

ENTRE CORPOS, TEXTOS E CONTEXTOS:

LINGUAGENS DA ARTE
EM NARRATIVAS DE
MULHERES PROFESSORAS

Eliana Ayoub
Lilian Vilela
Marília Velardi
Marina Cyrino
Rosana Baptistella
Valéria Figueiredo
(organizadoras)



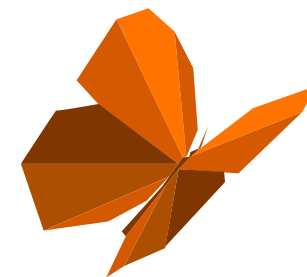
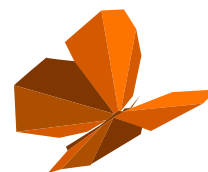
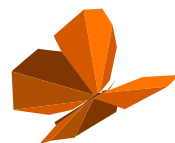
ENTRE CORPOS, TEXTOS E CONTEXTOS:

LINGUAGENS DA ARTE EM NARRATIVAS DE MULHERES PROFESSORAS

Ana Beatriz Lourenço Silva
Ana Claudia Martins Tomas - Baré
Andresa de Souza Ugaya
Claudia Cardoso Barreto
Eliana Ayoub
Elisandra Mara dos Santos Camilo
Elizabeth Conceição Alves
Gabrielle Audrey de Sousa Costa
Isabela Alves Lopes
Isabela Talita Gonçalves de Lima
Jaqueline de Meira Bisse
Joisy Palmira de Amorim
Kátia Salib Deffaci
Lilian Freitas Vilela
Lívia Tenorio Brasileiro

Luanayara Romeiro Lezcano Dellvale
Luciene Alves Peccin
Marcos Godoi
Mariana Marques Corrêa
Marta RAL
Mirim Gonçalves
Mirza Ferreira
Natali Seleguim Carrenho
Raquel Aparecida Batista
Rosana Baptistella
Valéria Maria Chaves de Figueiredo
Autoras(es)

Márcia Strazzacappa
Prefácio





Projeto de pesquisa

“Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, coordenado por Eliana Ayoub.

Este projeto foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), por meio da “Chamada LinCAr - Abordagens inovadoras na pesquisa em Linguagem, Comunicações e/ou Artes - 2022”, e está vinculado ao Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Equipe de pesquisa

Pesquisadora responsável

Eliana Ayoub (Universidade Estadual de Campinas - Unicamp)

Pesquisadoras(es) associadas(os)

Ana Lúcia Guedes Pinto (Unicamp)

Andresa de Souza Ugaya (Universidade Estadual Paulista - Unesp)

Elaine Prodócimo (Unicamp)

Eliana de Toledo (Unicamp)

Guilherme do Val Toledo Prado (Unicamp)

Helena Altmann (Unicamp)

Kátia Salib Deffaci (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS)

Lilian Freitas Vilela (Unesp)

Lívia Tenorio Brasileiro (Universidade de Pernambuco - UPE)

Mabel Ruiz Barbot (Universidad de la República - UdelaR, Uruguai)

Marcos Godoi (Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT)

María Isabel Pastorino Rodriguez (UdelaR)

Marília Del Ponte de Assis (Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG)

Marília Velardi (Universidade de São Paulo - USP)

Marina Cyrino (Unicamp)

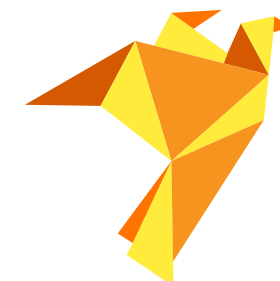
Mirza Ferreira (Unicamp)

Rosana Baptistella (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS)

Valéria Maria Chaves de Figueiredo (Universidade Federal de Goiás - UFG)

Colaboradora

Mariana Marques Corrêa (Licenciada em Pedagogia - Unicamp)





Copyright © 2025 – Das organizadoras representantes das autoras

Proibida a reprodução total ou parcial em qualquer mídia sem a autorização escrita da Editora.
Os infratores estão sujeitos às penas da lei.

PONTES EDITORES

Rua Dr. Miguel Penteado, 1038 - Jd. Chapadão

Campinas - SP - 13070-118 - Fone 19 3252.6011

ponteseditores@ponteseditores.com.br

www.ponteseditores.com.br

Revisão

Joana Moreira

Design, projeto gráfico e diagramação

Traço Publicações e Design - Flávia Fábio

Ilustração da capa

Rebeca Vazquez

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Tuxped Serviços Editoriais (São Paulo – SP)

Bibliotecário Pedro Anizio Gomes CRB-8/8846

A983e Ayoub, Eliana (org.) *et al.*

Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras
/ Organizadoras: Eliana Ayoub, Lilian Freitas Vilela, Marília Velardi, Marina Cyrino, Rosana Baptistella e Valéria Maria Chaves de Figueiredo; Diversas autoras;
Prefácio de Márcia Strazzacappa.

1.ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, 2025; fotografias.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-217-0654-0 – E-book: PDF

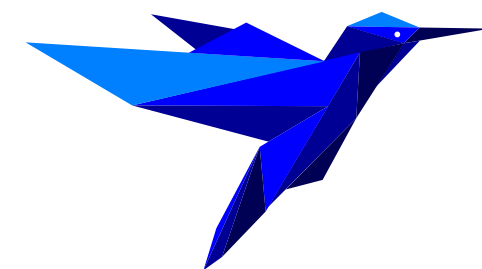
1. Arte. 2. Corpo. 3. Docência. 4. Linguagem. 5. Mulheres. 6. Narrativas. I. Título. II. Assunto. III. Organizadoras.

ÍNDICES PARA CATÁLOGO SISTEMÁTICO

1. Mulheres e suas profissões. 331.712082

2. Educação. 370

3. Formação de professores. 371.12



sumário

- 6 Prefácio**
Márcia Strazzacappa
- 7 Apresentação - Narrativas plurais e insurgências dos afetos**
Eliana Ayoub, Lilian Freitas Vilela, Marília Velardi, Marina Cyrino, Rosana Baptistella e Valéria Maria Chaves de Figueiredo
- 11 agô às minhas mais velhas**
Andresa de Souza Ugaya
- 12 Essa pesquisa/ciranda não é minha só, ela é de todas nós**
Eliana Ayoub
- 35 Carta do fim para o começo**
Kátia Salib Deffaci
- 39 Caçadora de mim**
Isabela Talita Gonçalves de Lima
- 44 Entre borboletas, narrativas e fotografias: caminhos para pensar as bonitezas da docência**
Luciene Alves Peccin
- 53 Pé(r)curso de uma professora dançarina pesquisadora caixeira**
Jaqueline de Meira Bisse
- 72 Carta ao meu amigo educador**
Gabrielle Audrey de Sousa Costa
- 81 Do quintal da minha avó à sala de aula: uma trajetória de educação, identidade e resistência**
Elisandra Mara dos Santos Camilo
- 89 Entre cartas, fotos e poesias: um encontro com a Senhora Artes**
Raquel Aparecida Batista
- 104 cor-PÃO**
Marta RAL
- 111 Na encruzilhada: entre cenas e a sala de aula**
Elizabeth Conceição Alves
- 125 Uma carta para Bia**
Mirza Ferreira
- 129 Nossas vozes: encontros entre mulheres e meninas-mulheres no chão da escola pública**
Ana Beatriz Lourenço Silva e Natali Seleguim Carrenho
- 138 Memórias em movimento: gestos, afetos e silêncios de três professoras**
Isabela Alves Lopes, Luanayara Romeiro Lezcano Dellvale e Rosana Baptistella
- 152 O espaço da educação e da arte em nossas trajetórias: breves relatos de uma professora artistando na escola**
Claudia Cardoso Barreto e Valéria Maria Chaves de Figueiredo
- 165 Uma escrita em forma de diário e alguns relatos mais! Trazendo tempos e memórias**
Joisy Palmira de Amorim e Valéria Maria Chaves de Figueiredo
- 176 Educação Escolar Indígena, do fazer ancestral na atualidade Educação Indígena Iané kitiwara (ancestralidade)**
Ana Claudia Martins Tomas - Baré
- 184 Uma carta ao começo**
Lilian Freitas Vilela
- 190 Mirim, a pequena guerreira na arte**
Mirim Gonçalves e Lilian Freitas Vilela
- 200 Percepções sobre os encontros coletivos e as experiências significativas no projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”**
Marcos Godoi e Andresa de Souza Ugaya
- 210 Revirando meu baú de memórias**
Mariana Marques Corrêa
- 218 Um quase cordel - “Dá teu braço e vamos brincar”**
Lívia Tenorio Brasileiro
- 219 Sobre as organizadoras**
- 220 Sobre as(os) autoras(es)**
- 225 Sobre a autora do Prefácio**



Prefácio

Quantas vozes contém uma fala? e quantos silêncios?
Quantas palavras compõem uma narrativa? e quantos gestos?

Quantas experiências são necessárias para se construir memórias?

E quantas vivências para se produzir sentidos?

É sobre memórias, narrativas, gestos, vivências e sentidos que a presente obra se apoia. Composta por textos em suas múltiplas formas, isto é, de letras pretas grifadas na tela branca a registros imagéticos – entre fotografias, vídeos e desenhos autorais –, a obra nos presenteia com cartas, poesias, depoimentos, relatos e textos que nos convidam a refletir acerca do fazer-se docente. A cada capítulo, identificamos que são muitos os coletivos presentes na singularidade de cada professora, como se as narrativas pessoais fossem compostas por camadas, revelando memórias familiares, regionais e ancestrais.

A obra é assinada por um coletivo de autoras, docentes de nove universidades diferentes, que compuseram a equipe de pesquisadoras do projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, que foi coordenado pela docente, colega de grupo de pesquisa e amiga, Eliana Ayoub. O objetivo era compreender o processo de constituição docente de professoras (mulheres) da educação básica e como esse processo foi, segundo suas próprias palavras, “atravessado por diferentes formas

de linguagem, especialmente aquelas que se manifestam por meio da arte, do corpo, da gestualidade, da expressão corporal”.

