

CRUZO 2: Artigo

OGUNHÊ! ENCRUZES DA DANÇA NUMA ESCOLA PÚBLICA SOTEROPOLITANA:
Uma insurgente experiência artística-educativa decolonial

Ao Senhor do Fogo Azul¹

Essência de tudo sem fim
Viajo um todo antes que a mente diga sim
Enquanto aqui
Eu vibro e venho com minha fé no ferro
No ferreiro em resultado pleno
Almamente com meus passos nos caminhos
Em nome da construção do que há de mim
Para o mundo ser
Para eu ser no mundo
Onde as luzes acesas fazem-se em mim
O sol das forjas acesas, desfaz em mim do que não sou
Onde as luzes acesas fazem-se em mim
O sol das forjas acesas, desfaz em mim do que não sou
Ogum, ogunhê, do fogo azul
Ogum, ogunhê, do fogo azul

¹ Letra de música composta por Gilson Nascimento (2015) e interpretada por Virgínia Rodrigues.

OGUNHÊ! ENCRUZES DA DANÇA NUMA ESCOLA PÚBLICA SOTEROPOLITANA: UMA INSURGENTE EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA-EDUCATIVA DECOLONIAL

Agnaldo Sousa Fonsêca.

Resumo: Esse trabalho trata da dança em suas encruzilhadas culturais e pedagógicas de ensino-aprendizagem numa escola pública da rede municipal de educação de Salvador-Bahia, localizada em Itapuã, e corresponde a um aprofundamento conceitual da experiência artística-educativa em dança vivenciada no ano de 2017. Uma pesquisa de campo relatada na monografia do curso de Especialização em Arte Educação/Escola de Belas Artes (UFBA), aprovada em 2018. Uma proposta de intervenção pioneira na Escola Municipal Dorival Caymmi, na qual se adotou as manifestações culturais e históricas locais do bairro como conteúdo para as imersões corporais dos estudantes e criações coreográficas apresentadas na culminância do projeto. Enquanto uma sistematização da experiência, o estudo se fundamentou por um marco teórico afrorreferenciados, trazendo o Orixá Ogum como metáfora que traduz a postura e implicação do pesquisador diante a pesquisa e os resultados aqui apresentados. Onde se traçaram as seguintes encruzes de objetivos; descrever a monografia da especialização, identificar se os procedimentos didático-pedagógico-metodológicos se configuraram enquanto uma atuação insurgente e de decolonialidade, e discutir e provocar reflexões sobre conceitos e terminologias emergentes inseridos no debate que este trabalho propõe. E o trabalho por uma narrativa descritiva, efetivou-se por uma natureza de pesquisa bibliográfica, se aproximando de uma abordagem qualitativa. Assim, teceu-se por uma metodologia nomeada de “*sócio compreensiva exuniana*”, noção que abarca a ideia de uma sociologia compreensiva e os princípios exusíacos. E a partir de uma proposição reflexiva sobre conceitos e decolonialidade epistêmica e artísticopedagógicas, concluiu-se que não se trata de substituir o foco etnocêntrico europeu pela africana, mas ampliá-lo nos currículos escolares do ensino fundamental para a diversidade cultural, racial e social brasileira, reconhecendo a dança enquanto arte que mobiliza, sensibiliza, forma e transforma pessoas, para uma emancipação humana, de reconhecimento de si, do outro e de nossas identidades étnicas comunitárias, pessoais e coletivas.

Palavras-chave: DANÇA. ENCRUZILHADAS CULTURAIS. ARTE EDUCAÇÃO. EXPERIÊNCIA INSURGENTE. DECOLONIALIDADE

OGUNHÊ! THE CROSSROADS OF DANCE IN A PUBLIC SCHOOL FROM SALVADOR - BAHIA: AN INSURGENT DECOLONIAL ARTISTIC-EDUCATIONAL EXPERIENCE

Agnaldo Sousa Fonsêca.

Abstract: This paper will discuss about dance in its cultural and pedagogical crossroads of the teaching-learning process in a public school from Salvador-Bahia, located in Itapuã, and it corresponds to a conceptual strengthening of the artistic-educational dance experience developed in 2017. It was made a field research and it is reported as part of the monograph of the specialization in Art Education - Fine Arts School (UFBA), approved in 2018. It was a groundbreaking intervention proposal at Dorival Caymmi Municipal School, in which the local, cultural and historical expressions were adopted as content for the students' body immersions and for choreographic creations presented at the end of the project. As a systematization of the experience, the study was based on an Afro-referenced theoretical framework, mentioning the Orixá Ogum as a metaphor for the researcher's attitude and involvement in the research at all and the presented outcomes. It was registered the following crossroads of goals: to describe the monography, to identify whether methodological, pedagogical and didactical procedures were settled according to an insurgent action of decoloniality; and to discuss and promote critical reflection on some emerging concepts and terminologies included in the argument proposed on this paper. It has a narrative and descriptive nature and it was grounded on bibliographic research with a qualitative approach. The methodology used was called "*exonian* comprehensive sociology"; it is a concept which includes the idea of a Comprehensive Sociology and the *exusía* principles. From a reflexive proposition about artistic-pedagogical and epistemological decolonization concepts, it was concluded that it is not about replacing the European ethnocentric focus with the African one, but expanding it in formal school curricula for Brazilian cultural, racial and social diversity. And also it is to recognize dance as an art that mobilizes, raises awareness, creates conscious people for a human emancipation, for recognition of oneself, of the other and of our community, personal and collective ethnic identities.

Key words: DANCE, CULTURAL CROSSROADS, ART-EDUCATION, INSURGENT EXPERIENCE, DECOLONIALITY.

Agô! (Licença!) Encruzilhadas textuais introdutórias

A encruzilhada é a boca do mundo, é saber praticado nas margens por inúmeros seres que fazem tecnologias e poéticas de espantar a escassez abrindo caminhos (RUFINO, 2019).

Ogunhê! Viva Ogum! Essa terminologia em yorubá colocada no início do título do presente artigo corresponde a uma saudação ao Orixá Ogum. Sendo Ogum, um dos orixás da cultura nagô-yorubá cultuado nas religiões de matrizes africanas no Brasil, o qual vem à frente abrindo os caminhos entre as encruzilhadas que o viver e o devir humano vai nos impondo (BUONFIGLIO, 2004). Tomado aqui enquanto uma potente semântica cultural afro-brasileira para a compreensão por onde a temática e o presente resultado da pesquisa, em seu caráter epistemológico cultural, se referendou para a sua defesa.

O Orixá Ogum, o Deus do ferro dos yorubá, é um desses tijolos que alicerçam a construção do Brasil moderno. [...] é aquele que abre os caminhos, mostra novas oportunidades, propicia a força necessária nas disputas e dificuldades do dia a dia. [...] Ogum é antes de tudo um herói civilizador: na memória de seu povo, ele está à frente na formação da cultura e da história (PRANDI, 2020).

Essa referência mítica-religiosa afrodiaspóricas brasileira que toma Ogum enquanto uma força divina que abre os caminhos para novas oportunidades assume-se a partir de um lugar de pesquisador que se reconhece enquanto um corpo-sujeito social, histórico, político, cultural, negro, soteropolitano, periférico, e se posiciona implicado com o contexto investigado e suas experiências artísticas de dança. Tomada de consciência que compõe uma atmosfera em que se considera da pessoa humana; as suas potências e apetências físicas, intelectuais, espirituais e identitárias, ou seja, as instâncias subjetivas do sujeito. Onde, buscam-se novos olhares sobre a dança na educação, a partir de uma proposição de intervenção artística-educativa.

A partir do exposto, trilhou-se por um posicionamento outro diante a uma pesquisa acadêmica, por uma razão crítica e não estritamente instrumental a ser aplicada. Essa postura forja a uma pesquisa que tenha um caráter tecnicista, mensural e explicativa, onde o pesquisador pela perspectiva que esse tipo de abordagem exige, por uma razão instrumental, acaba colocando-o alheio ao fenômeno estudado. E como expõe Chauí (2001, p. 50):

A razão crítica é aquela que analisa e interpreta os limites e os perigos do pensamento instrumental e afirma que as mudanças sociais, políticas e culturais só se realizarão verdadeiramente se tiverem como finalidade a emancipação do gênero humano e não as ideias de controle e domínio técnico-científico sobre a natureza, a sociedade e a cultura.

Assim, a temática que essa produção textual apresenta – a dança em suas encruzilhadas culturais e pedagógicas de ensino-aprendizagem numa escola pública soteropolitana – insurgiu pelo entendimento de uma razão crítica, onde evidencia e coloca a dança (arte), a educação e a cultura à serviço da emancipação humana do sujeito em seu contexto sociocultural comunitário. E a pesquisa buscou uma tessitura junto a área de concentração do Programa PRODAN – Inovações Artísticas e Pedagógicas em Dança – visando abarcar a dança em suas mais diversas formas de produção estética, na qual acolhe estudos e pesquisas de práticas autorais de criação e inovação em dança em processos artísticos e de ensino-aprendizagem. Em sua linha de pesquisa 2: Processos pedagógicos, mediações e gestão educacional em dança. A qual, reconhece as experiências artísticas como processos de aprendizagem e valoriza as perspectivas teórico-metodológicas relacionadas aos saberes/fazer².

A partir dos argumentos colocados, o trabalho apresenta os resultados da experiência de uma pesquisa artística-educativa em dança que insurgiu inovar pedagogicamente em seu processo de desenvolvimento corporal e de criação em dança num contexto da educação escolar pública, e relacioná-la a conceitos emergentes necessários a ser discutidos na contemporaneidade, nos mais diversos espaços e contextos educacionais e de dança.

Dentre esses conceitos emergentes a considerar, trago a noção de “Pedagogia das Encruzilhadas” (RUFINO, 2019). Onde encruzilhadas nos remete à Exú, a divindade primeira a ser reverenciada no universo da teogonia e cosmogonia do povo nagô-yorubá, o senhor da comunicação e mediador dos mundos – Aiyê – Òrum³. Conceito que evidencia saberes e conhecimentos Afrodiaspórico enraizados na Bahia do Brasil, nos apresentando terminologias que também nos leva a

² Disponível em: prodan.ufba.br/area-de-conhecimento-linha-de-pesquisa, acessado em 13.out.2021).

