abordadas acerca da Lei 10.639 de valorização da história e cultura afro-brasileira.

Figura 3 – atividade de leitura com as crianças - Acervo próprio.

Todos os caminhos giraram em torno da realização de um bom trabalho, houve uma escuta por parte da gestão escolar através do preceptor, bem como da minha parte, em fazer as demandas serem solucionadas, assim como houve em dar continuidade ao trabalho iniciado pelo professor.

As escolas que passei, tanto a Escola Municipal Vale das Pedrinhas como a Escola Municipal Batista Vasco da Gama, dispõem de instrumentalização eficaz e satisfatória para o desenvolvimento de trabalho com o corpo, a subjetividade, a voz e outros recursos, bem como a estrutura do edifício, a sala onde ministro aula de teatro.

A comunidade escolar e gestão de ambas as escolas, tanto a Escola Municipal Vale das Pedrinhas como a Escola Municipal Batista Vasco da Gama como a Escola Municipal Osvaldo Gordilho, propõem uma relação direta receptiva e construtiva com as atividades e demandas que o programa da residência propõe, ambos, as escolas e os professores / preceptores, possuíam autonomia para desenvolverem atividades pensando nas proposições das nossas atividades junto a residência.

As escolas citadas possuem dependências amplas, que foram usadas para realização de atividades, jogos e brincadeiras que demandam espaço. A utilização desses espaços, felizmente, não demandava uma burocratização para solicitar nem para fazer uso. Na escola Municipal Vale das Pedrinhas, há uma sala de dança, localizada no térreo, espaço onde ministrava as aulas de teatro. As atividades eram ministradas em três espaços – A sala de dança, o pátio da escola e a sala de aula. Na Escola Municipal Vale das Pedrinhas também acontecia aulas de capoeira, em outra sala, ao lado de onde trabalhávamos na aula de teatro (sala de dança), esses espaços físicos permitiam o desenvolvimento de inúmeras técnicas e possibilidades com os alunos.

A sala de dança na escola Vale das Pedrinhas é um espaço amplo, sem cadeiras e mesas, e possuía ventilação, além de uma televisão e caixa de som disponíveis para os professores e residentes utilizar.

No primeiro andar tinha a sala onde guardava instrumentos musicais, no primeiro andar ainda ficavam localizadas a sala de aula. Ainda possuía uma cantina, espaço para lanche das crianças com mesas e cadeiras, uma biblioteca, uma sala de vídeo, banheiros para funcionários e alunos bem como a sala dos professores e a secretaria.

Na escola Municipal Batista Vasco da Gama a escola fica localizada em baixo da Igreja Batista, o espaço para entretenimento e transito das crianças é mais limitado, a sala de aula é menor, possui ar condicionado, cantina e sala dos professores, esses foram os espaços que transitei na minha estadia no colégio. Na Escola Municipal Osvaldo Gordilho, as salas ficam localizadas no térreo, o edifício possui um pátio, uma cantina, mesas e cadeiras para as crianças lancharem, também transitei pela secretaria, sala dos professores bem como uma biblioteca, as salas de aulas possuem ar condicionados, para a realização de atividades e brincadeiras ocupávamos o pátio da escola.

Dentre as diversas experiências nos processos de vivências e experiencição e estímulo da pratica da docência, nas etapas de estágio obrigatório e não obrigatório , programas de inicialização à docência e trabalhos alternativos com arte educação para além de vínculos com a universidade, destaco as minhas vivências na residência pedagógica, especificamente falando, no colégio municipal Vale das pedrinhas, espaço de aprendizado , através do exercício da docência, sob a coordenação docente de Alexandra Dumas e a regência escolar da professora Barbara Pessoa.

Nesta experiência, desenvolvemos trabalhos de caráter pedagógico com a turma do 5 ano C. Com a culminância das atividades realizadas ao longo do das vivências pedagógicas, apresentamos uma mostra cênica, a partir das atividades desenvolvidas em sala de aula.

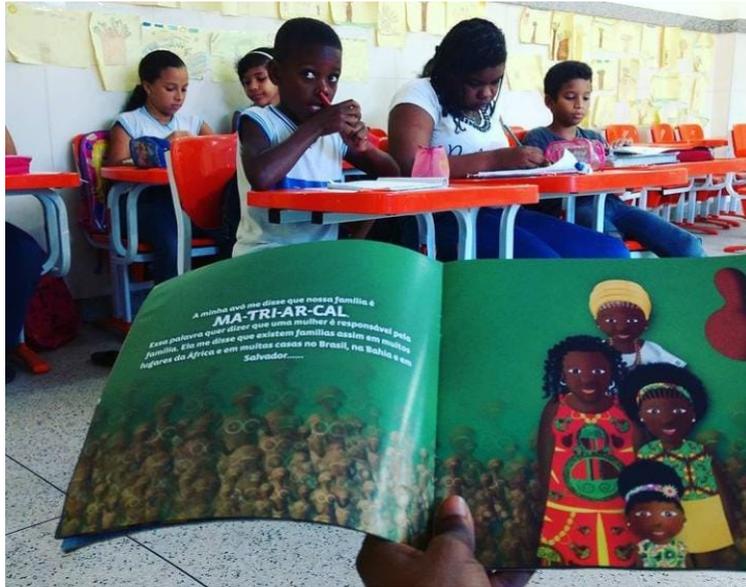


Figura 4 – atividade de leitura com as crianças, referências afrobrasileiras - Acervo próprio.