Para a realização da pesquisa, foram entrevistadas professoras da rede pública de educação básica, abrangendo as cinco regiões do Brasil (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul). Ao todo, foram 29 professoras, mulheres negras, brancas e indígenas.

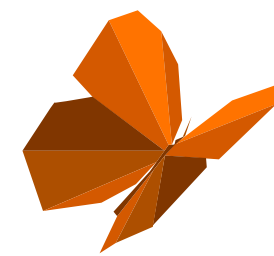
O que ficou em cada pesquisadora-entrevistadora daquilo que foi revelado e compartilhado pela pessoa entrevistada? Que movimentos corporais foram feitos durante a pesquisa? Quantas outras memórias foram, a partir daí, construídas? E quantos novos sentidos?

A obra corrobora duas importantes premissas. A primeira, de que toda educação é educação do corpo, ou melhor, educação de corpos – no plural –, pois não existe um corpo único. A segunda, que pesquisas no campo da educação e no campo da arte atravessam, necessariamente, as pessoas que as fazem, pois, pesquisar torna-se uma via de mão dupla. Ao pesquisar a formação docente, ponderamos acerca de nossa própria formação. Ao pesquisar arte, produzimos arte. Ao entrevistar pessoas, sejam elas docentes ou artistas, enquanto levantamos perguntas, refletimos sobre nossa própria atuação profissional. Afetamos e somos afetadas(os).

Que as múltiplas vozes, os diferentes corpos, as potentes narrativas aqui presentes afetem leitores e leitoras para a compreensão de que a arte, a gestualidade e a expressão corporal são fundamentais para se conceber uma educação ética, humana, igualitária e de qualidade.

Campinas, 05 de março de 2025.

Márcia Strazzacappa



Apresentação

Narrativas plurais e insurgências dos afetos

Eliana Ayoub*

Lilian Freitas Vilela**

Marília Velardi***

Marina Cyrino****

Rosana Baptistella*****

Valéria Maria Chaves de Figueiredo*****

* Professora Livre-Docente da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

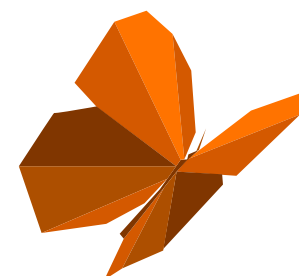
** Professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), *Campus* São Paulo.

*** Professora Livre-Docente da Universidade de São Paulo (USP).

**** Professora no Programa de Mestrado Profissional em Educação Escolar da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

***** Professora Adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

***** Professora Titular da Universidade Federal de Goiás (UFG).



Cartas, narrativas, relatos autobiográficos... Poesias, músicas, fotografias, danças, desenhos... É assim que este livro expressa a principal pergunta que perpassa os seus capítulos: como me tornei professora?

Criada a partir do projeto intitulado “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, a obra percorre a temática das “questões de gênero, raça e etnia” da “Chamada LinCAr – Abordagens inovadoras na pesquisa em Linguagem, Comunicações e/ou Artes – 2022” da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp). A coordenadora desta pesquisa financiada pela Fapesp é a Profa. Dra. Eliana Ayoub, docente da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-Unicamp).

A investigação se apoia na abordagem narrativa, numa concepção dialógica e sócio-histórica de linguagem, e foi desenvolvida no âmbito do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) da FE-Unicamp, do qual a Eliana Ayoub é líder, envolvendo uma equipe de 19 pesquisadoras(es) das cinco regiões do Brasil e de uma universidade do Uruguai.

O objetivo principal da investigação foi compreender como mulheres – negras, indígenas e brancas – se constituíram como professoras da educação básica em redes públicas de ensino de diferentes regiões brasileiras, e de que maneira esse processo de constituição docente foi sendo atravessado por diferentes formas de linguagem, especialmente aquelas que se manifestam por meio da arte, do corpo, da gestualidade, da expressão corporal.

Entrevistamos 29 professoras que, em suas narrativas orais, puderam contar suas histórias de vida nos oferecendo a pluralidade de experiências vividas. Com a investigação, colocamos em circulação sentidos acerca das relações de gênero e étnico-raciais com vistas a entender como elas se interseccionam nos processos de constituição docente dessas mulheres professoras.

Neste livro, encontramos narrativas escritas por 16 dessas participantes que relataram como foram compreendendo o seu processo de constituição docente, os desafios que viveram na infância, viveram e vivem cotidianamente na escola e de que maneira essas experiências afetam a sua prática profissional. Há também escritos de pesquisadoras(es) que estiveram imersas(os) no contexto da investigação.

Nos diferentes capítulos, podemos reconhecer as marcas das histórias vividas por cada uma das professoras – negras, indígenas ou brancas –, que foram se desnudando nesta escrita que se tece em narrativas, cartas, relatos, pensamentos, sentimentos, memórias, leituras, poesias, músicas, fotografias, imagens!

Sem uma estruturação linear, horizontal, vertical, diagonal, ou o que quer que seja, este livro foi organizado com a intenção de colocar em diálogo todas essas experiências e apresentar às leitoras e aos leitores a nossa unidade na diversidade.

Estreamos com a poética do Slam “agô às minhas mais velhas”, de Andresa de Souza Ugaya (Universidade Estadual Paulista – Unesp). É um grito de protesto e de resistência, celebrando as mulheres pretas.

Em seguida, temos a carta de Eliana Ayoub, intitulada “Essa pesquisa/*ciranda não é minha só, ela é de todas nós*”, em que ela narra os caminhos de tessitura desse processo colaborativo de investigação.

A “Carta do fim para o começo”, escrita por Kátia Salib Deffaci (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS), é uma carta para professoras, na qual ela se movimenta para contar como foi o processo de participar da investigação realizada e a sua trajetória na formação em dança.

“Caçadora de mim”, relato escrito por Isabela Talita Gonçalves de Lima (Goiana/PE), formada em Educação Física. A professora de educação básica narra, por meio de sua história de vida, como foi se reconhecendo professora.

Luciene Alves Peccin (Campinas/SP), professora de educação infantil, escreve um relato autobiográfico intitulado “Entre borboletas, narrativas e fotografias: caminhos para pensar as bonitezas da docência”, no qual traz elementos de sua história de vida relacionando-os com as suas experiências e práticas na escola.

“Pé(r)curso de uma professora dançarina pesquisadora caixeira” é um relato da professora Jaqueline de Meira Bisse (Campinas/SP), formada em Educação Física, que nos apresenta, por meio de um memorial, temáticas que destacam suas vivências e constituição como professora de educação física e focalizadora de rodas de danças circulares.

A professora Gabrielle Audrey de Sousa Costa (Campinas/SP) escreve uma carta para Paulo Freire, denominada “Carta ao meu amigo educador”, discutindo os conceitos e textos do autor ao estabelecer relação com sua própria experiência docente.

Elisandra Mara dos Santos Camilo (Campinas/SP) narra a sua caminhada em “Do quintal da minha avó à sala de aula: uma trajetória de educação, identidade e resistência”, começando pela sua infância, passando pela formação profissional no magistério, graduação e mestrado, sempre na relação com sua experiência na docência.

A professora Raquel Aparecida Batista (Sumaré/SP) escreve o capítulo “Entre cartas, fotos e poesias: um encontro com a Senhora Artes”, composto por quatro cartas que contam sobre a sua infância e a sua relação com as artes, revelando episódios racistas que viveu em sua época como aluna na escola e de que modo ela foi transformando essas experiências em sua prática docente cotidiana.

Professora de educação infantil, Marta RAL (Marta Raquel de Araújo Lima Moreira, Campinas/SP) expressa, por meio do seu “cor-PÃO” – título do capítulo –, como foi escolher a profissão docente e como a arte está presente em sua vida e em sua prática, além de trazer aspectos relativos ao preconceito (gordofobia) que sofreu/sofre durante sua experiência como aluna da educação básica e como professora na escola.

Elizabeth Conceição Alves (Campinas/SP), professora dos anos iniciais do ensino fundamental e atriz de teatro, no seu texto intitulado “Na encruzilhada: entre cenas e a sala de aula”, nos apresenta cenas de sua história de vida que a constituem como professora, na relação com as artes, especialmente o teatro, e com a educação antirracista.

As nossas participantes também dedicaram cartas umas às outras, como Mirza Ferreira (Campinas/SP), pesquisadora do projeto em questão, que escreveu “Uma carta para Bia” (Ana Beatriz Lourenço Silva, uma das autoras do capítulo seguinte). Nessa carta, Mirza relembra passagens da entrevista que realizou com Ana Beatriz no contexto da pesquisa.

“Nossas vozes: encontros entre mulheres e meninas-mulheres no chão da escola pública” é o capítulo em que Ana Beatriz Lourenço Silva e Natali Seleguim Carrenho (Campinas/SP) escrevem juntas um texto narrativo com seus relatos particulares sobre como se tornaram professoras, mas também compartilham conosco suas experiências docentes, especialmente aquelas vinculadas à educação antirracista.

Rosana Baptistella (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS), pesquisadora do projeto, em coautoria com Isabela Alves Lopes e Luanayara Romeiro Lezcano Dellvale, ambas professoras de arte da educação básica, escrevem “Memórias em movimento: gestos, afetos e silêncios de três professoras”. Como uma roda de conversa, as três alinhavam suas experiências docentes e pessoais, de modo que se reconheceram como indígena (Luanayara) e negra (Isabela) durante a graduação.

A professora Claudia Cardoso Barreto (Goiânia/GO), e Valéria Maria Chaves de Figueiredo (Universidade Federal de Goiás – UFG), pesquisadora da equipe, produziram a carta “O espaço da educação e da arte em nossas trajetórias: breves relatos de uma professora artizando na escola”, na qual elas contam as experiências pessoais de uma professora artizando no chão da escola. O ponto de partida foi a entrevista dessa pesquisa e o convite para uma autorreflexão.