³ Àiyê – Òrum – São as duas denominações que revelam os locais onde se desenvolvem todo o processo de existência da crença nagô-yorubá: o Àiyê, o mundo físico, habitado por todos os seres, a humanidade em geral, denominado Ara Àiyê; o Òrum, o mundo sobrenatural, habitado pelas divindades, os Orixás, ancestrais e todas as formas de espírito, denominado Ara Òrum (BENISTE, 2020).

compreender as relações sociais a partir de outra organização de pensamento. Não a evidenciada em uma sociedade constituída pelo processo colonizador, como a brasileira, onde o colonizador buscou imprimir no colonizado suas prerrogativas políticas, econômicas, educacionais e científicas, a partir da ideologia de um pensamento uno e utilitário (LUZ e LUZ, 2018).

Esse trabalho defende a ideia de buscar relações de respeito aos diversos caminhos, as trajetórias de encruzilhadas de pensar os saberes, onde as diversas formas e modos culturais de existências no mundo coexistam. Essas encruzilhadas que Exú nos mostra e coloca, nos impõe compreender de maneira sábia que muitas das vezes podemos não ter o controle com o que nos toma, atravessa e afeta, mas, podemos nos rebelar, sermos pessoas de insurgências, e essa postura e atitude nos faz avançar, continuar caminhando. “[...] hoje, o espírito colonial se expressa em pleno vigor, cada vez mais “cruzadista”, tacanho, tarado pelo terror e pelos assassinatos” (RUFINO, 2019).

Dessa forma, faz-se necessário combater a colonialidade do poder, do ser e do saber (OLIVEIRA e CANDAU, 2010; QUINJANO, 2005) imposto pelo colonialismo. Exú está atento para-nos ‘cutucar’, questionar e nos situar nas encruzilhadas epistemológicas. Provocando-nos a buscar o sentido de nossas trajetórias. Ele encarna a antítese do dito conhecimento hegemônico ocidental europeu, e partindo do exposto, Ogum se apresenta, pede licença, agô! Laroiê Exú! Evoco a sua sábia mediação comunicativa nesse “rolê” e “ebó” epistemológico (termos adotados por Luiz Rufino) do resultado da pesquisa no PRODAN, na qual a dança me atravessa em minha existência pessoal, profissional e acadêmica. Razões que me levaram a se posicionar em alguns momentos, nessa narrativa textual, em primeira pessoa.

A pesquisa partiu da experiência artística-educativa em dança desenvolvida em 2017 na Escola Municipal Dorival Caymmi, em Itapuã. A qual se utilizou do contexto histórico e da cultura local do bairro como conteúdo de mediação para a expressão de dança a ser desenvolvida. Foi revisto o relato dessa experiência, documentada no trabalho de conclusão de curso da especialização. Uma monografia de título; “A Dança na Escola Municipal Dorival Caymmi de Itapuã: uma experiência artística-educativa a partir da cultura local”.

O estudo reconheceu que as proposições didáticopedagógicas e metodológicas desenvolvidas durante o processo do projeto de intervenção, nessa referida instituição pública do ensino fundamental em Salvador, corresponderam a uma ação de insurgência e de perspectiva decolonial para a nossa contemporaneidade. Como essas noções não foram discutidas na monografia, buscou-se entre estes conceitos uma aproximação, que se apresentaram análogos a experiência em dança realizada. Onde, promoveu-se assim, uma iniciativa educativa distinta das mediações convencionais nesses espaços.

Rever e descrever a experiência vivenciada se aproxima ao que Oscar Jara Holliday nomeou de Sistematização de Experiências (SE), processo narrativo que para o autor se trata de uma interpretação crítica de uma ou várias experiências que a partir da sua ordenação e reconstrução descobre ou explicita a lógica do processo vivido; os fatores que intervieram, como se relacionam entre si e porque é que sucederam daquela forma (HOLLIDAY, 2007, p. 17).

O autor citado utiliza o termo em um sentido mais amplo, não só para compilar e ordenar dados e informações, mas também para obter aprendizagens críticas a partir das nossas experiências. Esses entendimentos, não só contempla os procedimentos metodológicos da pesquisa, assim como endossam minha implicação enquanto sujeito de experiências, produtor de narrativas encarnadas em meu corpo, em que me afeta para uma tomada de atitude enquanto Pedagogo, Arte Educador, Dançarino e Pesquisador. Por esse entendimento, adoto a noção de experiência trazida por Jorge Larrosa; *“é experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma”* (LARROSA, 2018, p. 28).

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. Digamos, [...] que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo. [...] a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação (LARROSA, 2018).

E como diz o autor: *“há algo no que fazemos e no que nos acontece, tanto nas artes como na educação, que não sabemos muito bem o que é, mas que é algo sobre o que temos vontade de falar”* (LARROSA, 2018, p. 13). E essa densa e intensa vontade de falar partiu da problematização que girou em torno da Dança

enquanto práticas artísticopedagógicas implicada com a educação e a cultura local. Assim, emergiu a seguinte encruze de questão: Que relevância tem para a sociedade contemporânea, uma experiência de dança (arte) no espaço da rede pública municipal de ensino fundamental de Salvador, na qual considere a cultura local do entorno da escola como referência para a expressão de dança a ser praticada, e por um procedimento artístico-pedagógico-metodológico decolonial?

As buscas de construção de processos educativos culturalmente referenciados se intensificam (OLIVEIRA e CANDAU, 2010) e Chauí (2001) aborda que a filosofia descobre a cultura como o modo próprio e específico da existência dos seres humanos e, ela em si, é o exercício da liberdade. E o pensamento insurgente funda uma nova epistemologia que visa contribuir para uma ética futura que se assente no reconhecimento das diversidades e no respeito às alteridades (LUZ e LUZ, 2018). Ou seja, buscar outro pensamento que traduza em práticas de decolonialidade, conceito que:(...) “representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber” (OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p. 24).

Partindo do exposto até o momento, a pesquisa se configurou pelas seguintes encruzes de objetivos organizados da seguinte forma: a. Descrever a monografia da especialização em Arte Educação aprovada em 2018 pela Escola de Belas Artes – EBA (UFBA) – que corresponde ao relato de uma experiência artístico-educativa em dança realizada numa escola pública de ensino de Salvador; b. Identificar no corpo do texto da monografia da EBA - UFBA se os procedimentos artístico-pedagógico-metodológicos desenvolvidos no projeto de intervenção na Escola Municipal Dorival Caymmi se configuraram enquanto atuações insurgentes e de decolonialidade; c. Discutir e Provocar reflexões sobre conceitos e terminologias emergentes inseridos neste debate em que este trabalho propõe, não só, no corpo docente das artes e áreas afins, mas, nos gestores escolares de ensino fundamental, órgãos públicos, privados e sociedade civil como um todo.

A experiência de um projeto de intervenção artístico-educativo em dança, considerando a cultura local do entorno de uma escola pública, tem a sua relevância na medida em que possibilita mediações educativas pelo corpo nesse espaço de educação formal, e por expressões de danças diferenciadas dos padrões de

estéticas mais hegemônicas. Caracterizando-se como um processo formativo transgressor para o ensino fundamental, onde, o foco está em mediar os saberes históricos e culturais locais do contexto territorial onde a escola está localizada, partindo da ideia em buscarmos uma educação mais satisfatória e emancipadora na contemporaneidade, reconhecendo a dança enquanto arte que mobiliza, sensibiliza e transforma pessoas, a partir de suas referências culturais comunitárias.

Partindo do exposto pretende-se compartilhar o resultado do estudo com a escola em Itapuã onde o projeto ocorreu, com a secretaria municipal de educação do ensino fundamental de Salvador e a rede privada, com as universidades que tenham interesse em dialogar sobre experiências artística-educativas em dança e a pesquisa nesse recorte educativo, e a sociedade como um todo que tem a educação pública como um meio possível de construir consciência social, política, crítica, cultural, emancipatória, sensível e transformadora ao público desse contexto educacional. Em que se busque um entendimento de alteridades de saberes e respeito a diversidade, compreensões que refletem um posicionamento político pessoal perante a arte no contexto educacional formal.

Esse referido posicionamento político artístico-educativo em dança para uma educação pública como meio de construir consciência social para um mundo mais satisfatório, aproxima-se ao que Ogum representa enquanto uma analogia mítica; o ferro forjado, a mão civilizadora do ser humano, soldado implacável quando está diante do inimigo no campo da guerra, senhor dos caminhos, das novas oportunidades, aquele que é capaz de abrir novas trilhas para o caminhar de seus devotos e conduzir seus seguidores nos momentos difíceis (PRANDI, 2020).

A experiência de dança vivenciada na Dorival Caymmi traduziu-se numa proposição interventiva pioneira nesta instituição. O processo artístico-pedagógico significou a busca de novas oportunidades educativas que passaram pelas aprendizagens estéticas-corporais, abrindo novas trilhas pedagógicas docente em dança no contexto educacional público de ensino. Contribuindo assim para a pesquisa em dança na educação, em sua imersão de campo e produção textual, se efetivando na busca de uma decolonialidade de práticas e em suas confabulações teóricas, ou seja, outras formas epistemológicas de se constituir e construir saberes em dança (arte). Prospecções estas que envolveram de forma implicada a pesquisa

em relação ao fenômeno estudado, o pesquisador, o contexto investigado e os referenciais teóricos elencados.

Luiz Rufino expõe que a encruzilhada nos possibilita a transgressão dos regimes de verdade mantidos pelo colonialismo. Elegendo *Exú* como potência codificadora e mobilizadora de uma pedagogia da descolonização, um ato de responsabilidade com a vida e que fundamenta toda e qualquer forma de existência. E “os saberes em encruzilhadas são saberes de ginga, de fresta, de síncope, são mandingas baixadas e imantadas no corpo, manifestações do ser/saber inapreensíveis pela lógica totalitária” (RUFINO, 2019).

A contemporaneidade nos provoca a pensar uma educação antirracista e intercultural e por uma perspectiva pedagógica decolonial. Esse pensamento já vem sendo relacionado e estudado também por pesquisadores como Eduardo Miranda que em seu livro – “Corpo-território & Educação Decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência” – defende que abordar a educação a partir da perspectiva da cultura oportuniza a constatação de uma polissemia, um convite e um desafio investigativo e que ao considerar a perspectiva decolonial, é necessário buscar as brechas e trabalhar nas fronteiras, considerar as lutas de resistência como lutas políticas e abarcar práticas, ações, decisões educacionais (MIRANDA, 2020, p. 18).