Destaco essa experiência para tecer uma escrita acerca das minhas vivências pedagógicas, por acreditar que foi um marcador repleto de aprendizagem na minha luta por uma educação antirracista e emancipadora, num espaço onde pude exercitar com autonomia e responsabilidade o que Paulo freire priorizou, isto é, a emancipação do sujeito por meio do conhecimento e, neste caso, da arte.

Aproveito o espaço da escrita para reforçar a importância de programas que estimulam o aperfeiçoamento da docência, para estudantes do curso de licenciatura, dialogando e exercitando demandas reais, de um profissional da educação, enfrentando desafios que perpassam falta de recursos básicos, desaguando em impactos diretos, sobretudo no processo de aprendizagem do educando.

Felizmente o espaço físico, a gestão escolar e os instrumentos de trabalhos disponíveis na escola Municipal Vale das pedrinhas, eram satisfatoriamente harmoniosos para o desenvolvimento de percursos e caminhos para a construção de trabalhos artístico com teatro, capoeira e percussão , primeiro porque a gestão escolar era composta por pessoas

dispostas a trabalhar a partir de uma perspectiva afro centrada, a escola era abastecida de uma biblioteca, organizada, disponível e com um rico acervo de livros de contação de histórias afro referenciadas. Além disso, a escola também dispunha de uma sala de dança , local onde tínhamos aulas práticas de teatro e o espaço era amplo, limpo, arejado e ainda tinha uma televisão e um som, utilizávamos esses recursos para assistir filmes sobre pautas sociais, antirracistas e de valorização da cultura afrobaiana. A escola ainda dispunha de diversos(uma sala repleta) de instrumentos musicais percussivos.

Barbara Pessoa, enquanto professora do ensino municipal na escola Vale das pedrinhas, preceptora no programa residência pedagógica e responsável por orientar nós estudantes residentes nas atividades desenvolvidas em sala de aula e tinha a autonomia de permitir (ou não) a regência do aluno residente sozinho com a turma. No meu caso, as primeiras aulas com a turma do 5º ano , (turma que escolhi falar dos nosso percursos e experiências com arte e educação na minha escrita de conclusão de curso) foram observadas pela professora preceptora e em momentos pontuais ela trouxe para o roda para gingar com os nossos debates as suas experiências e contribuições, e em uma aula específica estávamos trabalhando com a escuta e posteriormente a discussão da música *cota não é esmola* de Bia Ferreira, e a professora Barbara entrou na roda trazendo contribuições acerca da temática.

Para a construção de aulas expositivas dinâmicas, que estimulassem debates e construções de ideias compartilhadas a partir das vivências daqueles indivíduos, me apropriei de letras de musicais, como o exemplo citado acima, *cota não é esmola* de Bia Ferreira, bem como a música *Mama África* de Chico Cesar, assim como cânticos, quadras, versos e corridos de músicas cantadas nas rodas de capoeira, além de filmes e livros dentre outros recursos, que utilizamos como disparadores para levantarmos discussões sobretudo acerca de questões raciais.

No período que iniciei a residência pedagógica na escola Municipal Vale das pedrinhas, foi o mesmo período que a escola estava desenvolvendo trabalhos com capoeira através do programa de incentivo ao esporte e ao lazer *Ginga de peito aberto*, houve uma aproximação para com a turma através da capoeira, em uma das nossas conversas de apresentação, mostrei o meu plano de aula e pontuei as minhas expectativas em trabalhar sob as gingas e o compassos da capoeira, a capoeira sempre foi o fio condutor, o eixo central, para as construções dos trabalhos desenvolvidos em sala com a turma do 5º ano e esse ponto em comum, agregou de forma significativa nas aulas de teatro, resultando em uma turma, engajada, comprometida nas discussões e nas atividades propostas, tivemos resultados positivos no processo e no resultado final.

No contato inicial com a turma, fui apresentada à comunidade escolar e convidada a conhecer a sala que tinha os instrumentos musicais, que poderia ser trabalhado com a turma, já que essa foi uma das minhas indagações para com a professora e preceptora da residência pedagógica, Barbara Pessoa, pois, ao adentrar na sala, fiquei completamente atônita e deslumbrada com a quantidade de instrumentos percussivos disponíveis para trabalhar, em sua maioria conservados e apropriados para uso nas aulas. Selecionei um atabaque, surdos, instrumentos menores como caxixi, reco reco, agogô e outros e convidei alguns alunos para me ajudar a levar para a sala de dança.

Naquele mesmo dia, modifiquei completamente meu plano de aula e tivemos uma conversa expositiva sobre cada instrumento e suas sonoridades que selecionei para trabalharmos em sala de aula. Distribui os instrumentos no centro da sala de aula em formato de círculo, e apresentei todos os instrumentos à turma, a apresentação era mais ou menos assim: Os atabaques, são três, na cerimônia do candomblé eles são chamados de Rúm, Pí e Lê, cada atabaque tem uma função o rúm por exemplo é o maior de todos possui um sonoridade grave, é tocado a mão e apenas 1 aguidavi,(nesse momento explico o que é também o *aguidavi*, uma baqueta, utilizadas para tocar os atabaque) e é responsável do dobrar os toque, repicar os toque,

assim como na capoeira o jogo mais floreado, mais bonito o rum também tem a função de florear os toques, de modo que o nosso bate papo sobre instrumentos percussivos caminhou e entusiasmou envolveu a turma.