A pesquisadora Valéria também escreve em coautoria com a professora Joisy Palmira de Amorim (Goiânia/GO), “Uma escrita em forma de diário e alguns relatos mais! Trazendo tempos e memórias”. É um texto/mergulho nas próprias histórias e memórias e que narra as vivências pluridisciplinares de Joisy no mundo da dança, como professora e como coreógrafa de uma cia profissional, a Giro8.

“Educação Escolar Indígena, do fazer ancestral na atualidade – Educação Indígena lané kitiwara (ancestralidade)” é

um texto produzido por Ana Claudia Martins Tomas (Manaus/AM), professora indígena dos anos iniciais conhecida como Claudia Baré. A autora apresenta a especificidade da Educação Escolar Indígena e como ela acontece na cultura indígena Baré, no Parque das Tribos em Manaus.

Lilian Freitas Vilela (Universidade Estadual Paulista – Unesp), uma das pesquisadoras do projeto, escreveu “Uma carta ao começo”, para sua mãe e sua filha, contando de seu encontro com a professora Mirim Gonçalves (coautora do próximo capítulo) e o que isso provocou nela como professora pesquisadora.

“Mirim, a pequena guerreira na arte”, escrito em colaboração entre Mirim Gonçalves (Morro de Cavalos/SC), professora indígena dos anos iniciais, e Lilian Freitas Vilela, narram os saberes da docência na escola indígena, bem como apresenta a terra indígena Tekoa Itaty.

Marcos Godoi (Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT) e Andresa de Souza Ugaya (Universidade Estadual Paulista – Unesp) escrevem em conjunto o texto “Percepções sobre os encontros coletivos e as experiências significativas no projeto ‘Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras’”, no qual apontam a educação como elemento fundamental para a justiça social e criação de um mundo com mais equidade, e partilham relatos das estratégias de ensino e resistências de professoras participantes da pesquisa na luta contra o racismo.

Na sequência, temos uma carta escrita por Mariana Marques Corrêa (Campinas/SP), estudante de Pedagogia da Unicamp (graduada em janeiro de 2025) e colaboradora no projeto. Em “Revirando meu baú de memórias”, encontramos uma carta endereçada à “querida professora Nana” (Eliaana Ayoub), autora do primeiro capítulo e coordenadora

da pesquisa. Mariana conta suas memórias de formação pessoal e na universidade.

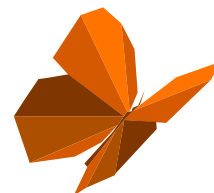
Por fim, um novo gênero textual nos brinda, “Um quase cordel – ‘Dá teu braço e vamos brincar’”. Quem escreveu foi Livia Tenorio Brasileiro (Universidade de Pernambuco – UPE), professora pesquisadora, que, por meio de sua escrita poética, com versos rimados bem-humorados, nos conta de seus encontros e aprendizados durante a pesquisa.

Ao ler os capítulos, é possível escutar a voz de cada mulher-autora-artista-dançarina-professora-pesquisadora que aqui vos fala, conta, reconta, rememora, constrói e reconstrói suas experiências. Mais do que narrativas de como se tornaram profissionais, o livro nos conduz a escritas plurais de mulheres professoras de diferentes culturas, com diferentes saberes e vivências ímpares, que, apesar de únicas e pessoais, possibilitam a construção de narrativas afetivas, de interação, nutrindo a cooperação solidária, fraterna e criativa. São histórias compartilhadas trazendo lugares e processos potentes e transdisciplinares.

Esperamos que apreciem estas narrativas plurais que nos movimentam com suas insurgências dos afetos.

Boa leitura!

As organizadoras.



agô às minhas mais velhas*

mulheres invisibilizadas
sufocadas em seu ser e fazer
muitas vezes relegadas ao lar e à função
de maternar.

no mercado de trabalho
ganham menos para fazer a mesma
função
isso se chama exploração.

vira fetiche, vira bonequinha
vira objeto de sedução
pra servir pra macho alfa e suas patifarias.

segundo o mapa da violência de 2019
foram 3.737 mulheres vítimas de
feminicídio
mas quem dá atenção pra esse dado?

mulheres pretas?
as que mais são assassinadas!
mulheres pretas?
as que mais passam fome!
mulheres pretas?
as que mais estão no subemprego!
mulheres pretas?
as que mais são mães solo!
mulheres pretas?
as que mais tem suas crianças e filhos
mortos pela política do estado brasileiro!
mulher preta?
aquela que teve seu filho de 5 anos
colocado no elevador pela patroa branca.
mulher preta?
EU!!!

eu não vou sucumbir
porque tenho em meu corpo
N'Zinga
Dandara
Acotirene
Maria Felipa.

vou existir
porque tenho em meu corpo

Ana
Maria
Nair
Adalgisa.

vou resistir
porque tenho em meu corpo

Elza
Lélia
Beatriz
Sueli.

definitivamente
eu não vou sucumbir
porque
SOU MULHER PRETA
Andresa de Souza Ugaya**, prazer!



agô às minhas mais velhas

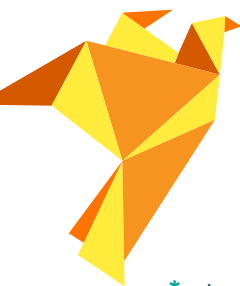
* Slam escrito em 29 de outubro de 2021 e
revisto em 03 de fevereiro de 2025.

** Professora da Universidade Estadual
Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp),
Campus Bauru.

Essa pesquisa/ciranda não é minha só, ela é de todas nós*

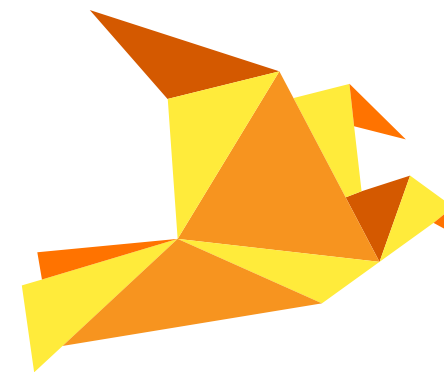
Carta às minhas companheiras de travessia

Eliana Ayoub*



* Alusão à música “Minha Ciranda”. Intérprete e compositora: Lia de Itamaracá.
Formato: LP. Álbum: Eu Sou Lia. Brasil, 2000.

** Professora Livre-Docente da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Coordenadora da pesquisa “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) - Chamada LinCAr 2022.



Campinas, fevereiro de 2025.

Queridas professoras,

Escrevo esta carta para vocês em tom de celebração dessa travessia que estamos percorrendo juntas. E já vou pedindo aos nossos queridos professores que integram a equipe do projeto que se sintam incluídos na minha escolha de utilizar o gênero feminino nesta escrita acerca de uma pesquisa que fomos tecendo colaborativamente com-por mulheres.

São tantos sentimentos, aprendizados e reflexões que eu quero compartilhar com vocês que eu nem sei por onde iniciar...

Decidi começar por uma ciranda, inspirada pelas mulheres cirandeiras, dançadeiras e cantadeiras do nosso grupo... Também fui buscar inspiração em Lia de Itamaracá - uma ilha que eu conheci quando era menina (por volta dos nove anos de idade) numa viagem em família que fizemos para Recife/PE.

Como vocês devem saber, a Lia de Itamaracá é uma mulher negra, pernambucana, considerada a Rainha da Ciranda, e que tem uma linda história que me lembra muitas de vocês.

Em seu canal oficial no *YouTube*,¹ podemos conhecer as suas cantorias e a sua história de vida. Assisti a algumas reportagens sobre ela e fiquei encantada, “encirandada”...

Seu nome é Maria Madalena Correia do Nascimento e nasceu no dia 12 de janeiro de 1944, na Ilha de Itamaracá/PE. Tem 1,80m de altura e é a única de 22 filhos a se dedicar à música. Em uma reportagem de 2019,² a jornalista perguntou: “*you consegue achar uma palavra para definir Lia de Itamaracá?*” (minutagem 2:30). E ela, serenamente, respondeu: “*Lia é resistente. Lutei contra preconceito, a pobreza, pra chegar aonde eu cheguei*” (minutagem 2:38). Quem se reconhece nessa fala de Lia?

Lia, mulher negra, nordestina, resistente, foi merendeira de uma escola pública na Ilha de Itamaracá, enfrentou a pobreza, o preconceito e teve de encarar muitos desafios para chegar aonde chegou, como ela nos conta. Lia, mulher inteligente, talentosa, ícone da cultura nacional, reconhecida nacional e internacionalmente por sua arte. Lia, mulher cirandeira que tem motivado pesquisadoras e pesquisadores a se debruçar em suas narrativas poéticas, como Renata Otelo (2016), em seu modo de viver de “mãos dadas com a história”, como Sonia Teller (2023), e em traços da sua história de vida, como fez Marcelo Henrique Andrade (2018) na criação de um livro-reportagem sobre o “mito” Lia de Itamaracá, para citar alguns exemplos dos vários estudos acadêmicos sobre ela.

Ao procurar uma imagem de Lia de Itamaracá, me deparei com uma reportagem sobre os seus 80 anos de idade, publicada em janeiro de 2024. Admirem essa linda fotografia!

¹ Lia de Itamaracá OFICIAL. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/liadeitamaracaoficial>. Acesso em: 02 fev. 2025.

² Reportagem do programa Fantástico (TV Globo) sobre Lia de Itamaracá exibida em 17/03/2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n6Wh-TqDRX4s>. Acesso em: 02 fev. 2025.



Figura 1 - Lia de Itamaracá.
Fonte: Reportagem “Lia de Itamaracá completa 80 anos de muita luta, resistência e cultura” (2024).³

Essa imagem de Lia de Itamaracá, nos oferecendo o seu canto, a sua ciranda, a sua poesia em forma de gesto, me tocou intimamente!