Práticas, ações e decisões educacionais essas que podem pensar o corpo como potência de “aprendências”, sobretudo, a partir de experiências artísticas em dança. E o autor citado ainda endossa:

[...] ter a dimensão do nosso próprio corpo só se é possível pôr e a partir das experiências, as quais não devem ser confundidas com o acúmulo de informações ou excesso de dados codificáveis socialmente. [...] é vislumbrar o corpo como espaço de sentimentos, de afetividade, de exposição para se permitir ser tocado pelo outro, pelas vivências que articulam as territorialidades (MIRANDA, 2020, p. 34).

Muniz Sodré (2012), abordando sobre educação, expõe que a reinvenção se dá como uma disposição e uma reinterpretação abertas à consciência de hoje, em que a educação corresponde a uma luz no fundo do túnel social, obscurecido pela crise dos valores, dentre eles, a retração progressiva das formas propriamente humanas de existência, e a dança se apresenta como esse viés possível de se reinventar a educação. E a intenção estar nisso, em considerar a experiência

artística-educativa em dança realizada numa escola pública do ensino fundamental enquanto uma possibilidade de reinvenção educativa em que potencialize aspectos ligados à história e a cultura local onde a escola se localiza. E para compreendermos essa arkhè⁴ inaugural que Itapuã representa para o mundo, um dos bairros de Salvador – BA. Narcimária Luz (2012) expõe o seguinte sobre o local:

Itapuã abriga uma rica tradição cultural africana, uma das mais expressivas do mundo, de onde se desdobram linguagens e formas de comunicação próprias da comunalidade africano-brasileira, de sua importância na estruturação e legitimação dos valores socioexistenciais da sua população. [...] repertório de mitos, contos, cantigas, códigos de cores, música polirrítmica de base percussiva, vestuário, códigos de gestos, compondo danças e dramatizações, culinária, estruturação de territorialidades, cuja composição arquitetônica e o uso do espaço natural se entrelaçam em harmonia.

Essa narrativa que Luz (2012) nos apresenta sobre a cultura local de Itapuã soma-se a discussão trazida por Pedro Abib (2019) quando coloca que:

[...] a cultura se torna uma prática desconfortável, perturbadora, de sobrevivência e suplementariedade entre a arte e a política, o passado e o presente, o público e o privado, na mesma medida em que seu ser resplandecente corresponde a um momento de prazer, esclarecimento ou libertação, e pode se tornar um importante terreno de luta de povos e comunidades que se utilizam de sua ancestralidade, sua língua materna, suas tradições, memórias, mitos, celebrações, danças, cantos, ritos e, sobretudo, de seu imaginário como forma de resistência aos processos de dominação política, econômica e ideológica, constituindo-se dessa forma estratégias de sobrevivência social.

A pesquisa dialogou e se aproxima a educadoras (es) e artistas pesquisadoras (es) que produzem escritas a partir de suas experiências educativas e/ou artística-educativas considerando, sobretudo, as culturas afrorreferenciais. Assim, podemos trazer também as seguintes autoras/es estudadas/os; Inaicyra dos santos (2002), Amélia Conrado (2004; 2006), Kabengele Munanga (2005), Sandra Petit (2015), Vanda Machado (2017), Nilma Gomes (2017), Cíntia Crescêncio (2019).

E não posso deixar de trazer Roberto Macedo (2015, p. 14) quando coloca que “a experiência é entendida como “fonte inesgotável de sentidos e implicações”, e está na base e no movimento das epistemologias experienciais e militantes”, e que compreenda-se daí que as vivências sociais se organizam a partir do

⁴ A noção de arkhè engloba o princípio de ancestralidade que se caracteriza pelas bases fundadoras e inaugurais das civilizações e suas dinâmicas sucessórias, o continuum. [...]. Há também que se considerar arkhè como o conhecimento da origem que comunica as elaborações da comunidade sobre os modos de pensar, valores e linguagens, saberes simbólicos (LUZ, 2012, p. 21)

reconhecimento de nossas percepções de subjetividades corpóreas imerso num dado contexto sociocultural que nos implica de forma pessoal e coletiva, se configurando enquanto um fenômeno relacional com modos diversos de existências no mundo; “com a linguagem, com o pensamento, com os outros, conosco, com o que somos, com o que fazemos e com o que desejamos fazer” (MACEDO, 2015, p. 26). E trago mais uma vez Oscar Jara Holliday tratando sobre a noção de sistematização de experiências:

Sistematizar experiências é um desafio político pedagógico pautado na relação dialógica e na busca da interpretação crítica dos processos vividos. [...]. Articula o presente com o vir a ser, com possibilidades, com potencialidades. [...] A sistematização relaciona os processos imediatos com seus contextos, confronta o fazer prático com os pressupostos teóricos que o inspiram. Assim, o processo de sistematização se sustenta em uma fundamentação teórica e filosófica sobre o conhecimento e sobre a realidade histórico-social (HOLLIDAY, 2006, p. 7, 8 e 36).

Considerando tudo o que já foi abordado até o momento, a pesquisa no PRODAN correspondeu a um aprofundamento conceitual, exigindo uma revisão de literatura, a qual teve como documento base de revisão de estudo descritivo, a narrativa da experiência artística-educativa em dança a partir da cultura local numa escola pública soteropolitana. Efetivando-se assim por uma abordagem descritiva e compreensiva, de natureza bibliográfica. E como o estudo em seu caráter epistemológico cultural busca evidenciar um marco teórico afrorreferenciais, o processo metodológico da pesquisa foi nomeado de “metodologia sócio compreensiva exuniana”. Expressão que abarca a noção de uma metodologia compreensiva trazida por Narcimária Luz e as matrizes das reflexões dos princípios exusíacos defendidos por Luiz Rufino. Para Luz (2018, p. 68 e 69):

A metodologia compreensiva nos indica um espiral imaginário [...], e nos lança ao encontro de outras epistemes vinculadas às alteridades civilizatórias que dão pulsão e saber às atividades de pesquisa que nos propomos realizar [...], não é uma experiência solitária individual do pesquisador, mas uma experiência coletiva.

E para Rufino (2019), são os princípios exusíacos: linguagem, comunicação, movimento, possibilidade, ambivalência, inacabamento, imprevisibilidade, transgressão, corpo e dinamismo. E ainda defende que a encruzilhada enquanto símbolo máximo não só remete ao campo de força e morada de Exú, mas reverbera a lógica do cruzo, arte da rasura, da desautorização, das possibilidades, das reinvenções e transformações.

A pesquisa referiu-se a fenômenos sociais ligados às subjetividades humanas, se aproximou do que chamamos de uma abordagem qualitativa de pesquisa. “A abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (WELLER e PFAFF, 2013, p. 30).

[...] as pesquisas chamadas de qualitativas vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais. [...]. Passa-se a advogar, na nova perspectiva, a não neutralidade, a integração contextual e a compreensão de significados nas dinâmicas histórico-relacionais (*Idem*, p. 30 e 31).

E a ideia de uma metodologia compreensiva, “sai da ordem do discurso linear-sequencial e irrompe em análises sobre o impacto da pulsão da sociabilidade vinculada aos modos de viver das comunidades” (LUZ, 2018, p. 66).

Quando nos referimos a uma metodologia compreensiva, estamos lidando com o “compreensivo não no sentido moral”, que é atribuído, em geral, a esse termo, mas o mais próximo de sua etimologia, no que leva em conta todos os elementos da existência, Cum prehendere: tomar junto, “tomar com” o que são as especificidades do “viver com”, do “viver junto” (MAFFESOLI, 2007, p. 137 apud LUZ, 2018, p. 67 e 69)

Esses entendimentos metodológicos da pesquisa, assim como os seus objetivos, justificativas, problematização, referenciais teóricos e relevância social e acadêmica sobre uma intervenção artística-educativa em dança na educação escolar pública de ensino em Salvador, me traduzem enquanto um pesquisador participante implicado em meu contexto de pertencimento territorial e de vida. Onde coloquei em discussão, a partir de minhas experiências, a dança em suas encruzilhadas culturais e pedagógicas de ensino-aprendizagem numa escola pública soteropolitana, localizada em Itapuã. Encruzes textuais a serem mais aprofundados a partir dos próximos tópicos.

A dança em suas encruzilhadas culturais e artísticas numa escola pública soteropolitana

Nesse tópico estarei discorrendo como se desenhou e se efetivou uma prática de dança numa escola pública soteropolitana considerando a cultura local enquanto

conteúdo de mediação tanto para o desenvolvimento corporal dos estudantes, quanto às composições coreográficas criadas. Narrativa que corresponde a uma “sistematização de experiências” (Oscar Jara Holliday).

Começo ressaltando que a dança adquiriu características de acordo com cada sociedade que ao longo de nossa história se constituíram, sendo assim, inerente a todos os grupos étnicos culturais imersos em seus diversos contextos e espaços de expressão e manifestação. Um fenômeno social humano que em sua trajetória dançante foram sendo sistematizadas e organizadas em diversas categorias e modalidades estéticas e modos operantes de tratá-las. E a partir desses argumentos, a dança em sua relevância de expressão sociocultural e linguagem artística se destaca como mobilizadora em contribuir no desenvolvimento do sujeito.

Somado a esse entendimento, a dança desenvolvida na Dorival Caymmi partiu de uma perspectiva pedagógica “Libertadora e Criativa”. Uma ideia construída e defendida no Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, do curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB (2016). A qual, corresponde a uma das possibilidades de trabalhar a dança no contexto da educação escolar do ensino fundamental. Onde, busca-se desenvolver a autonomia, o senso crítico, a sensibilidade do estudante, e por um processo de potencializar a criatividade (FONSECA, 2018, p. 15). E somado a essa noção de dança precisamos rever a nossa história e considerarmos as nossas manifestações culturais populares locais como referências de conteúdo a ser trabalhados na educação escolar. Pois, para Conrado (2004, p. 42):

A inserção dos conteúdos da cultura popular brasileira nos programas de ensino na contemporaneidade pode proporcionar um recontar da nossa história enquanto sujeitos sociais, valorizando outros referenciais que foram e continuam sendo recalçados pela ideologia dominante, que valoriza os padrões importados, desde a colonização, e que favorecem no dia a dia uma desigualdade, desqualificação e negação de rica contribuição dos povos indígenas e africanos, inclusive na escola.