Antes de falar dos instrumentos musicais, indaguei aos alunos quem conhecia determinado instrumento percussivo, a pergunta era uma forma de diagnosticar se aqueles instrumentos eram ou não familiares para eles, seja por conta da capoeira, ou seja, por conta da religiosidade de matriz africana, candomblé.

Naquela aula, percebi que poderíamos debater diversas temáticas, com atenção e responsabilidade, a nossa conversa de apresentação aos instrumentos abriu caminhos e foi o divisor de águas, conseqüentemente, para as aulas seguintes.

Aquela aula me encheu de entusiasmo e energia para desenvolver práticas pedagógicas em uma perspectiva que trabalhasse a autoestima daquelas crianças com ênfase nas contribuições e legado cultura do povo negro. Sempre fazia questão de acentuar que o que estávamos fazendo era nada mais nada menos era aprendendo com as construções deixadas por nossos antepassados.

Uma das atividades desenvolvidas nas minhas aulas é estimular extrair sons percussivos, sonoros através do nosso próprio corpo, faço um convite a turma, a explorar o seu corpo pensando possibilidades sonoras, trago exemplos como introdutório a palma e suas variações de sons, o convite é dado e os resultados são incríveis, conseguimos diversas sonoridades com o corpo perceber, as variações ritmas.

Utilizo o exemplo do samba de roda e como o ritmo das palmas é tocado com as mãos na capoeira regional, e suas possibilidades de ritmos para as palmas, ilustro com uma música muito cantada nas rodas de capoeira e que a turma conhecia muito bem que diz: *A palma estava errada, o bimba parou outra*

vez, bata essa palma direito que a palma de bimba é um, dois, três , olha a palma do bimba (coro) é um, dois , três...

Deixo por conta da turma improvisar e experimentar as possibilidades que o corpo percussivo permite executar. Os alunos logo criaram as mais diversas possibilidades e as possibilidades logo se estenderam para o corpo inteiro, tiramos sonoridades com os dedos, bem como assobiar, fazer sons e ritmos com a boca , pernas, pés, logo sendo possível identificar um caixa percussiva. Outra possibilidade explorada na aula é a caixa torácica, através da atividade intitulada peito estrala bate.

Trabalhar com a capoeira aliado com a arte educação e o teatro é o pulso das minhas trajetórias enquanto docente em formação, em todas as outras experiências que antecederam as minhas praticas em sala de aula, a capoeira foi o alicerce, o ponto de partida para o desenvolvimento de qualquer outra atividade, e na escola municipal vale das pedrinhas não tinha como ser diferente, haja vista que todos os caminhos naquela experiência levavam a trabalhar na perspectiva de uma arte sensível que dialoga e participa do cotidiano daquelas crianças.

5.3 Atravessamentos da memória e lugar na minha vivência enquanto arte-educadora

Clóvis Moura (2014) compreende que no Brasil, as primeiras insurgências e revoltas, e o grosso delas, era levada a cabo por pessoas escravizadas. Ainda quando se pensa no Brasil de hoje, são as classes populares e periféricas que fazem, quer seja através das ruas ou da arte, manifestações críticas e contrárias ao status quo social.

Ainda assim, nossa Educação é pautada por um conteúdo eurocentrado, extremamente formal e higienizado, enquanto poderia fazer uso de um manancial de traços e expressões culturais das massas brasileiras, cujo potencial crítico é muito grande e complexo.

Ingressei na escola de teatro da UFBA através, primeiramente, do programa de mobilidade acadêmica em 2016.2 e, nesse período, vivenciei, mesmo que pela tangente, os primeiros passos do coletivo *Dandara Gusmão, grupo afrocentrado*, com pessoas e pautas voltadas para o povo preto, dentro da escola de teatro, ou melhor, do lado de fora, pois as estruturas institucionais como de práxi se fizeram presentes e o grupo teve que alçar voos à margem da escola de teatro da UFBA, uma vez que não havia nenhuma política institucional que incentivasse esses grupos institucionalmente.

Posteriormente, ingressei como aluna regular no curso de licenciatura em Teatro e continuei acompanhado as lutas travadas pelo coletivo na perspectiva de tornar aquele espaço hegemônico em um espaço mais plural, que também incluísse o povo preto. Ingressei como aluna regular da escola de teatro em 2017.1. mesmo período da primeira edição do Fórum Negro de Arte e Cultura - FNAC, onde também ingressei como bolsista residente no programa da residência pedagógica.

A respeito do FNAC, Tavares Lima (2020, p. 29):

O Fórum nasce em 2017, na Escola de Teatro da UFBA (ETUFBA), sob o nome de Fórum negro de Artes Cênicas (FNAC). Em 2019, em sua terceira edição, amplia sua abrangência para outras escolas de artes e também para a Extensão, tornando-se, assim, um Fórum negro de arte e cultura (FNAC), como é denominado, hoje. O objetivo do FNAC é congrega comunidade acadêmica, artistas e sociedade civil organizada para discutir e propor contribuições para pensar o currículo e a formação em artes, na UFBA.

Eventos e marcos como o FNAC, proporcionados por lutas diárias de estudantes, professores e comunidade da UFBA em geral, são capazes de fazer a diferença a longo prazo na forma como a Instituição lida com o racismo epistêmico, sendo obrigada a encará-lo e fazer algo a respeito.