Me inspiro em sua música “Minha Ciranda” para dizer a todas vocês que a pesquisa que vimos entretecendo juntas, de mãos dadas, como numa ciranda com os nossos corpos em constante movimento, *não é minha só, ela é de todas nós, ela é de todas nós*. Me inspiro nessa imagem da Lia de Itamaracá para oferecer a minha gratidão a vocês, companheiras de travessia, que, cada uma a sua maneira, estiveram presentes nessa pesquisa/ciranda que *é de todas nós, com todas nós, por todas nós*!

³ Reportagem de 18/01/2024, em “A Verdade” - Um jornal dos trabalhadores na luta pelo socialismo. Disponível em: <https://averdade.org.br/2024/01/lia-de-itamaraca-completa-80-anos-de-muita-luta-resistencia-e-cultura/>. Acesso em: 02 fev. 2025.

Sugiro que reservem uns minutinhos para assistir a um dos vídeos da Lia de Itamaracá cantando “Minha Ciranda” em seu canal no *YouTube*.⁴ Será que, assim como eu, vocês sentem vontade de dançar/cirandar ao vê-la cantando? Tenho certeza que sim!

Bem, todas vocês já sabem que o meu apelido é Nana, ou porque são amigas de longa data ou porque já nos conhecemos ou, ainda, porque essa não é a primeira carta que escrevo a vocês, enviei algumas cartas ao longo da nossa pesquisa/*ciranda*. Para quem não me conhece pessoalmente, sou alta como a Lia de Itamaracá, tenho 1,80m, e, também, adoro cantar e dançar.

Sou uma mulher branca, sudestina, nascida na cidade de Campinas/SP no dia 09 de agosto de 1966. Venho de uma família de classe média, filha de mãe paulistana com descendência libanesa (Ivany) e pai egípcio (Samir). Sou a terceira de quatro filhas(os): o Ricardo, a Vera (*in memoriam*), eu e o Renato. Sou casada com o João e, em 2004, recebemos o maior presente da nossa vida: o João Vitor, nosso filho.

Sou professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-Unicamp) desde 1998 e sou coordenadora do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) da FE-Unicamp. Me formei em Educação Física pela Faculdade de Educação Física da Unicamp (FEF-Unicamp) em 1989 e, antes de ser professora na Unicamp, lecionei em escolas particulares de Campinas/SP e numa escola pública municipal de Paulínia/SP, ministrando aulas de educação física na educação infantil e no ensino fundamental anos iniciais e finais (entre os anos de 1989 e 1997).

⁴ Essa ciranda. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8QIYLKAUmKA>. Acesso em: 02 fev. 2025.



Figura 2 – Apresentação de ginástica “olímpica” no Instituto Educacional Imaculada em Campinas. Fonte: Arquivo pessoal da autora (1976).

Sou ginasta! Sim, ginasta, até hoje! Fui atleta de ginástica “olímpica”, como era denominada a ginástica artística na época, dos 9 aos 17 anos de idade, no Clube Campineiro de Regatas e Natação, em Campinas. Trago a fotografia de uma apresentação na escola em que eu estudava (Instituto Educacional Imaculada, em Campinas), espaço onde a paixão pela ginástica começou nas aulas de educação física.

Eu era uma menina/moça moleca, que adorava brincar na rua, subir em muros, patinar na chuva, empinar pipa e desafiar os meninos “de igual pra igual”. Essa menina/moça moleca, em suas experimentações existenciais, foi se tornando a mulher feminista que sou hoje.

Nas aulas de educação física da escola, eu me envolvia em todas as atividades, as quais abarcavam vários temas da cultura corporal (Coletivo de Autores, 1992).

Nos treinos de ginástica “olímpica” no clube Regatas, eu dava piruetas, cambalhotas e mortais; saltava, girava e me aventurava na trave de equilíbrio; muitas vezes eu tinha

medo, me sentia na “corda bamba”, mas o enfrentava com o suporte das minhas técnicas/professoras e das minhas amigas. Nós, mulheres, já estávamos ali nos apoiando, literalmente “nos segurando” e, como eu era a mais alta, acabei me “especializando” em segurar minhas amigas durante as acrobacias na trave de equilíbrio, ou mesmo nos outros aparelhos - solo, salto e barras assimétricas.

Aos poucos, a dança foi se achegando com mais intensidade na minha vida por meio das aulas de balé clássico que fazíamos como parte do treinamento da ginástica e das aulas de *jazz* em academia de dança que fiz dos 15 aos 18 anos de idade. As apresentações nos festivais de ginástica da escola e do clube, assim como nos festivais de dança em teatros, eram momentos vividos com muita expectativa e entusiasmo para entrar em cena. Depois, já na época do início da graduação em 1985, os ritmos da lambada, do samba e do forró entraram com tudo na minha vida, permanecendo vivos em mim até hoje, em particular o samba e o forró.

Quando ingressei na FEF-Unicamp, as minhas experiências corporais anteriores relacionadas à ginástica, à dança, às apresentações, às brincadeiras de rua, aos jogos e esportes, à música e ao canto (toco violão e me arrisco na cantoria desde muito jovem, especialmente, do gênero musical Bossa Nova), foram se fundindo aos aprendizados da graduação. Assim, minhas experiências com as práticas corporais foram ganhando novos contornos, notadamente, a partir das vivências corporais voltadas para a consciência corporal vividas nas aulas de dança na faculdade. Um novo mundo de possibilidades se abriu diante de mim e a minha percepção do meu corpo em movimento ganhou uma outra qualidade expressiva e artística, por meio de uma pluralidade de experiências que foram constituindo os meus modos de ser e de agir na vida e, mais especificamente, na minha profissão.

Com a criação do Grupo Ginástico Unicamp (GGU) em 1989, um grupo universitário de “ginástica para todos” (GPT) ligado à FEF-Unicamp, retornei ao mundo da ginástica. Inclusive, a minha pesquisa de doutorado, concluída em 1998, foi acerca da “ginástica geral” (como era denominada a GPT) na escola, resultando no livro “Ginástica geral e educação física escolar” (Ayoub, 2003).

Ultimamente, tenho pensado em afirmar o nome da GPT como “ginástica para todas”, no sentido de ser para “todas as pessoas”. Escrevi sobre esse assunto em dois momentos (Ayoub, 2022; 2024a), defendendo uma “pedagogia da diversidade” na GPT. Tenho me apoiado em Paulo Freire (1967, 1987, 1992, 1997) e Nilma Lino Gomes (2012, 2017, 2020) para refletir sobre essa temática.

Fiz parte do GGU de 1989 a 1997. Viajamos pelo Brasil e pelo mundo “ginasticando”, mostrando ao público nossas peripécias coletivas com o corpo e com diferentes materiais/equipamentos. Aos poucos, o GGU foi se consolidando como um espaço de produção de conhecimentos em torno da ginástica, do corpo, da educação física, da educação, da arte. No livro “Grupo Ginástico Unicamp: 25 anos” (Paoliello *et al.*, 2014), contamos um pouco dessa linda história. A força do trabalho coletivo e democrático é uma das principais marcas do grupo.

Para a minha grande felicidade, em 2013, foi criado o Grupo Ginástico Ânima Unicamp (GGU Ânima), ligado ao GGU, e eu voltei a “ginasticar” após 16 anos. O Ânima, como costumamos chamar, é composto somente por mulheres, atualmente entre 35 e 72 anos de idade, amigas de longa data (desde os tempos de criança na escola e no clube) e outras mais recentes. Somos mulheres que amamos a ginástica e, sobretudo, amamos estar juntas, compartilhando nossas alegrias e conquistas, nossas dores e dificuldades, nossas buscas e

Figura 3 – Eliana Ayoub -
composição “Criando Elos”,
apresentada na “15th World
Gymnaestrada”, Helsink/Finlândia
2015.
Fonte: Arquivo pessoal da autora
(2015).



esperanças. Vejam uma fotografia minha durante a apresentação que fizemos da composição “Criando Elos” na “15th World Gymnaestrada”,⁵ realizada em Helsink/Finlândia em 2015 - a primeira composição criada pelo GGU Ânima (Sarôa; Ayoub; Paoliello, 2016). Essa imagem me traz lembranças muito especiais desse reencontro com a ginástica. Eu estava prestes a completar 49 anos de idade (lá se vão quase 10 anos) e me sentindo muito feliz e realizada em poder voltar a “ginasticiar” com as minhas amigas. Estar em cena é realmente muito desafiador! Gera sempre aquele “friozinho na barriga” que brota da exposição de nossos corpos e de nossas criações.

⁵ A “World Gymnaestrada” é um evento que acontece a cada quatro anos na Europa e que reúne grupos de várias partes do mundo para celebrar a magia da ginástica.

Queridas, espero não estar me alongando muito com essa minha “apresentação”, é que vou me empolgando quando engato numa prosa. Como diz Mario Osorio Marques (1998, p. 13), “Coçar e comer é só começar. Conversar e escrever também”. Sigo aqui conversando com vocês, escrevendo para vocês e, da mesma forma, me coçando e comendo (principalmente chocolate) mais do que eu gostaria... é que a escassez do tempo que urge para finalizar esta carta tem me causado muita ansiedade.

Então convido as pessoas que quiserem conhecer mais um pouquinho sobre a minha vida, os meus aprendizados e as minhas inquietudes, a lerem o meu livro “Memórias da educação física na escola: cartas de professoras” (Ayoub, 2021), cujo *e-book* pode ser acessado gratuitamente. Ele é fruto da minha tese de livre-docência defendida em dezembro de 2019, poucos meses antes do início da pandemia da Covid-19, que foi um “divisor de águas” nas nossas vidas.