Itapuã representa um território de uma rica herança, pulsão e potência cultural popular que passa por suas estéticas corporais, localiza-se a 23 km de distância do centro de Salvador, trata-se um vocábulo de origem indígena, “Itapuã”, na língua tupi guarani significa “pedra que ronca” – ita significa “pedra”, e puã, “ronco”. Há também outra interpretação que diz ser Itapuã, em tupi, que significa um “rochedo que ergue” (LUZ, 2012, p. 22). Os indígenas Tupinambás foram os primeiros habitantes do

território. E no decorrer de sua história se desenvolveu uma vila de pescadores que viviam do artesanato, da pesca e da carpintaria naval. Tornando-se uma atividade econômica rentável no período do século XX a pesca da baleia para extração e o refino do óleo que posteriormente era vendido e utilizado na iluminação pública.

Nos anos 70, Itapuã passou a receber pessoas que vinham de longe fixar residência, sendo ocupado por loteamentos e condomínios e tornando-se, assim, um dos bairros residenciais mais populares de Salvador. Hoje, além das praias, o bairro encanta por guardar outros atrativos como a Lagoa do Abaeté, situada no Parque Metropolitano da Lagoa e Dunas do Abaeté. Tem, também na sua história, a organização territorial do Quilombo Buraco do Tatu, que se manteve erguido inspirado no modo de vida africano e se expandiu em áreas importantes, estrategicamente em Itapuã, a exemplo das dunas envolvendo a Lagoa do Abaeté e toda a sua extensão. Como confirma Luz (2012, p. 73):

No contexto adverso escravista, Itapuã abrigou a vida societal do Quilombo Buraco do Tatu, organizado no século XIX, e que durante 20 anos se tornou um território paralelo-alternativo ao Estado escravista, onde foram implantadas as formas históricas de sociabilidade africana, alimentando o viver cotidiano, conservando um sentido profundo de comunalidade, ancestralidade e continuidade existencial africana.

Todo esse contexto histórico do espaço territorial de Itapuã, incluindo os seus primeiros habitantes, os tupinambás, os negros que lá se refugiaram e o povo branco que ocupou a região, resultou em constituir uma comunidade que firmou um contínuo existencial singular, caracterizado pelos mitos, lendas, estórias e expressões que permeiam o imaginário do povo nativo local. Atualmente, há também entidades organizadas que atuam na perspectiva de se manter viva a herança cultural do bairro, como a Colônia de Pescadores de Itapuã, as Ganhadeiras de Itapuã⁵ e o Bloco Afro Malê Debalê, sem falar nos tradicionais vendedores informais de água de coco, acarajé, artesanatos e iguarias diversas. Itapuã trata-se também de um lugar que inspira artistas plásticos, escritores, músicos e poetas. Dito isso, segue um trecho de uma significativa letra de música composta por Antônio Toquinho e Vinícius de Moraes (1977), falando de Itapuã.

⁵ Grupo Cultural criado em março de 2004, e batizado com esse nome em homenagem às mulheres que, no século XIX, compravam os peixes nas mãos dos pescadores locais, tratavam, empalhavam, e saíam com seus balaies a pé para vender os seus produtos. Composto por 10 crianças, 6 músicos e mais 17 senhoras (cantadeiras, ganhadeiras, lavadeiras), e as apresentações são realizadas com muita música e samba no pé.

Tarde em Itapuã

Um velho calção de banho
O dia pra vadiar
Um mar que não tem tamanho
E um arco-íris no ar

Depois da Praça Caymmi
Sentir preguiça no corpo
E numa esteira de vime
Beber uma água de coco é bom

Passar uma tarde em Itapuã
Ao sol que arde em Itapuã
Ouvindo o mar de Itapuã
Falar de amor em Itapuã

Trazer a poética da música “Tarde em Itapuã” me faz refletir sobre o quanto os aspectos ambientais locais têm uma inferência direta, também, na construção identitárias culturais do sujeito, onde, o conceito de cultura na atualidade emerge pelo entendimento de considerá-la inerente a cada sociedade constituída. Pois, cultura em seu amplo sentido etnográfico é todo um complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pela pessoa humana como membro de uma sociedade (LARAIA, 2009, p. 25).

Na cultura estão inclusas as dimensões da educação e da arte e esses fenômenos apresentam-se interdependentes e que se entrecruzam, e tomando a experiência artística-educativa vivenciada na Dorival Caymmi e seu caráter interventivo, ações como essas colaboram em desburocratizar as prerrogativas artística-pedagógica-metodológicas definidas pela rede deste contexto educacional formal público. No caso do projeto proposto possibilitou ao estudante imersões de visitas em seu próprio território de vida, no qual a instituição situa-se.

Contextualizou-se a realidade de vida e socioculturais desses estudantes e que resultasse numa formação escolar pela arte com vínculos afetivos, sensíveis, significativos e de pertença comunitária. E Miranda (2020) nos alerta que no âmbito da educação devemos enveredar por vias que torne fecunda as corporeidades que comprovem, sinta, perceba, experiencie as teorias nas suas movimentações diárias e que os movimentos de resistências e insurgências se aliam para provocar rupturas

e escrever outras formas de interpretar o mundo e formar cidadãos. E complemento que o repertório do projeto apresentado em sua culminância buscou os propósitos de corporalidades aqui enunciado. E no próximo capítulo será abordado como se desenhou e ocorreu o referido projeto e suas encruzes pedagógicas de ensino-aprendizagem.

Encruzes pedagógicas de ensino-aprendizagem em dança experienciadas na Dorival Caymmi

Toda dança tem uma hereditariedade que reflete as ideias de cada período de sua cultura. Cada sociedade, cada grupo de pessoas, desenvolve suas próprias regras sobre as quais as estruturas das danças são definidas (SANTOS, 2002, p. 117).

A dança corresponde a um dos caminhos possíveis de intensas experiências capazes de mobilizar internamente o sujeito, contribuindo assim, em sua formação de vida desde que haja um ambiente pensado para uma prática que favoreça a esse propósito. Assim, faz-se necessário ter a noção de Pedagogia como área de conhecimento. Pois, Libâneo (2010), por exemplo, define Pedagogia como ciência prática que investiga a natureza, as finalidades e os processos da formação humana numa sociedade determinada, de modo a explicitar objetivos e propor meios apropriados de intervenção metodológica e organizativa nos vários âmbitos em que as práticas educativas acontecem.

A proposição de dança “Libertadora e Criativa” posta em prática na Dorival Caymmi correspondeu ao que o autor citado expressa, sobretudo, quando expõe que “o pedagógico se refere a finalidades da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa (LIBÂNEO, 2010, p. 29 e 30). E os fazeres pedagógicos experienciados, também se aproximaram no que Rufino (2019) reivindica sobre a ideia de Pedagogia; um complexo de experiências, práticas, invenções e movimentos que enredam presenças e conhecimentos múltiplos e se debruça sobre a problemática humana e suas formas de interações com o meio.

A encruzilhada-mundo emerge com o horizonte para credibilizarmos as ambivalências, as imprevisibilidades, as contaminações, as dobras, atravessamentos, os não ditos, as múltiplas presenças, sabedorias e linguagens, ou seja, as possibilidades (RUFINO, 2019).

Nesse mesmo movimento de aprofundamentos conceituais tecem-se também pela noção de “corpo-território e educação decolonial” proposto Eduardo Miranda quando coloca que, “o caminho decolonial recorre aos saberes e valores culturais do chão da escola para inventar o currículo e pensar a avaliação a partir das subjetividades curriculares da sua localidade que também dialoga com os conteúdos globais”. (MIRANDA, 2020, p. 88).

Essas abordagens de concepções pedagógicas que referendam a experiência das práticas de dança na Dorival Caymmi, somada aos pensamentos de Freire (1967; 1981), onde discorre sobre “educação como prática da liberdade” e “ação cultural para liberdade”, endossam o processo artístico-educativo que essa produção textual se referendou. Onde nos alerta o grande mestre:

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. [...] O que deve ser instaurada é a pedagogia que começa pelo diálogo, pela comunicação, por uma nova relação humana que possibilite ao próprio povo a elaboração de uma consciência crítica do mundo em que vive (FREIRE, 1967, p. 36 e 150)

A tônica da “educação bancária” reside, fundamentalmente, em matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade. [...] o educador substitui a expressividade pela doação de expressões que o educador deve ir “capitalizando”. Melhor dizendo, reproduzindo, livre de qualquer senso crítico (FREIRE, 1981, p. 8 e 20).

Os referidos autores trazidos dialogam numa perspectiva por um “pensamento insurgente” (LUZ e LUZ, 2018) e de “decolonialidade” (OLIVEIRA e CANDAU, 2010). Noções as quais traduzem os processos pedagógicos de ensino-aprendizagem em dança praticadas na Dorival Caymmi, a ser descritos por agora junto ao programa desenvolvido, onde as composições coreográficas geradas compuseram o repertório do espetáculo apresentado na culminância do projeto, são elas: Dança Toré; Dança Quilombo Buraco do Tatu; Dança Malê; Dança Capoeira; Dança Lavadeiras; Dança Pescadores; Dança Samba das Ganhadeiras; Dança Final.

Até chegar ao referido repertório, o qual recebeu o título – “Itapuã: legado étnico, estético e simbólico de um território” – passou por um intenso, desafiador e significativo processo. O projeto correspondeu a estratégia metodológica da pesquisa de campo da especialização em Arte Educação, o qual contemplou 34 estudantes do ensino fundamental I. Essas crianças compareciam no contraturno,

pela manhã, das 8h às 11h, às 2^{as} e 3^{as} feiras, totalizando 6 horas semanais e 144 horas totais, e realizado de 15 de maio a 7 de dezembro de 2017.

O plano de ação foi organizado em 6 módulos, e cada módulo composto por 8 encontros, uma ementa e as ações didática-pedagógicas a serem desenvolvidas. As ementas traziam temas relacionados ao universo da dança; o corpo, a música, as estéticas, a dramaturgia, imagens e formas, o cenário, adereços e figurinos. Todos ligados ao contexto cultural local de Itapuã.