Em 2018.1 é implantada a disciplina TEAA55 Teatro de diáspora afrodescendente na UFBA, em caráter optativo no currículo do curso, participei

na primeira turma e foi um espaço entrecruzado de potências pretas, sob condução da professora Fernanda Júlia, no período atuando como professora substituta na escola de teatro, e o Liko Tule, professor visitante. O FNAC foi o elo, o impulso, fio condutor e através daquele manifesto, deu-se o grito dos inconformados com as estruturas racistas institucionais da própria UFBA, de modo a promover mudanças na instituição que promovessem um currículo mais plural e igualitário.

Obviamente, a luta por uma UFBA mais condizente com a o contexto sociocultural do estado da Bahia, formado por uma numerosa população negra com suas demandas, não vem de hoje e antecede outras gerações de pretos estudantes da Escola de Teatro da UFBA – ETUFBA. De todo modo, os caminhos e percursos que acompanham os povos pretos vêm desde os nossos ancestrais e suas referências coloniais e escravagistas, sendo construídas sob pilares e estruturas exclusivas ao povo preto, o sistema foi é ainda é construído, intencionalmente, nesta perspectiva, que legitima e prioriza o saber branco, fazendo com que precisemos do selo de aprovação do homem branco.

O ensino superior foi criado no século XIX para fortalecer o colonialismo português com a vinda da Coroa para o Brasil, reproduzindo sua violência epistêmica. A universidade que surge na década de 30 do século XX, reproduz a colonialidade do poder/saber de diversas formas: toma as universidades europeias modernas como modelo de organização do conhecimento, instaura a relação epistemológica sujeito branco/objeto negro e indígena; instala o exclusivismo da epistemologia ocidental, excluindo, silenciando e desqualificando saberes apud(SILVA, 2017, p. 251).

Assim, é desanimador que uma instituição como a Universidade Federal do Estado da Bahia não proponha um currículo que contemple nem trate da história e contribuições do povo preto onde em contrapartida as disciplinas obrigatórias são regadas na perspectiva eurocêntrica como História do Teatro Ocidental da Antiguidade Clássica ao Romantismo, Teatro do século XIX:

transições do teatro do Romantismo ao teatro burguês dentre outras disciplinas obrigatória no currículo.

Quando pensei o meu plano de curso e de aulas no programa da residência pedagógica da UFBA foi na perspectiva de oficinas e sem a preocupação de existir um resultado final, ainda mais que, àquela época, sequer concebia este trabalho de conclusão de curso. Porém, tinha em mente que gostaria de construir outro perfil docente, mais afrocentrado, pautado no que havia aprendido não apenas na faculdade, mas no bairro da liberdade, com a minha família, no terreiro, na capoeira, nos palcos, e em São Luís do Maranhão, onde morei por quatro anos. Caso houvesse um resultado fruto do que estávamos produzindo seria ótimo, válido e legítimo, mas o principal era que as relações e construções políticas, indenitárias, senso crítico acerca do tema explanado adquirido no decorrer do processo das aulas fossem legítimos e validados como importantes na mesma proporção que uma produção final.

Planejei trabalhar na perspectiva de oficinas e cada aula, 100 minutos, seriam destinadas a práticas como a: capoeira, inicialização musical afro percussiva, estética negra, contação de histórias, maculelê, puxada de rede, jongo, tambor de crioula e etc... Para solidificar e aliar à prática artística, discutimos temáticas como racismo, miscigenação, manifestação cultural bem como religião, sempre através de dispositivos lúdicos como a música, que estimulem a fala e contribuições na roda de conversa a partir das vivências daqueles indivíduos envolvidos.

“As escolas tanto podem favorecer relações de dominação, atualizar racismos, discriminações entre grupos e pessoas, como podem, se houver sincero empenho para tanto, se educar no sentido do respeito, reconhecimento, valorização, convívio construtivo”
(SILVA, 2015, p. 169)

As vivências, sobretudo através de oficinas, direcionadas ao trabalho que estamos executando com foco na Lei 10.639, bem como o FNAC, fortaleceram o nosso repertório junto às atividades realizadas em sala de aula. As oficinas ministradas por Licko Tule, teatro do oprimido e pretadagogia por Sandra Petite foram atividades que provocaram e nos impulsionaram à prática

docente viva, criativa e abastada de possibilidades, norteadora dos nossos fazeres por aquelas ocasiões. Essas obras se relacionaram em minhas pesquisas por serem trabalhadas nas oficinas, bem como por minhas primeiras experiências na graduação em teatro estarem relacionadas ao teatro do oprimido, ainda na Universidade Federal do Maranhão.

a) *Roda e seu conceito - Relacionamento com os alunos*

Em minhas regências em sala, no primeiro momento costumo (rotineiramente) perguntar aos alunos como foi a semana deles, haja vista que minhas aulas eram ministradas sempre às sextas feiras, a importância dada ao sujeito (buscando saber como foi a sua semana ou como ele se sente) é um disparador para exercitar a escuta sensível, dando voz à criança, para elas compartilharem entre elas suas vivências e experiências cotidianas.

A estrutura circular, sempre que possível sentados e/ou em pé, era utilizada para exercitar essa escuta partilhada, tendo em vista que em roda o olhar e a escuta são distribuídos com maior integração. Na capoeira regional a roda possibilita a troca de energia entre aqueles participantes, possibilita ainda uma configuração de visão privilegiada, então sempre busco o formato de círculo para realizar atividades, principalmente que demande escuta e atenção.



Figura 5 – círculo de conversa. Acervo próprio.