A tese teve como objetivo refletir a respeito da educação física, do corpo e da gestualidade na escola, a partir das narrativas de professoras de redes públicas de ensino que cursaram o Programa Especial de Formação de Professores em Exercício na Rede Municipal dos Municípios da Região Metropolitana de Campinas (Proesf) da FE-Unicamp. Essas narrativas foram escritas no formato de cartas sobre suas memórias da educação física escolar. Caracterizou-se como uma pesquisa narrativa que se aproximou de uma abordagem autobiográfica, escrita no gênero carta, na qual eu narrei detalhadamente a minha história, em diálogo com a história de outras mulheres professoras.

Dentre as dez cartas do livro, tem uma que conta sobre a minha “mania” com as cartas (Ayoub, 2021, p. 41-59), fascínio que se originou na infância e se alastrou para a vida de professora e pesquisadora. Percebam que essa “mania”

continua bem viva em mim e estou muito emocionada em escrever mais esta carta para vocês e, igualmente, de ler as cartas escritas neste nosso livro. Fiquei imensamente tocada quando me deparei com a carta da Mariana Marques Corrêa endereçada para mim: uma carta de Nana para Nana!

Ah! Antes que eu me esqueça, eu gostaria de dizer a vocês que escrevi uma carta para Paulo Freire, intitulada “Carta para celebrar a esperança”, que foi publicada no *e-book* “Cartas para Paulo Freire, bell hooks e Frantz Fanon” (Ayoub, 2024b), o qual pode ser acessada gratuitamente. Foi muito especial para mim escrever para o nosso Patrono da Educação Brasileira e acho que vocês irão gostar muito de ler as cartas dessa coletânea.

Voltando à pesquisa de livre-docência, nela, identifico a gênese da nossa pesquisa/*ciranda* “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”.

Vou contar para vocês como tudo começou...

Fazia tempo que eu pensava na ideia de submeter um projeto de pesquisa à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) que abordasse narrativas de professoras relacionadas ao corpo e à arte. Em fevereiro de 2022, a Fapesp lançou a “Chamada LinCAr – Abordagens inovadoras na pesquisa em Linguagem, Comunicações e/ou Artes – 2022”. Quando tomei conhecimento do edital, imaginei que o momento havia chegado! Mesmo assim, algumas dúvidas me invadiram e levei um bom tempo para tomar a decisão de elaborar, efetivamente, uma proposta.

Li atentamente o edital da Chamada LinCAr e fui estudando possibilidades de pensar num projeto que atendesse ao objetivo da chamada: “[...] financiar projetos que proponham novas formas de produzir e disseminar conhecimento por meio da pesquisa em Linguagem, Comunicações e/ou Artes.

Espera-se a construção de novos arranjos teóricos e procedimentos metodológicos [...]” (Fundação..., 2022).

Assim como muitas de vocês, não sei trabalhar sozinha! Preciso estar com outras pessoas para cocriar a vida, a profissão, a existência... Vivo intensamente a concepção vigotskiana de que “através dos outros constituímos-nos” (Vigotski, 2000, p. 24); constituímos-nos *com* as outras pessoas.

Desse modo, comecei a pensar em colegas da Unicamp e de outras universidades pelo Brasil, algumas delas professoras que foram pós-graduandas do Laborarte, que poderiam compor uma equipe interdisciplinar de pesquisadoras de um projeto que relacionasse corpo, arte, narrativa, linguagem, gênero, etnia, raça, história de vida...

Uma felicidade me invadia conforme eu ia falando com as pessoas e, a cada aceite em estar conosco na pesquisa, meu coração transbordava de emoção: que honra ter cada uma de vocês conosco, e reitero, de mãos dadas, aprendendo, tropeçando, levantando, criando, girando, cirandando!

Finalmente, em meio às tantas demandas que nos sobrecarregam cotidianamente, mulheres sabem bem do que eu estou falando, o projeto foi submetido à Fapesp em maio de 2022 e o resultado foi divulgado no dia 21 de dezembro de 2022: aprovado!⁶ Foi um incrível presente de Natal!

Reproduzo, a seguir, um trecho do projeto que menciona a nossa equipe e as intenções mobilizadas.

[...] constituímos uma equipe interdisciplinar, com especialidades complementares e com diversificada experiência de pesquisa, composta majoritariamente por mulheres de diferentes instituições brasileiras (abrangendo as cinco regiões do país), além de

⁶ Fapesp anuncia resultado da chamada LinCAr. Disponível em: <https://fapesp.br/15835/fapesp-anuncia-resultado-da-chamada-lincar>. Acesso em: 02 fev. 2025.

uma universidade internacional, a *Universidad de la República* (UdelaR), no Uruguai. Portanto, esta investigação será desenvolvida de modo efetivamente colaborativo, incentivando o compartilhamento de experiências, conhecimentos e saberes entre todas(os) nós (incluindo nesse “nós” as mulheres professoras participantes da pesquisa de campo), a fim de nos “LinCAR”;⁷ conectando-nos numa rede de relações que nos redirecione a outros lugares, a outros tempos, a outros *espaçotempos* de criação coletiva, gerando hiperligações que nos permitam construir práticas inovadoras, coletivas e colaborativas de pesquisa [...] (Ayoub *et al.*, 2022, p. 3).

Nós seguimos essas intenções “ao pé da letra”! Vocês não acham?

Inicialmente, com vocês, a equipe de pesquisadoras, nos conectamos, nos “lincamos”, construímos práticas colaborativas de pesquisa, estabelecemos redes de relações, ampliamos horizontes, aprendemos juntas... E quando vocês, professoras participantes, entraram em cena, tudo isso foi se intensificando e continuamos nos emocionando juntas, nos revoltando juntas, chorando juntas, rindo juntas, cirandando juntas. Fomos transformando a pesquisa numa pesquisa/*ciranda*... É muita potência feminina de vida reunida!!! Vocês também têm essa percepção?

Bem, já já volto a falar dos nossos encontros, dessa potência feminina de vida em acontecimento... Antes, pretendo retomar como fui pensando na temática do projeto.

Na tese de livre-docência, ao me debruçar nas cartas

⁷ Segundo o Dicionário *Online* de Português, “linCAR” vem da palavra “link” (em inglês) e significa: “Colocar links em; desenvolver hiperligações que conectam e redirecionam o usuário para outro lugar, através de um clique: linkar uma palavra; linkar um produto com seu preço”. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/linCAR/>. Acesso em: 02 fev. 2025.

escritas por professoras, fiquei tocada de muitas maneiras e surgiu o desejo de conhecer mais profundamente as histórias de vida de professoras. Foi assim que pensei na ideia de um projeto que pudesse reunir, majoritariamente, mulheres professoras para ouvir outras mulheres professoras que atuam na escola, por meio de conversas mais próximas, mais demoradas.

A propositura foi, então, conceber uma pesquisa narrativa, apoiada nos pressupostos de Jean Clandinin e Michael Connelly (2015), com o objetivo central de compreender como vem se dando o processo de constituição de mulheres - negras, indígenas e brancas - como professoras da educação básica em redes públicas de ensino de diferentes regiões do Brasil, e como esse processo de constituição docente vem sendo atravessado por diferentes formas de linguagem, especialmente aquelas que se manifestam por meio da arte, do corpo, da gestualidade, da expressão corporal. Para atingir esse objetivo, convidamos vocês a “tomarem a palavra”, como enuncia Ecléa Bosi (2003), para nos contar sobre suas travessias e travessuras com essas linguagens, por meio de narrativas orais (entrevistas e encontros coletivos), narrativas escritas (narrativas, cartas, poesias, contos etc.) e narrativas visuais (fotografias, danças, músicas, cantos, vídeos etc.).

A vigência do projeto foi de março de 2023 a fevereiro de 2025. Foram dois anos de muitos aprendizados e grandes transformações!

Iniciamos a pesquisa com 24 pesquisadoras. Ao longo do processo, caminhamos com 19,⁸ pois algumas pessoas não puderam continuar. Compartilho alguns trechos da primeira carta que eu escrevi no dia 31/03/2023.

⁸ A lista com os nomes e instituições das(os) integrantes da equipe de pesquisa estão no início deste livro.

Às queridas e aos queridos pesquisadoras(es) do projeto [...]

Hoje termina o primeiro mês do nosso projeto!!! E a escrita desta carta pra vocês é um gesto de profunda gratidão por estarmos juntas e juntos nesse caminho.

Como eu disse em nosso primeiro encontro, toda vez que penso em cada uma e em cada um de vocês, eu me sinto honrada e privilegiada por ter pessoas como vocês participando desse projeto que foi tão sonhado por mim, há muito tempo.

Estou com a nítida sensação de que o caminho da nossa pesquisa será, simultaneamente, longo e curto.

[...]

Minhas queridas e meus queridos: convido vocês a caminharem conosco ousando trilhas e partilhas com respeito, com delicadeza, com ética, com abertura para o outro e para o aprendizado recíproco e, sobretudo, com amorosidade... aquela amorosidade de que tanto fala Paulo Freire, nosso mestre que transformou esperança em verbo!

Proponho “esperançarmos” juntas e juntos!!!

Agradeço profundamente a cada uma e a cada um de vocês.

*Abraços afetuosos e saltitantes,
Nana.*

Começamos com os encontros *online* da equipe de pesquisa, depois passamos para os encontros presenciais com as professoras participantes para a realização das entrevistas⁹ e seguimos com os encontros coletivos *online* envolvendo

⁹ Somente três entrevistas foram realizadas de forma *online*, devido à distância geográfica entre as entrevistadoras e as entrevistadas ou dificuldades para conciliar agendas.

todas vocês, professoras participantes e equipe de pesquisa. Nesses encontros coletivos, foram surgindo ideias para a realização de eventos híbridos (*online* e presencial na Faculdade de Educação da Unicamp), até chegarmos ao nosso evento final (previsto no projeto), ocorrido em fevereiro de 2025, numa terça-feira ensolarada com o céu bem azul de Campinas.