Constituíram-se enquanto proposições artística-pedagógica-metodológicas; o tempo pedagógico alargado junto às crianças, três horas por dia, seis semanais, onde essas crianças eram recepcionadas por mim e encaminhadas ao espaço de realização das atividades, as rodas de diálogos iniciais e finais que se tornaram uma prática marcante do processo e os planejamentos das ações a serem desenvolvidas se constituíram estrategicamente por uma perspectiva flexível de pensar as ações, sempre em aberto, reconhecendo as possíveis imprevisibilidades e os ineditismos que a proposição de dança requer. Portanto, segue duas imagens que retratam as inusitadas atitudes do grupo durante o processo.

Figura 20: Imagem dos estudantes na Colônia de Pescadores Z – 6



Praia da Sereia em Itapuã (10.Out.2017).

Fonte: Arquivo pessoal do registro fotográfico do projeto.

Figura 21: Imagem dos estudantes recolhendo peixes na beira da praia



Praia da Sereia em Itapuã (10.Out.2017)
Fonte: Arquivo pessoal do registro fotográfico do projeto

Essas imersões corporais dos estudantes em sua territorialidade, onde a escola se localiza, intentou aproximar os saberes culturais locais presentes no cotidiano do bairro como estratégias metodológicas para a construção das composições coreográficas a serem criadas, dentre elas; “Dança Pescadores”, que teve como trilha musical, o repertório do cantor Dorival Caymmi.

A dança é uma forma de integração e expressão tanto individual quanto coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade. [...] É também uma fonte de comunicação e de criação informada nas culturas [...] aspectos que são fundamentais para seu crescimento individual e sua consciência social (PCN: ARTE, 2000).

As ações didáticopedagógicas de dança realizadas, tanto o desenvolvimento corporal quanto o processo das composições coreográficas partiram, primeiramente, em escutar e perceber os anseios e expectativas dos estudantes no início do projeto. Momento marcante que oportunizou perceber as suas corporalidades e seus repertórios, ou seja, seus conhecimentos prévios sobre dança. Esse reconhecimento favoreceu a composição da “Dança Final”, composição criada a partir de sugestões de movimentos deles. E segue uma das imagens que representa o processo de uma experiência de dança “Libertadora e Criativa”.

Figura 22: Imagem dos estudantes na dinâmica da bexiga



Uma experiência corporal lúdica e coletiva.
Fonte: Arquivo pessoal do registro fotográfico do projeto (2017).

Um projeto artístico-educativo em dança ousado como esse, não se efetivou sozinho. Para tornar realidade a tomada das expressões e manifestações culturais locais de Itapuã como conteúdo, além da necessidade de se debruçar em pesquisar a historicidade do bairro, o processo didático-pedagógico teve um cunho interdisciplinar das artes e transdisciplinar dos conhecimentos; ocorreram oficinas de construção de instrumentos musicais, orientadas pelo Professor Flávio Azevedo, na época, colega do curso de Especialização da EBA/ UFBA, oficinas de capoeira ministradas pelo Professor Zebu, um dos projetos de capoeira existente no bairro, oficinas de produção de textos poéticos, ministradas pela poetisa, educadora e escritora Rejane de Sousa, visitas guiadas pelo bairro ao Parque Metropolitano das Dunas e lagoa do Abaeté e a Colônia de Pescadores Z – 6, localizada na Praia de Itapuã.

Todas essas imersões corporais dentro e fora da escola Dorival Caymmi e de estudo contribuíram para a construção das danças praticadas. A “Dança Toré” por exemplo, se constituiu a partir da experiência dos estudantes assistirem, primeiramente, vídeos sobre os indígenas Tupinambás; seus costumes, hábitos e expressões de danças. Endossando o protagonismo de eles serem os primeiros habitantes do bairro, cujo local foi nomeado por eles. E após vivenciarem suas danças em seus corpos a partir do que apreciaram, compusemos o quadro coreográfico, nos utilizando de som mecânico.

O Toré é uma dança ritual realizada por diversos povos indígenas, [...]. É considerado o símbolo maior de resistência e união entre esses povos e uma das principais tradições dos índios do Nordeste brasileiro e Minas Gerais. [...] Cada povo possui seu toré próprio, mas, em geral, envolve uma dança circular ao ar livre, na qual os índios, em fila ou em pares, acompanham o ritmo da dança com cantos ao som de maracás, zambumbas, gaitas e apitos (Disponível em: cbhsaofrancisco.gov.br, acessado em 22.fev.2022).

Figura 23: Imagem dos estudantes da Dança Toré.



Apresentada na culminância do projeto.

Fonte: Arquivo pessoal do registro fotográfico do projeto (2017).

A “Dança Quilombo Buraco do Tatu” seguiu a mesma estratégia de estudo cultural local. Dessa vez, me utilizei de referências bibliográficas, contextualizando territorialmente onde o Quilombo existiu, na área que é hoje tomada como Parque Metropolitano das Dunas e Lagoa do Abaeté. A partir daí, abordamos sobre os diversos povos africanos que chegaram no Brasil na condição de escravizados, ponderando as singularidades culturais e as razões das nossas insurgências quilombolas.

Quando no momento das estratégias práticas, apresentei aos estudantes ritmos musicais africanos percussivos, como forma de provocá-los a se expressarem corporalmente. Momento em que foi pontuado as singularidades que refletem e são observadas nas diversas formas de expressões de dança de matrizes africanas; batidas dos pés no chão acentuando e marcando o tempo rítmico, ênfase nos movimentos dos quadris, coluna levemente inclinada à frente, movimentos de braços e cabeça aleatórios e coordenados, e com uma evidente dramaticidade e/ou entusiasmo festivo, sobretudo, quando se trata de expressões de danças em contextos sociais e populares.

[...] a dança entre os afrodescendentes reterritorializados se constitui em força de resistência, pela simulação, pela ludicidade e pela astúcia que a perpassam, gerando a alacridade, manifestação de alegria, potência de celebração à vida. [...] A ginga, a fluência, a mandiga, a atenção sem tensão, a descontração, a multiplicidade, a diversidade, são elementos presentes no Corpo-Dança Afroancestral que o identificam e o diferenciam de outras formas de corpos dançantes de ser e de estar no mundo (PETIT, 2015, p. 103).

A educadora Sandra Petit com o seu olhar sobre as danças afrorreferenciais, nos aponta as suas singularidades e relações ancestrais e políticas, uma pesquisadora que nos processos de suas atuações na área da educação, de forma coletiva, construiu o conceito de “Pretagogia”, noção que se aproxima substancialmente as práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem das danças praticadas na Dorival Caymmi, pelo entendimento de que, “além das práticas corporais e artísticas, a Pretagogia incentiva a relação comunitária-escola, chamando mestres e mestras da cultura para dentro dos recintos educacionais” (PETIT, 2015, p. 125). E na encruze ao que Petit (2015) expõe sobre as danças afro referenciais, Marcos Santos nos elucida que:

Olhar a complexidade que fundamenta gestualidade e musicalidade negras implica em trilhar caminhos epistemológicos nativos, os quais nos aproximam de uma compreensão mais adequada sobre os processos de resistências, produção e ressignificação dessas identidades na Bahia do Brasil (SANTOS, 2020, p. 229).

As ressignificações das identidades negras na Bahia do Brasil na área da dança, politicamente passa pelo que Fernando Ferraz nomeia de “Dança Negra”, noção que se configura mais como um conceito aglutinador do que um estilo de dança definido. (FERRAZ, 2017, p. 57). E aponta os lugares e espaços brasileiros onde essas danças são produzidas, incluídas aí escolas públicas.

Composta por um campo plural e diverso, os produtores brasileiros da dança negra encontram-se em diferentes âmbitos, atuando nos terreiros, nas comunidades, nas escolas públicas de ensino básico, nas associações de bairro e organizações não governamentais, nas escolas de samba etc. (FERRAZ, 2017, p. 14).

Figura 24: Imagem dos estudantes da Dança Quilombo Buraco do Tatu.



Apresentada na culminância do projeto.

Fonte: arquivo pessoal do registro fotográfico do projeto (2017).

E a “Dança Malê” correspondeu em referenciar a Associação Cultural, Recreativo e Carnavalesco Malê Debalê, ou simplesmente Bloco Afro Malê Debalê, uma instituição de espetacularidade popular negra que desfila no carnaval baiano há mais de 40 anos. Fundada em 23 de março de 1979 e com sede em Itapuã, o Malê Debalê ocupa, hoje, um lugar de representatividade negra que contribui de forma significativa, em não só, difundir o legado cultural do bairro para o mundo, como em trazer a história e o legado cultural dos diversos povos africanos e suas ressignificações, construídas no território brasileiro.

Assim, a entidade imprime o seu caráter sociocultural de educar pela arte, expressa em suas estéticas de espetacularidade; sua percussão, canto, poesias, estamparias, vestes, indumentárias, adereços e, principalmente, suas danças, as quais se destacam no momento carnavalesco, tanto que recebeu o título de “O Maior Balé Afro do Mundo”, em 1996. E algo interessante e significativo para o processo de construção desse quadro coreográfico correspondeu em constatar que algumas das crianças vivenciavam os ensaios do Malê Debalê, favorecendo em ser uma dança local experienciada em seus corpos.

Após elucidar as razões da criação da instituição, abordando que se tratou de uma homenagem aos Malês, povos africanos islâmicos, e que em 25 de janeiro de 1835 realizaram uma grande rebelião em Salvador, a “Revolta dos Malês”. As ações práticas se constituíam em colocar as músicas do Bloco e oportunizar aos estudantes expressarem os movimentos marcados na memória de seus corpos, e assim o quadro foi composto de forma colaborativa e com as crianças que se

sentiam empolgadas em participar da composição coreográfica que estava sendo composta. E mais uma vez se faz relevante trazer Marcos Santos quando se trata das trajetórias de práticas musicais e de gestualidades inscritas nos corpos negros, população em sua maioria constatação na Dorival Caymmi. Coloca o autor: “[...] corpos negros e suas gestualidades se constituem enquanto conjuntos documentais imateriais, na medida em que eles são o suporte no qual se inscrevem as informações e os são também, por sua natureza, a própria informação” (SANTOS, 2020, p. 225).

Figura 25: Imagem da estudante Ana Carolina.



Participou do projeto em 2017 e hoje faz parte do Grupo de Dança Malezinho. Fonte: arquivo pessoal

A “Dança Capoeira” em sua contextualização histórica e de elaboração coreográfica teve a significativa colaboração do Professor de capoeira local, Mestre Zebu. Essa intervenção teve uma receptividade muito positiva por parte das crianças, ocorrendo uma imediata identificação com a forma abordada. O professor trouxe uma estratégia didática-metodológica que dialogou com a proposta do projeto; uma intervenção artística-educativa “Libertadora e Criativa”.