Solicito opiniões, críticas e proposições da turma acerca do trabalho realizado, através da fala em roda de conversas, escrita de poemas, desenhos, esse é um espaço que os deixo livre para verbalizarem. No final das aulas o preceptor Antônio tinha uma preocupação muito generosa de pontuar e contribuir acerca das aulas ministrada por mim. O preceptor Antônio ainda, realizava anotações acerca das minhas aulas, fazia registros fotográficos.

O sentido da roda, assim, estava ligado a uma organização não-hierárquica da turma, não-tradicional, que permitisse a comunicação e os afetos de uma forma dinâmica.

b) *A capoeira – jogo de dentro jogo de fora*

A capoeira esteve sempre presente nas aulas, não apenas como luta, dança ou performance, mas também musicalmente. Os alunos costumavam ficar muito satisfeitos quando incluía a capoeira, uma vez que, oriundos de escolas públicas, uma boa parte deles já havia praticado ou tinha conhecimento de amigos ou parentes que praticavam, sendo assim, a capoeira era um fundo afetivo tanto para mim quanto para eles, de modo que havia uma comunicação significativa em relação à sua importância para a cultura negra, brasileira e baiana, bem como para a arte e os esportes em geral.



Figura 6 – ritmos da capoeira. Acervo próprio.

Durante as aulas, resgatamos versos de lembranças dos alunos, bem como os fiz lembrar de outros, com bastante humor e ludicidade. A capoeira, assim, era algo da intimidade de alguns alunos, assim como era pra mim desde a infância, se assemelhando a um jogo de quintal de casa, que se brinca com familiares e vizinhos, no que diz respeito ao seu caráter lúdico e não ao jogo em si.

c) *Música Popular Baiana – sintoniza na representatividade*

A Música Popular Baiana, de massa, também esteve muito presente nas aulas, através de artistas, bandas e manifestações como Olodum, Ilê, Carlinhos Brown, entre outros, uma vez que estas músicas fazem parte não apenas do meu repertório no meu imaginário afetivo ligado ao meu desenvolvimento, como também dessas crianças por meio de pais e familiares, já que estas

músicas ganharam o Brasil e as mídias, se tornando muito populares, e estando intimamente relacionadas ao arquétipo da baianidade em todo o país e no próprio estado da Bahia. São, por assim dizer, músicas das massas, extremamente conhecidas e que já fazem parte do imaginário dessas crianças.

Figura 7 – ritmos da vida. Acervo próprio.



Fazê-los perceber nas músicas que escutavam nas radiolas, festas e televisões de seus domicílios do bairro, o ritmo, a poesia, os versos, e construir um olhar mais apurado sobre o que é comum, foi um grande prazer, uma vez que ao longo da minha trajetória eu também pude, aos poucos, perceber em tudo aquilo que me cercava, não apenas a beleza, mas a objetividade, o ritmo, a poesia, a lírica, etc.

d) *Cenas do Cotidiano*

Outra estratégia muito utilizada eram as cenas do cotidiano, em que ensaiávamos pequenas cenas relacionadas a costumes familiares, piadas, anedotas populares, entre outras. Dessa forma, era possível acessar o

cotidiano familiar dos alunos através da expressão artística. Resgatar as lembranças dos *voinhos*, *mainha* e *painha*, e performatizá-las, expressá-las dentro de uma modalidade artística.

Vivenciar a realidade cotidiana do espaço escolar, no ensino público, em uma área periférica da capital baiana é o primeiro e o mais importante ponto a ser destacado durante meu percurso no processo de residência acadêmica, já que a realidade utópica e platônica que trabalhamos nos seios acadêmicos nos leva para um outro lugar, não nos leva a refletir acerca do nosso papel enquanto futuros docentes e com a responsabilidade de através das artes agregar a formação desses indivíduos. Acredito que a maior contribuição dessa vivência é formar profissionais conscientes e competentes, munidos no desenvolvimento do trabalho docente, enxergando, driblando e dialogando com as reais demandas no espaço escolar.

A sensação de pertencimento em dialogar com a Lei 10.639/2003 em uma rede de educação base, oriunda da periferia, onde vou buscar sempre contribuir, pois sou parte desse lugar, estive na minha infância ocupando o mesmo lugar que aquelas crianças, e a lei que torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas foi brutalmente negado a mim, não tive acesso a me ver nos livros didáticos, nunca tive aula de nenhuma disciplina que me contasse a verdadeira história dos meus antepassados, e do meu lugar, daí a importância de políticas de reparação social e racial, afim de desmantelar essa supremacia branca que nos cerca nos livros didáticos e nas escolas, trazer abordagens afro referenciada, discutir temáticas que pautem o racismo, a miscigenação, a escravidão, as contribuições do nosso povo além dos estereótipos imprimidos, trazer narrativas outras onde estejamos como sujeitos e sujeitas protagonista em diversas esferas sociais.

Figura 7 – aprendizagem e sociedade – acervo próprio



A docência, a arte educação e a sala de aula são lugares aos quais tenho trilhado e direcionado minha atuação, e em alguma medida mesmo com inseguranças, tenho a certeza de que experiências como essas, são absolutamente importantes para minha formação.

Assim, sempre estiveram entre meus objetivos, ter autonomia para ministrar aulas para uma turma, podendo exercitar e experiência da docência, bem como compreender na prática e vivenciando realidade de desenvolver atividades escolares na rede pública de ensino, muitas vezes sem suporte e com diversas deficiências e negligências do estado.

Creio ser importante entender as nuances que cada sujeito advém, exercitar a sensibilidade de compreender que determinados contextos demarcadores de cada sujeito, vão reverberar em seus comportamentos em suas relações interpessoais e no convívio.