Os primeiros encontros *online* da equipe de pesquisa foram para que as pessoas pudessem se conhecer e para adensar nossos diálogos a respeito do desenvolvimento da investigação. Foram encontros muito significativos para que pudéssemos ir construindo coletivamente os itinerários da pesquisa e, para tal, fomos ampliando as interlocuções acerca de nossas experiências investigativas, a fim de que pudéssemos conhecer mais detidamente as trajetórias de pesquisa de cada uma. Algumas pessoas, então, se disponibilizaram a fazer oficinas, as quais foram realizadas de abril a julho de 2023 durante os encontros, versando sobre as seguintes temáticas: *Practice as Research* (PaR) como metodologia de pesquisa (Kátia Salib Deffaci); Diálogos (im)possíveis entre a dança e o teatro: um olhar sobre a formação do artista cênico no CEFAR” e “Formação docente em e com artes/culturas” (Mirza Ferreira); Histórias narradas em corpo e voz (Lilian Freitas Vilela); Reflexões sobre investigação radicalmente qualitativa (Marília Velardi); La entrevista en profundidad en el marco de mis investigaciones en el campo de la sociología, la psicología y la educación (Mabel Ruiz Barbot); Espaço para realizações, teares, costuras, Inventividade e fricção! (Valéria Maria Chaves de Figueiredo); Narrativa visual e foto-elicitación (Marcos Godoi); História Oral e educação na pesquisa acadêmica (Ana Lúcia Guedes Pinto); A pesquisa narrativa em três dimensões (Guilherme do Val Toledo Prado); “Leitura e Corpo em reverberação” e “Corporivivências - memória, leitura e dança” (Rosana Baptistella).

Dessa maneira, fomos constituindo potentes e inspiradoras rodas de conversa que nos auxiliaram na elaboração conjunta dos procedimentos para a nossa “entrada em campo”, fortalecendo o nosso entendimento de que a pesquisa qualitativa vai se fazendo no próprio processo dialógico da pesquisa, principalmente ao nos deixarmos impregnar pela força criativa das partilhas.

Os encontros que se seguiram após as oficinas foram dedicados a afinarmos nossos instrumentos e harmonizarmos nossos corpos para darmos início à fase de realização das entrevistas com vocês, mulheres professoras participantes do nosso estudo. Importante enfatizar que mantivemos nossos encontros da equipe de pesquisa durante toda a nossa travessia, o que foi (e continua sendo) indispensável para sustentar o nosso percurso investigativo, amparando-nos diante dos desafios e das dificuldades que foram surgindo pelo caminho.

Paralelamente aos encontros da equipe, uma parte do grupo foi entrando em contato com vocês, mulheres professoras (negras, indígenas e brancas), a fim de convidá-las para participar do estudo.

Eu disse anteriormente que uma felicidade me invadia cada vez que eu recebia um “sim” das pessoas que topavam compor a equipe de pesquisa. Saibam que, quando chegamos à etapa das entrevistas, o mesmo entusiasmo foi tomando conta da nossa equipe de pesquisa a cada “sim” de vocês, professoras que foram carinhosamente convidadas para participar da nossa pesquisa/ciranda.

Compartilhávamos entre nós os convites e vibrávamos com os aceites. Ficávamos animadas para agendar as entrevistas e, por outro lado, preocupadas com o tempo que corria (tínhamos um cronograma a cumprir), pois todas nós sabemos como não foi nada fácil conciliarmos

nossos *espaçotempos* do trabalho e da vida para estarmos juntas.

As entrevistas foram realizadas de novembro de 2023 a agosto de 2024, em locais e horários definidos conjuntamente entre nós, entrevistadas e entrevistadoras. Ocorreram na escola, na universidade, em casa, em um café etc. Tínhamos um roteiro que orientava as nossas ações. Vocês se lembram? Começávamos com uma breve apresentação de nós mesmas, pesquisadoras, depois passávamos para a leitura de uma carta de apresentação da pesquisa escrita por mim no dia 13/09/2023 para vocês, professoras participantes, a qual era entregue em mãos. Eis a carta.

Queridas professoras, como vocês estão?

Meu nome é Eliana Ayoub, mas podem me chamar de Nana (meu apelido desde a infância). Tenho 57 anos de idade e, como vocês, também sou professora!

Iniciei minha carreira docente em 1989 como professora de educação física e, desde 1998, sou professora da Faculdade de Educação da Unicamp, trabalhando com disciplinas de estágio supervisionado e com uma disciplina chamada “Educação, corpo e arte” (além de outras tantas atividades).

Estamos muito felizes que vocês aceitaram participar do nosso projeto intitulado “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, que tem como objetivo primordial compreender como vem se dando o processo de constituição de mulheres - negras, indígenas e brancas - como professoras da educação básica em redes públicas de ensino de diferentes regiões do Brasil, e como esse processo de constituição docente vem sendo atravessado por diferentes formas de linguagem, especialmente aquelas que se manifestam por meio da arte, do corpo, da gestualidade, da expressão corporal.

Na verdade, vocês estão fazendo parte de um sonho que venho imaginando há muitos anos. O sonho de poder reunir pessoas muito especiais para realizarmos uma pesquisa na qual possamos conversar, compartilhar nossas histórias e experiências com a educação, para aprendermos juntas, para esperarmos juntas...

Eu gostaria que vocês soubessem que a nossa equipe de pesquisa é formada por 24 pessoas (20 mulheres e 04 homens) que vêm de diferentes lugares do Brasil, assim como vocês. Essa equipe já vem trabalhando no projeto desde o mês de março deste ano e fomos criando coletivamente cada traço, cada gesto e cada passo para chegar até vocês.

Temos a esperança de poder criar com vocês um grupo de mulheres professoras de diferentes regiões do Brasil que possam compartilhar suas experiências docentes e de vida, reverberando em movimentos instituintes nos seus contextos de atuação e na sua vida.

Queremos ouvir vocês, conhecer as suas memórias e histórias com a arte e com o corpo na escola e fora dela. E nesse movimento de escuta, pretendemos potencializar nossos diálogos com amorosidade e ética, como nos ensina Paulo Freire.

Em nome da nossa equipe, agradeço profundamente a presença de vocês conosco nessas trilhas e partilhas.

Recebam o meu abraço com grande alegria,

Nana.

Após a leitura da carta, pedíamos permissão para gravar a entrevista. Havia também os documentos para assinatura: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz (TAUIV). Aí chegava era a hora do bate-papo. Nossa! Quanta energia pulsava em nossos diálogos!

Os temas geradores da entrevista foram: por que você pensou em ser professora?; de onde veio a sua vontade de ser professora?; quais são as suas lembranças mais remotas sobre esse desejo?; conte quais são as suas memórias e experiências em relação à arte quando você era estudante na escola; conte quais são as suas memórias e experiências em relação ao corpo e às práticas corporais quando você era estudante na escola. As duas questões relacionadas à arte e ao corpo se desdobravam para outros contextos, outros espaços educativos e para a formação docente.

Ao final da conversa, entregávamos um caderno de desenho (com folhas em branco) e uma caixa de lápis de cor (incluindo lápis com diferentes cores de tons de pele), com a intenção de que esse material pudesse ser utilizado para narrar, contar, expressar (por meio de palavras e/ou imagens) suas memórias e experiências relacionadas ao tema da pesquisa. Antes da despedida, registrávamos o encontro com uma fotografia. Os abraços e sorrisos eram inevitáveis nesses momentos!

Entrevistamos 29 mulheres professoras¹⁰ de diferentes regiões do Brasil, sendo 15 professoras negras, 6 indígenas e 8 brancas, oriundas das seguintes localidades:

- região centro-oeste: 6 professoras (4 negras e 2 indígenas);
- região nordeste: 2 professoras (1 negra e 1 branca);
- região norte: 3 professoras indígenas;
- região sudeste: 16 professoras (10 negras e 6 brancas);
- região sul: 2 professoras (1 indígena e 1 branca).

¹⁰ Duas professoras não puderam dar continuidade à participação na pesquisa, porém, mesmo assim, nos autorizaram a utilizar as suas entrevistas em nosso estudo.

De janeiro a agosto de 2024, eu tive o privilégio de entrevistar 12 mulheres professoras, que preferiram vir até a Faculdade de Educação da Unicamp para a nossa conversa. O encantamento que fui sentindo a cada entrevista, a cada história de vida compartilhada - encantamento que habitava todas as pessoas da equipe envolvidas com a pesquisa de campo, reverberou possibilidades outras de entendimento da vida, da docência e do ser mulher professora – negra, indígena e branca – em nossa sociedade marcada pelo sexismo, machismo, racismo, etarismo, homofobia, gordofobia e tantas outras formas de preconceito que arruínam a nossa existência. Em alguns momentos, não pude conter as lágrimas diante das histórias de exclusão, silenciamento e injustiça social que vocês, sobretudo as mulheres negras e indígenas, dividiram comigo.

E vocês, professoras participantes, estavam ali para nos dizer de suas lutas e conquistas, e para nos ensinar como é possível enfrentar e resistir a condutas perversas de opressão, principalmente quando nos juntamos, nos apoiamos, nos solidarizamos, enfim, quando assumimos a importância da sororidade, entendida como “[...] um pacto político de gênero entre mulheres que, reconhecendo-se como interlocutoras, são fiéis a si mesmas e às outras mulheres, sem hierarquia”, como afirma Evelyn Fernandes (2021, p. 3). E esse exercício do encontro entre mulheres que se sustentam, que se amparam, foi o convite que fizemos a vocês, professoras participantes, para prosseguirmos das entrevistas individuais para os encontros coletivos. Recupero, na sequência, alguns trechos da segunda carta que escrevi no dia 11/04/2024.

*Queridas professoras, como estão?
Espero encontrá-las bem!*

Primeiramente, eu gostaria de agradecer a participação de vocês em nossa pesquisa. O que vocês nos contaram foi precioso e muito inspirador.

Cada uma, com o seu jeito e a sua singularidade, foi narrando as suas experiências e compartilhando conosco as suas memórias e histórias, especialmente aquelas relacionadas ao seu processo de constituição como professoras.