Após as devidas apresentações do Professor Zebu e sua equipe ao grupo dos estudantes, no primeiro dia da oficina, a roda de diálogo seguiu tratando sobre a importância do legado da capoeira para a cultura brasileira, assim como da relevância do desenvolvimento do corpo para não nos tornarmos pessoas sedentárias. E houve questões levantadas pelas crianças: Quem criou a capoeira?

Qual a origem do nome capoeira? O que significa a palavra capoeira? Daí, o Professor foi contextualizando a história e origem, e depois partiu para os exercícios corporais e prática.

Já no segundo dia, durante a roda de diálogo inicial, os professores trataram sobre a capoeira regional desenvolvida pelo Mestre Bimba e sobre a capoeira angola organizada pelo Mestre Pastinha. Tratou também sobre os instrumentos percussivos que compõem o jogo, a roda de capoeira; berimbau, atabaque ou tambor, pandeiro, agogô. Após as explicações, os estudantes experienciaram tocar os instrumentos e demonstraram um envolvimento total com todas as atividades vivenciadas. Depois, fez-se uma roda para o jogo da capoeira. Dessa vez, com eles tocando, jogando e cantando.

É o A, é o B.
É o A, é o B, é o C.
É o A, é o B.
É o A, é o B, é o C.
É o A de Au. É o B de Berimbau. É o C de Capoeira.
É o A de Au. É o B de Berimbau. É o C de Capoeira.
(Domínio Público)

E “as memórias de práticas musicais inscritas nos corpos negros, em seus cantares e fazeres musicais, recria parte da trajetória sonora deste trânsito diaspórico também por meio instrumentais” (SANTOS, 2020, p. 227). Assim, o projeto aos poucos foi cumprindo o seu objetivo, trazer as expressões e manifestações culturais locais presentes em Itapuã como referências de conteúdo para o desenvolvimento corporal e de práticas de dança no contexto da educação escolar da rede pública municipal em Salvador. Entendimento que se aproxima ao que a Dr^a. em Educação Amélia Conrado em sua tese sobre capoeira angola e dança afro buscou:

[...] situar a condição em que se dá o fenômeno da capoeira e da dança no nível da sua identidade, dos seus benefícios enquanto forma de educação e cultura, da sua capacidade política de luta e enfrentamento no cenário local, sem perder de vista o global (CONRADO, 2006, p. 36).

E argumenta:

A relevância está na valorização de saberes e conhecimentos oriundos da matriz cultural africana no Brasil que precisa ser evidenciado junto a outras, compartilhada, afirmada de forma positiva nos diferentes espaços educacionais pela sua importância, pelo que oferece no nível de seus códigos de linguagem, de conteúdo filosófico, técnico, humanista (*Idem*, p. 38).

Figura 26: Imagem dos estudantes numa das oficinas de capoeira.



Oficina ministrada pelo Professor Zebu e equipe.

Fonte: arquivo pessoal do registro fotográfico do projeto (2017).

A “Dança Lavadeiras e Pescadores” e a “Dança Samba das Ganhadeiras” corresponderam a três quadros coreográficos que se integraram na sequência do roteiro apresentado. Pois, não só se aproximam esteticamente em suas formas de se expressarem, como se atravessam nos contextos históricos que foram abordados. As lavadeiras e pescadores de Itapuã são figuras que marcaram e marcam a vida cotidiana de seus moradores, como forma de prover o sustento de suas famílias; ganhadeiras e ganhadeiros que não se limitam apenas a esses ofícios. Evidencia-se também, quituteiras, baianas de acarajé, vendedores de coco, de peixes, assim, dentre outras iguarias e atividades.

Após a criação do grupo cultural “*As Ganhadeiras de Itapuã*”, uma instituição criada a mais de 15 anos, justamente, para manter viva a história do bairro através de seus e suas integrantes; senhoras, senhores, homens e mulheres jovens e crianças nativas do bairro, os quais, têm como forma de expressão artística a ser apresentada nos diversos espaços, contextos e lugares, o samba-de-roda, em que cantam, tocam e dançam. Sendo assim, as estratégias didaticopedagógicas desenvolvidas passaram pelos mesmos caminhos metodológicos das outras expressões de danças já tratadas. As crianças foram informadas de quando as mães de famílias do bairro iam lavar as suas roupas na Lagoa do Abaeté, podendo ser pessoal ou de “ganho”, num dado período histórico do bairro, hoje, uma atividade proibida na lagoa. Assim como, das atividades pesqueiras ser uma prática secular do local, onde se ressalta o pioneirismo da pesca da baleia.

E para uma compreensão mais significativa, ocorreu a imersão corporal do grupo em conhecer a Colônia de pesca Z – 6 e o Parque Metropolitano das Duas e Lagoa do Abaeté. Essas visitas dos estudantes em sua própria territorialidade de vida, onde tiveram a chance de conversar com o presidente da Colônia de Pesca naquela ocasião, se informando e conhecendo sobre os diversos tipos de rede de pesca, barcos e peixes pescados na área de Itapuã. Assim como tiveram a oportunidade de participarem da inusitada ação de recolherem os peixes pescados naquele dia da visita.

E no dia de ida a Lagoa do Abaeté, tiveram a oportunidade de conversar com uma das senhoras que integra a Casa das Lavadeiras que se localiza no Parque, assim como brincaram nas areias e árvores, visitaram a Casa da Música e a Sede do Bloco Afro Malê Debalê. E após essas imersões territoriais fora da escola, quando de volta a ela, tivemos a presença de uma das integrantes do grupo As Ganhadeiras de Itapuã, Verônica Raquel, mestra popular local que nos proporcionou uma experiência de samba-de-roda, expressão que caracteriza as apresentações do grupo.

Esses momentos foram únicos, importantes e vigorosos para a construção dos quadros coreográficos. Oportunizou elaborar um processo cercado de sentidos e significados pessoal e coletivo. Sem perder de vista que algumas das crianças são filhos e filhas de ganhadeiras e ganhadeiros. Daí, nos utilizamos de uma trilha do repertório do compositor e poeta Dorival Caymmi, e do grupo cultural As Ganhadeiras de Itapuã para a construção dos quadros coreográficos.

E Eduardo Miranda (2020) propõe que no âmbito da educação devemos enveredar por vias que torne fecundo as corporeidades que comprovem, sinta, perceba, experiencie as teorias nas suas movimentações diárias, e a educação geográfica precisa potencializar as epistemologias negras e indígenas, sendo o caminho para alcançarmos um currículo escolar pautado nas diferenças e diversidades que são orgânicas no corpo-território dos educandos que dão sentido ao chão da escola.

Chegamos ao final desse capítulo, onde tratei das encruzilhadas pedagógicas de ensino-aprendizagem em dança experienciadas na Dorival Caymmi, descrevendo as ações das atividades realizadas para a construção do repertório dos quadros coreográficos criados. Mas, torno a pontuar que a “Dança Final”, como o primeiro

quadro criado, correspondeu a um momento que retratou os movimentos trazidos pelos estudantes quando no processo de conhecer os seus repertórios pessoais. Daí, surgiram movimentos advindos do pagode, do funk, dentre outras expressões de danças urbanas periféricas de Salvador, da contemporaneidade. E a seguir irei continuar a reforçar conceitos, os quais acredito que fundamentaram essa significativa experiência artística-educativa em dança.

Figura 27: Imagem dos estudantes em apresentação.



Espectáculo da culminância do projeto – Dança Samba das Ganhadeiras.
Fonte: arquivo pessoal do registro fotográfico do projeto.

Uma insurgente experiência artística-educativa decolonial

Insurgir significa sublevar-se, rebelar-se, insubordinar-se (FERREIRA, 2004, p. 483), que se relaciona a um posicionamento e a uma ação prática, e considerando essa discorrida narrativa-descritiva-compreensiva que trata da experiência artística-educativa em dança vivenciadas na Dorival Caymmi, e que reflete compreensões ligadas ao fenômeno estudado (a dança), a proposição interventiva sugerida, os sujeitos envolvidos (pesquisador e estudantes) e o contexto cultural local de Itapuã. Precisamos elucidar que:

[...] a narração como dispositivo de pesquisa reelabora e desperta os sentidos da experiência, trata-se de um texto original inimitável, nesse caráter, está o seu caráter verdadeiro, no sentido de uma certa originalidade que já mais pode dispensar a relação com o outro que ouve, ler, interpreta, pode agir, resistir e construir um diálogo que altera através de uma verdade sentida, vivida (MACEDO, 2015, p. 46).

E a partir do exposto, a narrativa que reelabora e desperta os sentidos da experiência torna-se por sua natureza descritiva um posicionamento crítico perante o conhecimento humano, como pontua também Macedo (2004), “a possibilidade de descrição do fenômeno humano em suas várias dimensões torna-se uma tarefa crítica do conhecimento”. Partindo da própria subjetividade, a crítica do conhecimento interroga o próprio ser-no-mundo”. E complementando ainda expõe que compreender é algo próprio dos humanos, diz respeito ao modo de ser existencial, histórico e circunstancial dos sujeitos-comuns (*Idem*).

E se o caminho decolonial recorre aos saberes e valores culturais do chão da escola para inventar o currículo e dialogar com os conteúdos globais (MIRANDA, 2020), podemos afirmar que essa rica e significativa proposição interventiva de dança numa escola pública soteropolitana correspondeu a uma insurgente experiência decolonial. A partir do momento que considerou saberes, conhecimentos e valores culturais locais de povos que, num dado momento histórico, sobretudo, na América Latina, foram colocados num lugar de subalternidade, negligenciados e marginalizados.

Decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas. [...] a educação diz respeito às formas de organização e vida dos grupos sociais que a reinventam, como reinventam cotidianamente sua cultura. Sendo assim, existem tantos modos de educar quanto existem grupos sociais diversos numa determinada sociedade (ABIB, 2019, p. 11).