Em meios as múltiplas vertentes trabalhadas pelos colegas residentes, o fio condutor comum, que nos unia era trabalhar a Lei 10.639, e esse foi um lugar muito interessante, interagir com as pesquisas de colegas residentes, entender que a Lei 10.639, é plural e tem um universo que rege e possibilita trabalhar com a lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro brasileira dentro das disciplinas que fazem parte das grades curriculares do ensino fundamental e médio.

Existe também insatisfações no que diz respeito a alguns formatos de mostras e resultados de atividades, o que sobrepõe essas insatisfações é o desejo de contribuir na formação do público infantil nas series iniciais e seguir aprimorando minhas habilidades docentes. De toda forma, todo programa tem pontos positivos e pontos conflituosos e tenho certeza que durante o encaminhar do Programa da Residência Pedagógica foi possível contribuirmos para que este esteja cada vez mais compatível com as realidades e adversidades das escolas municipais.

De todo modo, eu era uma mulher negra ali, lésbica, de Black Power, oriunda do bairro da liberdade, oferecendo aos alunos, de escolas de bairros periféricos de Salvador, vivências e conceitos que não são regularmente disseminados na educação tradicional brasileira, com isto, eu estava reforçando a noção que esses alunos tinham sobre identidade e cultura negra, permitindo o conhecimento acerca disso e possibilitando o interesse científico sobre a arte e a cultura negra, uma vez que eu as apresentava de maneira estratégica, divertindo, ensinando e fazendo conhecer.

Certamente, as minhas vivências enquanto uma jovem docente, sobretudo quando se pensa que um jovem docente costuma estar inseguro, foram possibilitadas pelas minhas origens culturais, cor da pele, classe social,

região de pertencimento em Salvador-Bahia, bem como as diversas trocas que realizei na vida.

Ainda, a mulher que sou hoje, a que apresentei para os alunos do programa residência pedagógica da UFBA, bem como a menina que eu fui, não se conciliam em relação à sua própria construção ao longo dos anos, momentos em que pude romper com as barreiras da desinformação, do preconceito, da discriminação, que operavam não apenas sobre e contra mim, mas também operavam em mim.

A minha identidade enquanto mulher negra, conforme Gomes (1994), foi construída ao longo do meu desenvolvimento enquanto mulher e acadêmica, e possibilitada não apenas por professores e professoras, certamente cruciais, mas também artistas, vizinhos, familiares e toda essa rede que nos envolve para o conhecimento, formalizado pela Educação.

O ser mulher e ser negra perpassou, ao longo de muitos séculos, a cultura oral, e tem resistido, mas é importante que haja a formalização dessa cultura através da Educação, com uma formação abrangente, que envolva não apenas critérios teóricos, mas de vivência, sendo importante que cada vez mais se tenha pessoas negras e periféricas na educação, a fim de construir uma comunicação efetiva e significativa com o variado e dinâmico público escolar.

Ao contrário dos estereótipos da professorinha brasileira, não se pode falar em um estereótipo para docente negra, uma vez que o estereótipo brasileiro do professor é aquele que repassa, através de um modo tradicional, um conteúdo de herança cultural branca, de uma forma monótona e hierárquica.

Em virtude, no entanto, da sua própria vivência, como se dá no meu caso, carregada de marcadores culturais, há maior resistência a seguir um script que não se comunica com a realidade brasileira e, ainda, baiana. Portanto, sempre estive ciente do poder da musicalidade, do ritmo e da

ancestralidade na formação, uma vez que antes das letras, o que me empolgou e inclusive me incentivou a continuar estudando, foi a música e a religiosidade.

A necessidade de escolarização é, ao mesmo tempo, uma advertência, um mandato e uma consolação e apela à liberdade de opção de quem a escuta. A escolarização da criança encontra-se em conexão com a missão de humanizar o que é infantil. É uma forma pública dos Estados, famílias, adultos expressarem sua profissão de fé na humanização da população e dos indivíduos infantis. Pela escola, o infantil é libertado de suas carências racionais, morais, sociais [...]. A escolarização é uma prática que exige fé, enquanto entrega total da criança à humanidade, com seu poder institucionalizado de pedagogizar. (CORAZZA, 2002, p. 184-185)

A escola, por muitas vezes, nada me dizia, porém, o terreiro onde freqüentava os rituais religiosos, bem como praticava capoeira, situado nas imediações da liberdade, me permitia constante e eterno aprendizado. A bem da verdade, o meu prosseguimento na vida acadêmica, no curso de Teatro, se deve, em grande parte, a esse despertar artístico construído ali já na minha infância.

Portanto, o sujeito negro ou negra, docente ou não, deve estar em constante compreensão do seu papel, consciente das limitações que lhe foram impostas. Porém, quando se pensa no professor, ou melhor, em uma professora negra, entende-se que esta possui marcadores que lhe possibilitarão atuar para uma educação potencialmente libertadora, uma vez que está consciente das questões que perpassam o ser negro e ser mulher.

[...] torna-se imperativo transformar a tradição em um ativo, viável e oportuno ser social, fazendo passar pelo crivo crítico seus aspectos e valores anacrônicos; em outras palavras atualizando a tradição, modernizando-a. Tornar contemporâneas as culturas africanas e negras na dinâmica de uma cultura pan-africana mundial, progressista, anticapitalista,

me parece ser o objetivo primário, a tarefa básica que a história espera de todos nós. (NASCIMENTO, Abdias, 1978, p. 45)

A tradição ativa de Abdias, procura ressignificar a tradição e a memória para uma construção dinâmica e constante. A educação é uma experiência de subjetivação e por muitos séculos esse processo de subjetivação estava todo atrelado à branquitude, no entanto, com políticas afirmativas e uma maior abertura para a discussões sobre o negro no Brasil, é possível paulatinamente romper com o branco-geladeira da educação brasileira e alcançar outras cores e profundidades.