O encantamento dessas histórias tomou conta da gente e, agora, gostaríamos de convidá-las para entrarem numa grande roda de conversa, numa prosa coletiva. Vocês topam?

A ideia é nos juntarmos para compartilhar nossas experiências de vida e docentes, por meio de encontros (virtuais ou presenciais - quando possível), por meio de cartas, de vídeos, dentre outras formas que podemos pensar juntas.

Nossa ideia é criar um grupo de whatsapp para que possamos agilizar nossa comunicação. [...]

Venham! Achequem-se! Estamos esperando por vocês! [...]

Sigamos juntas e recebam novamente o meu abraço com grande alegria,

Nana.

A partir de junho de 2024, demos início aos nossos encontros coletivos *online*, que ocorriam no período noturno, o que proporcionou um novo ciclo de diálogos. A proposta inicial dos encontros consistia em cada uma se apresentar para o grupo, falando um pouco de si e da sua vida de professora, por meio de uma apresentação livre que poderia ser em diferentes formas de linguagem (narrativa, carta, poesia, dança, fotografia, música, canto, vídeo etc.).

No primeiro encontro, realizado no dia 13/06/2024, me apresentei com uma carta, “só pra variar”! Sem sombra de dúvidas, a “mania” com as cartas está entranhada no meu ser...

*Queridas professoras, queridas e queridos colegas,
Como vocês estão?*

Hoje é o nosso primeiro encontro coletivo entre professoras e equipe de pesquisa do LinCAr e estou bastante entusiasmada para estar com vocês, algumas pessoas que eu já conheço e outras que vou conhecer hoje.

Coração batendo forte e feliz!!!

Compartilho aqui um pouco do que “sou”, ou melhor, do que “estou sendo”...

[...]

Eis a minha busca incessante: estar sendo “aprendiz”, aprendendo a me “espantar” com a vida, com as pessoas, com a capacidade humana de, ao transformar o mundo, transformar-se... Somos processo, a vida é processo, a existência é processo... um constante vir a ser, mas já sendo... e “sendo”, no gerúndio mesmo, pois estamos sempre em processo de transformação...

Vocês concordam comigo que aí está uma das mais provocantes belezas da vida?

[...]

Pessoas queridas: convido vocês a caminharem conosco ousando “trilhas e partilhas” com respeito, com delicadeza, com ética, com abertura para o outro e para o aprendizado recíproco e, sobretudo, com amorosidade... aquela amorosidade de que tanto fala Paulo Freire, nosso mestre que transformou esperança em verbo!

Proponho “esperançarmos” juntas!!!

Agradeço profundamente a disponibilidade de vcs em estarem conosco nessa pesquisa que também é vida em acontecimento!

Abraços afetuosos, Nana.

Nesses encontros coletivos, fomos, aos poucos, nos conhecendo, nos reconhecendo, nos admirando... fomos nos sensibilizando com as histórias narradas, como eu disse previamente, fomos sendo arrebatadas pela potência feminina de vida em acontecimento.

Aquele encantamento das entrevistas individuais, que não era só meu, era de toda a equipe de pesquisa, irrompe com ainda mais beleza e intensidade nos encontros coletivos. Só de me lembrar, já estou em lágrimas... Vocês sabem como sou emotiva, pois não foram poucas as vezes que eu chorei.

Olhando vocês pelas telas, à noite, muitas vezes com uma nítida expressão de cansaço, eu ficava pensando nessa força feminina de resistir, como diz Lia de Itamaracá, de existir, de re-existir... Eu ficava refletindo sobre o que nos mobilizava a estar ali - falando da vida, dos desafios de sermos mulheres, conversando sobre docência, arte, corpo - após a jornada de mais um dia de trabalho, algumas de nós ainda na jornada da maternidade, com as crianças aparecendo para dar um “oi”, sorrindo, brincando, cantando, com sono... levando algumas de nós a fechar a câmera para dar conta dos cuidados com as(os) filhos(as)... E nós continuávamos ali, presentes, intensas, firmes, compartilhando nossas histórias de vida e de docência por meio de narrativas poéticas, imagens e sons, fazendo ressurgir, a cada novo encontro, aqueles preciosos aprendizados que vocês nos trouxeram nas entrevistas.

Dentre vários temas, retomamos e ampliamos nossas conversas sobre racismo, adentrando em reflexões acerca da educação antirracista e, portanto, da premência de buscarmos práticas cotidianas insurgentes de enfrentamento a todo e qualquer tipo de preconceito e discriminação.

Já em nosso primeiro encontro coletivo, tivemos a ideia de organizar conjuntamente o primeiro evento do projeto,

“Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras”,¹¹ realizado no dia 30/07/2024 à noite, em formato híbrido, com pessoas participando presencialmente na Faculdade de Educação da Unicamp e *online*. Esse evento, assim como os outros dois organizados por nós, foram promovidos pelo Laborarte e cadastrados junto ao setor de eventos da FE-Unicamp. O objetivo foi propiciar um espaço artístico literário em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra Latino-Americana e Caribenha (cuja data é 25/07),¹² por meio de um sarau-conversa entre mulheres professoras que participavam da nossa pesquisa/*ciranda*. Foram 12 apresentações! A arte de divulgação do sarau foi criada pela Rebeca Vazquez, doutoranda do Laborarte,¹³ que passou a colaborar conosco em todos os eventos do projeto. Além do cartaz do evento, ela fez *cards* com as fotos das participantes.

O sarau foi gravado pela Equipe de Educação a Distância e está disponível no canal do *YouTube* da FE-Unicamp.

Figuras 4 – Cartaz de divulgação e alguns *cards* do “Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras”, realizado no dia 30/07/2024, elaborados por Rebeca Vazquez.¹⁴
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).

¹¹ Link do evento no site da FE-Unicamp. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/agenda-de-eventos/sarau-em-comemoracao-ao-dia-internacional-da-mulher-negra-conversas-entre>. Acesso em: 02 fev. 2025.

¹² Para maiores informações sobre essa data comemorativa, consultar a Fundação Cultural Palmares. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/25-de-julho-2013-dia-internacional-da-mulher-negra-latino-americana-e-caribenha>. Acesso em: 02 fev. 2025.

¹³ Sob orientação do Prof. Dr. André Luiz Correia Gonçalves de Oliveira, docente do Laborarte da FE-Unicamp.

¹⁴ Projeto de pesquisa Fapesp LinCAR: “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”.



Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras

Sobre o processo de criação do cartaz, a Rebeca comentou o seguinte:

Na representação, busquei criar imagens de mulheres de distintas idades, representando mulheres negras, indígenas, latino-americanas e caribenhas, por meio de programas de inteligência artificial. Posicionei as mulheres de forma a estarem unidas, olhando na mesma direção, ao centro do quadro, como se estivessem olhando para alguém no “palco” do sarau. Escolhi trazer elementos de linhas conjuntas, que me remetem ao desenho que um pente garfo faria. Ao centro deste “palco do sarau”, coloquei foto de mulheres que iriam apresentar no evento. Escolhi uma cor terrosa ao fundo da imagem para dar um tom “terra” e quente à ilustração. (Rebeca Vazquez)

No dia 27/09/2024 pela manhã, organizamos o segundo evento do projeto, “Corpo e arte na prática docente: narrativas de mulheres professoras”, presencial na FE-Unicamp (com transmissão somente para as participantes da nossa pesquisa).¹⁵ O encontro foi uma roda de conversa a respeito de práticas docentes relacionadas ao corpo e à arte no contexto escolar e universitário e tivemos sete apresentações que ocorreram numa sala própria para práticas corporais e artísticas da Faculdade de Educação. Essa sala é um espaço muito especial e que foi conquistado há mais de 20 anos por nós, professoras da FE-Unicamp que atuamos no campo da arte, do corpo, da educação física. A arte do cartaz de divulgação foi feita novamente pela Rebeca, assim como os *cards*.

¹⁵ Link do evento no site da FE-Unicamp. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/agenda-de-eventos/corpo-e-arte-na-pratica-docente-narrativas-de-mulheres-professoras>. Acesso em: 02 fev. 2025.



Figuras 5 – Cartaz de divulgação e *cards* do encontro “Corpo e arte na prática docente: narrativas de mulheres professoras”, realizado no dia 27/09/2024, elaborados por Rebeca Vazquez. Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).

Segue abaixo a explanação da Rebeca a respeito dos elementos que compõem a sua criação.

A ideia do cartaz busca a mistura artesanal de elementos como um caderno de recordações - fotos, bordados, recortes de jornal, papel datilografado - tudo compondo um trabalho de colagem que remeta à ideia de diário de imagens e recordações. As mãos se unem nesta troca de narrativas e se estendem uma em direção à outra, simbolizando o “ninguém solta a mão de ninguém” e, também, o mito da criação protagonizada agora por mãos femininas. A ideia da coroa de crochê é para remeter aos fios que tecemos em processo lento e artesanal, sabedoria ancestral. A borboleta que significa as fases da vida, mutações, transformações constantes. Rosa é a força da natureza que possui delicadeza (pétalas) e potência de luta (espinhos). Optei pela rosa amarela, porque existem diversas interpretações... amarelo que remete à alegria, à amizade, à prosperidade. (Rebeca Vazquez)

Conforme nossos encontros coletivos avançavam em 2024, foram cinco além dos dois eventos já mencionados, mais e mais nos alimentávamos das histórias e experiências vividas em diferentes tempos e espaços, da infância à vida adulta de mulheres professoras, histórias que contavam de embates e conquistas, de disputas e façanhas, de rodopios e cambalhotas para criar existências de forma plena, driblando as crueldades do sistema social excludente em que vivemos.

Um sistema em que as relações de gênero e étnico-raciais, dentre outras, precisam ser compreendidas numa perspectiva interseccional, como defendem Kimberlé Crenshaw (2002) e Helena Hirata (2014), porque estão necessariamente imbricadas, são interdependentes na vida em sociedade. Isso significa, por exemplo, que ser uma mulher professora negra ou indígena já afeta, por si só, a dinâmica das interações

sociais, gerando desvantagens em relação a ser uma mulher professora branca. O que vocês pensam sobre isso? Vocês concordam? Eu suponho que sim.