Pedro Abib nos convoca para uma compreensão ampla sobre culturas populares, educação e descolonização, atravessada pelo pensamento decolonial, denunciando a necessidade de reconhecermos os saberes, conhecimentos e valores dos povos indígenas e africanos trazidos para o Brasil como possibilidade outra de intervenções educativas, reivindicando um caminho de coexistência epistêmica. E assim, expõe:

O pensamento decolonial tem exercido um impacto importante no debate sobre educação no Brasil nos últimos anos, sobretudo porque, [...] coloca no centro da discussão a questão sobre a necessidade da construção de um projeto de emancipação epistêmica, que é nada mais do que a coexistência de diferentes epistemes ou formas de produção de conhecimento entre intelectuais, tanto na academia, quanto nos movimentos sociais (ABIB, 2019, p. 9).

E as discussões trazidas nessa produção textual tem justamente esse intuito, contribuir para uma emancipação epistêmica que traduz as minhas implicações enquanto um pesquisador artista da dança que traz em sua formação e percurso de vida pessoal, artística e acadêmica, atravessadas por estéticas de danças populares e afro-brasileiras. Expressões que refletem as minhas identificações étnicas-culturais de origem e pertencimento existencial, enquanto uma pessoa preta, periférica, soteropolitana, nascida em Itapuã. Por isso, o reconhecimento que, *“as culturas populares trazem no seu cerne a semente da rebeldia e da contestação. Constituem-se e organizam-se justamente pela necessidade de sobrevivência num contexto de subalternidade em relação à cultura hegemônica”* (ABIB, 2019, p. 12).

Inaicyra dos Santos (2002, p. 117) já nos alertava, “no que concerne à tradição brasileira na arte-educação, em particular na dança, falta um aprofundamento histórico e político. A dança é um instrumento de consciência corporal, cultural e social”. Por isso que defender/sugerir uma dança a partir de um pensamento insurgente decolonial, partiu do reconhecimento das estratégias pedagógicas de ensino dessa expressão de arte, que se traduzem nessas contemporâneas teorias, construídas com o intento de promover uma descolonização epistêmica na academia, as quais corresponde a um dos objetivos desse trabalho; discutir e provocar reflexões sobre conceitos e terminologias emergentes na academia a partir da experiência de dança ocorrida na Dorival Caymmi.

Num recorte epistemológico científico, essa produção textual está inserida no âmbito das Ciências Sociais e Humanas (Educação e Artes), e como a Pedagogia efetiva-se, na contemporaneidade, enquanto uma relevante ciência da educação, sendo um dos seus principais focos de intervenção social, a problematização das práticas educativas, onde a cultura, hoje, ocupa um lugar relevante a considerar nos vieses dos processos formativos da pessoa humana, seja qual for o contexto e ambiente educacional.

Por isso, a insurgente proposição interventiva de arte-educação em dança realizada na Dorival Caymmi teve o caráter de uma prática educativa propositiva, destinada a favorecer o desenvolvimento dos indivíduos no interior de sua cultura, resultados aqui apresentados enquanto fruto de um conhecimento construído num determinado contexto sociocultural de vida, que para Macedo (2004):

[...] uma epistemologia social recomenda e sugere a criação de um Ser da *práxis* científica que, além de pensar o mundo e o mundo dos homens, imagina-se também parte indescartável destes mundos; age sobre eles e com eles, por conseguinte, o seu saber e o seu fazer remetem-lhe para dentro de uma cultura científica e humana ao mesmo tempo.

Essas reflexões nos fazem ver que precisamos buscar uma produção epistemológica científica na acadêmica, hoje, que seja em fronteiras, em possibilidades outras de referências culturais, trazendo suas semânticas e linguagens de cosmogonia e teogonia de mundo, como as indígenas, afro-brasileiras e afro diaspóricas. Ou seja, em encruzilhadas, e que considera as instâncias corporais, intelectuais e espirituais da pessoa. “No cruzo, marcam-se as zonas de conflito, as zonas fronteiriças, zonas propícias às relações dialógicas, de inteligibilidade e coexistência” (RUFINO, 2019), e a academia precisa avançar ainda mais nesses temas. Por isso, tomou-se aqui, como referência mítica e de espiritualidade o Orixá Ogum, uma das divindades das religiões de matrizes africanas brasileiras da nação Ketu (nagô-yorubá), como metáfora e um posicionamento pessoal diante ao programa do curso que traduzisse os meus atravessamentos como artista da dança, pedagogo, arte educador e pesquisador.

O mito é o discurso capaz de representar a vida e a morte, o tudo e o nada, o pleno e o vazio, o visível e o invisível, o dito e o inefável, o mistério da existência [...]. É o mito que se constitui no discurso capaz de elaborar e realizar o reconhecimento da alteridade, dos outros e do outro, ao contrário da ciência totalitária, que, querendo explicar tudo, muito fala e pouco ou nada diz (LUZ, 1994 *apud* Luz, 2018, p. 55).

Por esses argumentos colocados, se reconhece em Ogum, também, enquanto o pai da espiritualidade e que simbolizado pelo ferro continua transformando os caminhos do mundo, e sempre atendendo as necessidades humanas. É o que transforma porque soube se transformar (MACHADO, 2017). “[...] é domínio de Ogum, o eterno trabalhador, o senhor dos novos ofícios, o que tem a chave da tecnologia. [...] trabalhador manual criativo e determinado, herói valente de guerra, senhor dos caminhos e oportunidades” (PRANDI, 2020). E Nelson Torres faz a seguinte colocação sobre a espiritualidade:

A espiritualidade está em grande parte conectada à decolonialidade do ser e ao abarcamento da unidade de saber, poder e ser. [...] A estética decolonial tem também esse caráter: liga e interliga, conecta e reconecta o eu consigo mesmo, o conhecimento com as ideias, as ideias com as questões, as questões com os modos de ser (TORRES, 2018).

Então, reconhecer o domínio de Ogum; o detentor da tecnologia, das atividades manuais criativas e senhor dos caminhos e oportunidades, correspondeu ao que foi proporcionado aos estudantes da Dorival Caymmi, um processo de desenvolvimento corporal e de expressões de danças de seu contexto territorial e cultural, enquanto novos caminhos educativos, reconhecendo “*a arte como uma tecnologia educacional*” (BRANDÃO, 2014) e oportunizando momentos de imersões criativas. Convocando um corpo em aberto para a proposição pedagógica de dança vivenciada; “Libertadora e Criativa”.

E sermos corpos viventes/emergentes nessa atual conjuntura social brasileira; racista e classista, passa em nos insurgimos para a continuidade das reparações sociais que ainda precisam ser conquistadas. E como o corpo foi e é o nosso meio de nos rebelamos, sobretudo, nós afrodescendentes, e a dança uma das expressões estéticas que mais nos singulariza para uma ação de mobilização, mudança, transformação e formação humana, e que nos favorece resistir, existir e ter esperanças para uma vida e mundo mais satisfatório. A relevância está em tomarmos a dança como um viés outro de educar, ou melhor dizendo, de reeducação por um caminho estético-corpóreo. “A dança é também o que nos faz transcender a dor, a angústia, a injustiça, a humilhação, a tentativa de redução e de aniquilamento, lembrando-nos de quem somos, gerando a força espiritual que engrandece, potencializa e sacraliza” (PETIT, 2015, p. 74).

Sendo assim, a resposta ou respostas para a encruze da questão levantada no teor desse estudo e pesquisa, já vem sendo tecida na medida de estarmos evidenciando textualmente, a dança em suas encruzilhadas culturais e pedagógicas de ensino-aprendizagem numa escola pública soteropolitana. Em que, a relevância dessa insurgente experiência artística-educativa decolonial para Salvador está, não só, nessa significativa sistematização de uma prática educativa que buscou outras formas pedagógicas e metodológicas de educar os estudantes, em uma instituição pública da rede municipal de ensino, mas como também na prioridade dada a uma estética de dança (arte) que levou em conta o contexto histórico e cultural local, onde a escola está situada.

No Brasil, a escola, principalmente a pública, é resultado de uma luta popular pelo direito à educação e entendida como parte do processo de emancipação social. No entanto, essa mesma escola se construiu historicamente enquanto uma instituição reguladora marcada pelas regras, normas e rituais, pela divisão dos conteúdos, pelo cognitivismo, pela ideia

do conhecimento científico como única e privilegiada forma de saber, pela ordem e pelo disciplinamento dos corpos (GOMES, 2017, p. 134).

Esses relevantes argumentos trazidos sobre como se constituiu a escola pública brasileira, anuncia de onde vêm as inquietações que me levaram na academia enquanto tema, tratar da dança dentro do contexto da educação escolar do ensino fundamental, que vem desde a graduação em pedagogia, passando pela especialização em arte educação, e agora no mestrado profissional em dança.

Sou fruto de instituições públicas de ensino e foi numa delas que conheci a dança em suas manifestações em grupo, e que me levaram a tornar-me um profissional da área a mais de 30 anos. Dito isso, vou deixando por essas encruzilhadas textuais, narrados por um pesquisador implicado, rastros que possam provocar reflexões diversas, em aberto e para frente, sobre tudo que foi tratado e discutido. Deixando também uma questão que comungo com Nilma Gomes: “É possível educar para a diversidade em uma sociedade marcada pelo colonialismo, pelo capitalismo, pelo machismo e pelo racismo? (GOMES, 2017, p. 43).

A resposta? **Sim!** Se nos rebelamos. **Ogunhê!**

Devires a considerar

[...] a educação escolar, embora não possa resolver tudo sozinha, ocupa um espaço de destaque. Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo (MUNANGA, 2005, p. 17 e 18).

O autor citado é o organizador de uma das publicações do Ministério da Educação – Superando o Racismo na Escola (2005) – que corresponde a uma coletânea de textos que revelam, criticam e apresentam caminhos possíveis para a construção de uma educação de respeito à diversidade étnico-raciais no Brasil. Um significativo material direcionado para os profissionais da educação e docentes em formação acadêmica. Um relevante documento legal que faz parte das políticas públicas educacionais das últimas décadas, construído em sua primeira versão em

1999, a partir da Lei nº 9.394/ 1996 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Legislação que traz dentre as suas diretrizes, o seguinte em seu Art. 1º.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, LDB, 1996).

E no título II, que trata dos princípios e fins da educação nacional, consta no Art. 3º, dentre vários princípios, que o ensino será ministrado com liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber (BRASIL, LDB/ 1996). São diretrizes e princípios que há o reconhecimento legal das manifestações culturais como processos formativos para o indivíduo, enquanto cidadão e sujeito de nossa sociedade.