Assim, mulheres negras e periféricas, arte-educadoras, podem tanto sintetizar como renovar a memória, considerando um discurso-prática que englobe não apenas o saber científico formal, mas os diversos saberes culturais, artísticos e religiosos. Minha luta, assim, é a busca por uma educação antirracista, que integre e faça conhecer através de múltiplas possibilidades educativas.

Assim, percebo na minha prática enquanto arte-educadora uma ruptura com os cânones, buscando uma base artística mais popular, mais próxima da realidade das crianças, inserindo, vez ou outra, algo do clássico, como referência ou ressignificação. Isto se deve, é claro, ao fato de eu ter crescido longe do clássico e perto do que é popular e ter compreendido, ao longo da minha formação acadêmica, a beleza e a complexidade do que é popular.

Além disso, entendo que a minha prática docente não é pautada apenas na comunicação e no conhecimento verbal, mas também na musicalidade e no ritmo, e eu tento valorizar essas formas de expressão em sala de aula, uma vez que eu sempre tive alguma dificuldade com o discurso falado pelo discurso falado, vendo na música e, sobretudo na percussão, uma válvula de escape para necessidade de sempre se comunicar e expressar por meio da comunicação verbal.

Além disso, por meio da memória, da religiosidade e de aspectos culturais das regiões onde os alunos estão inseridos, tento romper com uma

educação formatada e buscar uma educação emancipadora, que nos permita ser sujeitos autônomos e ativos.

Imagem 8 – Professora Noemia ensinando ritmo e musicalidade a partir dos seus conhecimentos acumulados para além da academia. Acervo Próprio.



Conforme Gomes (1995), as professoras negras, com suas vivências e práticas, tiveram e tem de, ao longo de suas profissões, lidar não apenas com o preconceito, a discriminação, a dificuldade de estudar, mas também tiveram de compreender-se enquanto negras para permitir que as crianças negras o fizesse. Trata-se de uma relação dialogal e que movimenta as estruturas sociais, pois como Angela Davis coloca, quando uma mulher negra se movimenta, toda a estrutura que a rodeia se movimenta com ela.

O caminho que as mulheres negras têm para compreenderem-se enquanto tal é a Memória, a Arte e a sua religiosidade, a fim de movimentar as suas estruturas e àquelas de tantas outras mulheres negras que a rodeiam.

Martins (2003) considera que a dança, o gesto e o ritmo incorporam outras formas de saberes que não aqueles com os quais a educação formal estão acostumados a trabalhar. Sendo assim, uma filosofia da educação que

incorporem outros princípios que não apenas a palavra oralizada e escrita, pode também legitimar novas percepções da vida e da própria educação.

Por fim, tal qual Rufino (2019), acredito numa Educação viva, permeada pelo Axé enquanto força vital, circular, plural e complexa, não em uma Educação morta, masculina, tradicional, frígida, mas uma Educação que seja também feminina, também negra, também mística, também pautada nos saberes tradicionais – uma educação para além do saber higienizado, formatado e manufaturado.

6. CONCLUSÃO

Faz-se necessário que uma mulher se torne mulher, como diria Beauvoir, ou que uma mulher negra, se torne uma mulher negra, como diria Nilma Gomes – e, ainda, - que uma docente negra, se torne uma docente negra. Isto é, o estereótipo da professora é um estereótipo higiênico e formal, mas da docente negra é um perfil atravessado por seus marcadores.

A educação, a infância e a juventude são espaços de subjetividade e da memória, desse modo, faz-se necessário insurgir ativamente sobre o sistema que nos coage, a fim de reinscrever a memória e a subjetividade de um modo que construa um mundo novo – para além da pobreza da nossa educação tradicional – abrindo múltiplas possibilidades de saberes e conhecimentos.

Com este trabalho, conclui que quem sou em sala de aula está atravessado por quem sou fora dela, e que mesmo isto, foi atravessado também por diversas limitações e obstáculos, tais quais a discriminação, o preconceito, a pobreza, etc, que dificultaram a minha compreensão sobre mim mesma. Contudo, através do resgate da memória da minha ancestralidade, religiosidade, raízes culturais, pertencimento de classe, foi possível construir junto ao meu desenvolvimento acadêmico na Universidade Federal da Bahia, um desenvolvimento subjetivo que me permitiu me reconhecer enquanto uma arte-educadora negra e a partir desse ponto de partida, atuar por outras frentes que não aquelas que a branquitude nos dá.

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, meu primeiro desafio enquanto mulher, estudante, artista e professora preta foi reunir o arsenal teórico para sustentar esta pesquisa com fonte nos próprios pensadores e estudiosos negros e, para minha surpresa, descobri que esta é uma tarefa árdua, não pela

escassez de estudiosos e pesquisas, mas pela disponibilidade e massificação dessas obras, que as tornam pouco acessíveis. Além disso, o próprio local escondido que os autores e pesquisadores pretos ocupam no Brasil, torna o acesso aos seus escritos e publicações mais dificultoso.

Assim, os pesquisadores e artistas brasileiros sofrem não apenas com a desigualdade racial e social, falta de políticas públicas de incentivo à publicação por autores pretos, como também como o apagamento promovido pelo racismo epistêmico, o que nos leva a compreender as razões pelas quais a educação brasileira ainda é tão eurocentrada. No entanto, este é um processo ao qual nós pesquisadores pretos temos que cada vez mais bater de frente, na intenção de modificar esta realidade e trazer a voz das pessoas pretas sobre os temas que lhes são pertinentes e tantos outros – garantindo-lhes representatividade e dando legitimação para suas percepções de mundo.

Em futuros trabalhos, pretendo registrar e aprimorar técnicas, estratégias e possibilidades pedagógicas a partir da memória e do ser feminino e negro no Brasil.

REFERÊNCIAS

BOSSÉ, Mathias Le. (2004). As Questões de Identidade em Geografia Cultural – algumas concepções contemporâneas. IN: CORRÊA, Roberto Lobato e ROSENDAHL, Zeny (orgs.). Paisagens, Textos e Identidade. Rio de Janeiro: UERJ.

BRANDÃO, Adelino. Direito racial brasileiro: teoria e prática. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2002

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, (1998). Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, v. 3. BRASIL. LEI Nº 11.769 de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

CHAUI, Marilena. Convite à filosofia. 14 ed. São Paulo: Ática, 2012.

CONRADO, Amélia Vitória de Souza. Artes cênicas negras no Brasil: Das memórias aos desafios na formação acadêmica. Repertório, Salvador, ano 20, n. 29, p. 68-85, 2017.2

CORAZZA, Sandra Mara. Infância & Educação: era uma vez... quer que conte outra vez? Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

DÁVILA, Jerry. Diploma de Brancura. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Ana Maria Araújo (2006). Paulo Freire: uma história de vida. São Paulo: Villa das Letras.

FREIRE, Ana Maria Araújo (org.) (2000). A pedagogia da libertação em Paulo Freire. São Paulo: Unesp.

GOMES, Nilma Lino. A mulher negra que vi de perto. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

HALBWACHS, Maurice. Memória Coletiva. São Paulo: Centauro, 2013.

LARROSA, Jorge. Tremores – escritos sobre experiência. Belo Horizonte, Autêntica editora, 2014.

MARTINS, Leda. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. Letras (Santa Maria). Santa Maria, v, 25, p. 55-71, 2003.

NASCIMENTO, Abdias. Abdias do Nascimento. In. CAVALCANTI, Pedro Celso Uchoa (Coord.). Memórias do Exílio. São Paulo: Editora e Livraria Livramento, 1976.

_____, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____, Abdias. QUILOMBO: vida, problemas e aspirações do negro. Edição fac similar do jornal dirigido por Abdias do Nascimento; apresentação de Abdias do Nascimento e Elisa Larkin Nascimento. São Paulo: Editora 34, 2003.

_____, Abdias (Org.). Teatro Experimental do Negro: Testemunhos. Rio de Janeiro: GRD, 1966.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. O Sortilégio da cor: Identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Summus, 2003.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In: Afrodiáspora: Revista do mundo negro. N° 6-7. Ipeafro, 1985.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História, São Paulo, n.10, dez. 1993

NUNES, Isabella Rosado; DUARTE, Lima Constância. Escrivência, a crítica de nós. Itau Social, São Paulo, 2020.

OLIVEIRA, Eduardo D. A Ancestralidade na Encruzilhada: dinâmica de uma tradição inventada. Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR, 2001.

OLIVEIRA, Eduardo D. A Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira. Tese de Doutorado: Ceara. UFC, 2005.

PETIT, sandra haydée. Práticas Pedagógicas para a lei nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades. Fortaleza, EDUECE, 2015.

RATTS, Alex. Eu sou Atlântica sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. Imprensa Social: São Paulo, 2006.

RICOEUR, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

RUFINO, Luís. Pedagoia das Encruzilhadas: exu como educação. Revista Exitus: Santarém, Pará. Vol. 9, N04, p. 262-289, Out/Dez 2019.

SANTOS, Joel Rufino dos. A história do negro no teatro brasileiro. Rio de Janeiro: Novas Direções, 2014.

SANTOS, Joel Rufino dos. Gosto de África: histórias de lá e daqui. Rio de Janeiro: Global, 1999.

O retorno do território. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria A. A.;

SILVEIRA, Maria L., Território: Globalização e fragmentação. São Paulo:

Hucitec/Anpur, 1993.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria L. O Brasil: Território e sociedade no início do século XXI. São Paulo/Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. SODRÉ, Muniz. Corporalidade e liturgia negra. Revista do Patrimônio: IPHAN, nº 25, 1997.

SILVA, Joselina da. O clube dos Negros. Interseções: revista de estudos interdisciplinares. UERJ – RJ – Rio de Janeiro, nº 1, p. 47-65, 2000.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. In: Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 2, 2015, p. 161-187.

SILVÉRIO, Valter Robério. Sons negros com ruídos brancos. In. Racismo no Brasil. São Paulo: Pierópolis, ABONG, 2002. SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se Negro. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

TAVARES, Julio. Educação Através do Corpo: a representação do corpo nas populações Afro-Americanas. p.216 a p.221. In SANTOS, Joel Rufino dos (org.) Revista do Patrimônio, Negro Brasileiro Negro. Edição IPHAN. n.25, Brasília: 1997.

TAVARES, Lima Evani. Pitágoras 500, Campinas, SP, v. 10, n.1, [18], p. 25 - 37, jan.- jul. 2020