Outros frutos, também, pós *Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, foram as *Leis* nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, legislações que marcam uma conquista de lutas dos movimentos sociais brasileiros. As quais, exigem a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo oficial da rede de ensino. E somada a essas leis, podemos trazer também as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais*, de 2004, em que, propõe o desenvolvimento de políticas de reparação e ação afirmativa para afrodescendentes, e o tom extremamente político, denuncia o mito da democracia racial e promove possibilidades de combate ao racismo (CRESCÊNCIO, 2019, p. 43).

São devires a considerar que, “[...] não se trata de mudar o foco etnocêntrico europeu para o africano. Trata-se de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (CRESCÊNCIO, 2019, p. 45). E a Dança, além de significar esse viés de possibilidade de contextualização histórica e cultural local de uma dada sociedade, oferece uma multiplicidade de construções estética-expressivas de arte que passa por experiências corpóreas que podem promover aprendizagens que favoreçam a descoberta de si, do outro, de mundos e identidades pessoais e coletivas.

A insurgente experiência artística-educativa em dança decolonial realizada na Escola Municipal Dorival Caymmi, em 2017, localizada em Itapuã, aqui narrada e

descrita por uma encruzilhada textual “sócio compreensiva exuniana”, se assenta enquanto uma pesquisa de um campo da *práxis* social. Pois, esse entendimento,

[...] trata-se do prolongamento da capacidade da pessoa profissional, pesquisadora de intervir no ambiente em que realiza seu trabalho de investigação, afirmando vínculos, pertencimento àquela comunidade e a afirmação de seus pensamentos e suas referências (RANGEL; AQUINO; VALENTIM, 2021, p. 673).

Essa citação traduz o que esse trabalho de conclusão de curso do mestrado profissional buscou realizar, enquanto resultado de uma pesquisa implicada, fundamentando-se também no Projeto Político Pedagógico do programa, o qual se estrutura a partir de três centros orientadores: "sujeitos e sujeitas representativos/as, críticos/as e criativos e criativas; contextos compreendidos como espaços de cidadania; e conhecimentos específicos em Dança tecidos em diálogos multirreferenciais e perspectiva emancipatória" (RANGEL; AQUINO; VALENTIM, 2021, p. 673 e 674).

Faz-se relevante ressaltar que após o projeto de intervenção em dança realizado em 2017 na Dorival Caymmi, os vínculos com a instituição permaneceram. Criei o Grupo de Dança Abaeté da Escola Municipal Dorival Caymmi, nome dado em homenagem a Sandoval Nascimento, mais conhecido como Abaeté. O meu primeiro mestre de dança quando estudava no antigo Ginásio no Colégio Estadual Governador Lomanto Júnior, localizada também em Itapuã. Ele coordenava junto com Jorjão Bafafé, o Grupo Folclórico do colégio.

E o Grupo de Dança Abaeté da Dorival Caymmi, até então, trabalhamos no ano de 2018 e 2019. Chegando em 2020, ano de início do curso do mestrado profissional, tivemos de parar as atividades devido a pandemia da Covid – 19. Mas, em 2022, as esperanças se renovaram e retornamos às atividades do grupo.

Referências

ABIB, Pedro R. J. **Culturas populares, educação e descolonização**. – Revista Educação em Questão, Natal, v.57, n. 54, p. 1 – 20, e-18279, out./dez. 2019.

BAHIA, Secretaria de Cultura. Disponível em: cbhsaofrancisco.gov.br, acessado em 22.fev.2022.

BENISTE, José. **Òrum – Àiyê: o encontro de dois mundos: o sistema de relacionamento nagô-yorubá entre o céu e a Terra**/ José Beniste. – 14a ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020. 336p.

BRANDÃO, Ana Elizabeth Simões. **A Arte como tecnologia educacional**. – Tese (doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

BRASIL, Lei no 9.394/1996 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), disponível em <www.planalto.gov.br>, acessado em 29/10/2016.

BRASIL, Lei no 10.639/2003 (Lei da obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”), disponível em <www.planalto.gov.br>, acessado em 29/10/2016.

BRASIL, Lei no 11.645/2008 (Lei da obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”), disponível em <www.planalto.gov.br>, acessado em 29/10/2016.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. 2. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004). Ministério da Educação, disponível em <planalto.gov.br>, acessado em 29.jan.2022.

BUNFIGLIO, Mônica. **Orixás: anjos da natureza: um estudo sobre os deuses do candomblé.** – São Paulo, SP: Editora Mônica Buonfiglio, 2004.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia** – Marilena Chauí, 12a, São Paulo – SP: Editora Ática, 2001.

CONRADO, Amélia Vitória de Souza. **Capoeira de Angola e dança afro: contribuições para uma política de educação multicultural na Bahia.** – Amélia Vitória de Souza Conrado. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia/ Faculdade de Educação, 2006.

_____. **Danças populares brasileiras: valor educacional, cultural e recursos para pesquisa e recreação cênica.** – Revista da Bahia, v. 32, n. 38, maio de 2004 (p. 36 a 46).

CRESCÊNCIO, Cíntia Lima. **Ensino de história da África e currículo.** In **CHAGAS, Silvânia Núbia** (Org.). **África e Brasil: culturas híbridas, identidades plurais.** – Salvador: EDUFBA, 2019.

FERRAZ, Fernando Marques Camargo. **O corpo da dança negra contemporânea: diáspora e pluralidades cênicas entre Brasil e Estados Unidos** (Tese). – Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho – Instituto de Artes – Campos de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Artes (Doutorado), São Paulo, 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mine Aurélio: o mine Aurélio da língua portuguesa/ Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coordenação de edição Margarida dos Anjos... [et al.].** – 6. Ed. Ver. Atual. – Curitiba: Positivo, 2004. 896p.

FONSÊCA, Agnaldo Sousa. **A dança na Escola Municipal Dorival Caymmi de Itapuã: uma experiência artística-educativa a partir da cultura local/ Agnaldo Sousa Fonsêca.** – (Monografia) Escola de Belas Artes – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

_____. **A dança na escola: caminhos possíveis para a formação do aluno na educação formal/ Agnaldo Sousa Fonsêca.** – (Monografia) Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Salvador, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** – Paulo Freire, Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

_____. **Ação cultural para a liberdade.** 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. 149p. 21cm (O mundo, hoje, v. 10)

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação/ Nilma Lino Gomes.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências.** Oscar Jara Holliday, - Ministério do Meio Ambiente: Brasília, 2006.

_____; CIDAC. **Sistematização de Experiências: aprender a dialogar com os processos.** – Edição: CIDAC, Rio de Janeiro, 2007.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. – 24 ed. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiências**/ Jorge Larrosa; tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. – 1. Ed.; 3. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, pra quê?** / José Carlos Libâneo. – 12. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

LUZ, Marco Aurélio de Oliveira. **Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira**/ Marco Aurélio de Oliveira Luz. – 2ª ed. – Salvador: EDUFBA, 2000.

LUZ, Marco Aurélio; **LUZ**, Narcimária Correia do Patrocínio (Orgs.). **Pensamento insurgente: direito à alteridade, comunicação e educação**. – Salvador: EDUFBA, 2018.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. **Itapuã da ancestralidade africano-brasileira**/ Narcimária Correia do Patrocínio Luz. – Salvador: EDUFBA, 2012.

_____. **Compondo uma metodologia compreensiva. In Pensamento insurgente: direito à alteridade, comunicação e educação**. – Salvador: EDUFBA, 2018.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisar a experiência: compreender/mediar saberes experienciais**/ Roberto Sidnei Macedo. – 1. Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

_____. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação** [livro eletrônico] / Roberto Sidnei Macedo. 2ª ed. – Salvador: EDUFBA, 2004.

MACHADO, Vanda. **Prosa de Nagô: educando pela cultura**/ Vanda Machado. – 2ª. Ed. – Salvador: EDUFBA, 2017.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência**/ Eduardo Oliveira Miranda. – Salvador: EDUFBA, 2020. 207p.: 22cm

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**, 2ª. Ed. Revisada. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Gilson. **Senhor do Fogo Azul** (2015). Disponível em <letras.mus.br/Virginia-rodrigues/ao-senhor-do-fogo-azul/>, acessado em 29.jan.2022.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de.; **CANDAU**, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 01, p. 15 – 40, abr. 2010.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral – Contribuições do Legado Africano para a Implementação da lei 10.639/2003**. /Sandra Haydée Petit. – Fortaleza: EDUECE, 2015.

PRANDI, Reginaldo. **Ogum: caçador, agricultor, ferreiro, trabalhador, guerreiro e rei**:/ Reginaldo Prandi; colaboração Renan Willian dos Santos. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Pallas, 2020. Recurso digital; 2MB (Orixás;11)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA (MESTRADO) – PRODAN/Escola de Dança – Universidade Federal da Bahia. Disponível em: prodan.ufba.br/area-de-conhecimento-linha-de-pesquisa, acessado em 13.jan.2022.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. Em livro: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (Org). Colocción Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, set. 2005, p. 227 – 278.

RANGEL, Beth; **AQUINO**, Rita Ferreira; **ROCHA**, Lucas Valentim. **Confabulando com pesquisas implicadas em Dança**. Anais do 6º Congresso Científico Nacional de Pesquisadores em Dança. – 2ª Edição Virtual. Salvador: Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – Editora ANDA, 2021. p. 666 – 678.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas/** Luiz Rufino, Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SANTOS, Inaicyr Falcão dos. **Corpo e ancestralidade: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação/** Inaicyr Falcão dos Santos. – Salvador: EDUFBA, 2002.

SANTOS, Marcos dos Santos. **Perspectivas etnomusicológicas sobre batuque: racialização sonora e ressignificações em diáspora/** Marcos dos Santos Santos. – Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes/** Muniz Sodré. – 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TOQUINHO, Antônio Pecci Filho; **MORAES**, Vinícius de. **Tarde em Itapuã** (1977). Disponível em <letras.mus.br/toquinho/49123/>, acessado em 29.jan.2022.

TORRES, Nelson Maldonado. **Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas**. In **COSTA**, Joaze Bernardino; **TORRES**, Nelson Maldonado; **GROSFUGUEL**, Ramon (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento Afrodiaspórico**. – 1ª Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Coleção Cultura Negra e Identidades)

WELLER, Wivian; **PFAFF**, Nicolle (Orgs.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em Educação**. – 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.