E relembando as nossas conversas, elas me remetem a algumas mulheres negras que têm me inspirado muito, assim como vocês, minhas companheiras de travessia: Nilma Lino Gomes (2017), em sua defesa por uma educação antirracista calcada na pedagogia da diversidade; Grada Kilomba (2019), em suas memórias cotidianas de racismo; Lélia Gonzalez (2020), em sua luta “Por um feminismo afro-latino-americano” numa perspectiva da amefricanidade; bell hooks (2013), nos “Ensinando a transgredir”; Conceição Evaristo (2020), em sua “escrivência”; Ana Maria Gonçalves (2021), em “Um defeito de cor”; Djamila Ribeiro (2021), em “Cartas para minha avó”; Geni Guimarães (2018), anunciando “A cor da ternura”; Sonia Rosa (2009), revelando “Os tesouros de Monifa”; Bianca Santana (2015), expressando “quando se descobriu negra”; Bia Ferreira (2018), com a sua música “Cota Não é Esmola”;¹⁶ e Cida Bento (2022), nos despertando para perceber as perversidades que alimentam “O pacto da branquitude”.

Quero contar algo a vocês... algo que algumas, certamente, perceberam em nossos encontros... Se, por um lado, as nossas conversas renovavam o meu encantamento pelas histórias de superação narradas por vocês, por outro, deflagravam a minha indignação por eu fazer parte do “pacto da branquitude” denunciado por Cida Bento (2022), o qual perpetua um sistema que oprime, discrimina, invisibiliza, desqualifica, extermina pessoas negras e indígenas. Eu, mulher branca, sudestina, de classe média, professora universitária, me sinto, mais do que nunca, indagada e interpelada a

¹⁶ Música “Cota Não é Esmola”. Intérprete e compositora: Bia Ferreira. Álbum: Bia Ferreira no Estúdio Showlivre (Ao Vivo). Brasil, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0d5roQ3ZWAw>. Acesso em: 02 fev. 2025.

assumir o compromisso de lutar efetivamente por uma sociedade democrática, justa e igualitária. E qual pode ser a minha principal contribuição? Estar junto com vocês na luta pela construção de uma educação antirracista!

No Prosa Choque, um *podcast* de Daniel Lage sobre diversidade, tem um episódio sobre letramento racial com o historiador e ativista antirracista Fábio Conceição.¹⁷ Vocês o conhecem? Eu não o conhecia, até o dia em que o João, acompanhando as minhas constantes angústias e inquietações, me mostrou esse vídeo. Fiquei impactada com o caráter elucidativo das ideias explicitadas por Fábio Conceição, o que me auxiliou, juntamente com os nossos constantes diálogos, a me (re)posicionar no meu lugar de cidadã e professora branca que necessita (e quer) lutar por uma educação antirracista, por uma sociedade antirracista. Suas palavras reiteram pontos abordados por vocês e pelas autoras que mencionei antes:

O racismo no Brasil é sistêmico, o racismo no Brasil é estrutural. [...] Se tudo acontecer na normalidade, o resultado será racista (minutagem 7:27)

[...] não é possível enfrentar ou ter a superação do racismo na sociedade brasileira sem o envolvimento das pessoas brancas, não tem como. O racismo não é um problema do negro, o racismo é um problema da sociedade brasileira. Sendo assim, o branco também precisa compreender isso. Ele precisa ser racializado, a branquitude traz essa ideia do branco é universal, o branco não tem raça, quem tem raça é o outro, e ele precisa reconhecer que, no Brasil, o fato de ter a pele branca representa uma vantagem. E isso faz parte da estrutura do racismo no Brasil! (minutagem 27:34)

[...] o principal desafio é colocar a luta antirracista como uma prática cotidiana, como uma prática diária das autoridades públicas e, também, das pessoas no nosso cotidiano. É construir uma cultura antirracista onde quer que a gente esteja, construir uma consciência antirracista onde quer que estejamos. No meu entendimento esse é o principal desafio [...] e é imperativo para que a gente possa ter um futuro diferente. (minutagem 1:18:31) (Fábio Conceição)

Convido vocês a ouvirem o *podcast* na íntegra. Fábio Conceição se expressa com muita veemência, é contagiante, é provocador. Esse entendimento, como eu coloquei, me (re)posiciona como professora, me desafia a sacudir minhas certezas, a remexer minhas cadeiras, a arregaçar as minhas mangas, para me juntar à “luta antirracista como uma prática cotidiana” (Fábio Conceição); para me juntar a vocês, mulheres professoras, na construção de práticas educativas antirracistas, insurgentes e mobilizadoras de afetos como as que vocês foram nos ensinando em nossos encontros coletivos.

Aliás, também convido vocês a assistirem ao vídeo de Kimberlé Crenshaw, “*The urgency of intersectionality*”,¹⁸ no qual ela denuncia a violência escancarada contra mulheres negras nos Estados Unidos, convocando a plateia a se engajar no movimento social #SayHerName. O final do vídeo é comovente e arrebatador! É banhado de musicalidade e sensibilidade, mostrando imagens de mulheres negras que foram vítimas de violência extrema e chamando as pessoas presentes na palestra para pronunciarem os nomes delas alto e bom som, a fim de apoiá-las, de reconhecê-las, de dar

¹⁷ Letramento Racial com Fábio Conceição. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KZnd5JbO-ls&t=1s>. Acesso em: 02 fev. 2025.

¹⁸ *The urgency of intersectionality* | Kimberlé Crenshaw | TED. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=akOe5-UsQ2o&t=29s> (legendado). Acesso em: 02 fev. 2025.

visibilidade a essas mulheres, cujas vidas foram ceifadas. E ela termina dizendo:

*Como eu disse no começo, se nós não podemos ver um problema, não podemos resolvê-lo. Unidos, estamos unidos para testemunhar as vidas perdidas dessas mulheres. O tempo agora é de passarmos do luto e da tristeza para a ação e a transformação. Isso é algo que nós podemos fazer. Só depende de nós. Obrigada por juntarem-se a nós. Obrigada!*¹⁹ (minutagem 18:10) (Kimberlé Crenshaw)

Penso que, juntas, aprendemos a “ver vários problemas” e, juntas, podemos continuar aprendendo a passar da tristeza e da indignação “para a ação e a transformação”. E repito: sigamos juntas!

Mais um ano de encontros estava se encerrando, quando escrevi outra carta para vocês, para desejar boas festas e relembrar algumas informações sobre o nosso *e-book* e o evento final. Era dia 16/12/2024, vocês se recordam?

Queridas professoras, queridas e queridos colegas,

Já estamos em dezembro!

Desde que escrevi a última carta para vocês em junho de 2024, muitas atividades conjuntas aconteceram entre nós: encontros coletivos, sarau, evento, reuniões da equipe de pesquisa... enfim, nosso projeto caminhando com leveza, sensibilidade e com as possibilidades de participação de cada uma, de cada um. [...]

Comecei falando do “nosso projeto caminhando com leveza, sensibilidade e com as possibilidades de participação de cada uma, de cada um”. As “possibilidades de participação de cada uma” foram bem diversificadas e, algumas vezes,

¹⁹ O idioma original do vídeo é o inglês e esse trecho foi retirado da legenda em português.

menos intensas do que pretendíamos ou gostaríamos. Como sabemos, mulheres professoras são sempre muito demandadas, seja na profissão ou na vida pessoal, com triplas ou quádruplas jornadas de trabalho. Além disso, muitas de nós, passaram (e estão passando) por situações pessoais marcantes, envolvendo cuidados intensivos com familiares ou mesmo a perda inesperada de pessoas que amamos. Estivemos presentes umas com as outras para nos abraçar e nos acariciar nesses momentos imponderáveis...

No início de 2025, seguimos com a preparação do nosso evento final e com a organização deste belo *e-book*, composto por narrativas e imagens, cartas e poesias, slam e cordel, escritas que dizem de nós, com entusiasmo e inteireza, como tem sido essa nossa andança. Agradeço a cada uma de vocês que se dispôs a se desnudar conosco neste livro!

Quantas esperanças foram nutridas do início ao final do nosso projeto! Nossa caminhada foi (e é) feita de encontros, histórias e diálogos... Foram tantos e tão plurais, que fiquei ensaiando palavras que pudessem nos aproximar do que foi vivido, sentido, ouvido, intuído, pressentido, apreendido, concebido, construído, depreendido... Foram encontros, histórias e diálogos potentes, aprendentes, insurgentes, pulsantes, importantes, marcantes, instigantes, emocionantes, revigorantes...

Plenamente revigorada!!! Foi assim que eu me senti em nosso evento final, que levou o nome do projeto, “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, realizado no dia 18/02/2025,²⁰ em formato híbrido, com pessoas participando presencialmente na Faculdade de Educação da Unicamp e *online*. Diferentemente

²⁰ Link do evento no site da FE-Unicamp. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/agenda-de-eventos/entre-corpos-textos-e-contextos-linguagens-da-arte-em-narrativas-de-mulheres>. Acesso em: 02 fev. 2025.

dos dois eventos realizados em 2024, ocorreram atividades em três períodos (manhã, tarde e noite). Tivemos apresentações diversificadas para compartilhar nossas criações de forma livre, podendo ser em diferentes formas de linguagem (narrativa, carta, poesia, dança, fotografia, música, canto, vídeo etc.) como vimos propondo no decorrer do nosso percurso. Tivemos 18 apresentações, sendo 11 presenciais e sete *online*.

Vocês, pesquisadoras que não moram em Campinas, puderam vir pessoalmente, com apoio financeiro da Fapesp, tanto para participar do evento, quanto das reuniões da equipe de pesquisa que foram realizadas nos dias 17 e 19/02/2025. Infelizmente, o recurso do projeto não contemplava vocês, professoras participantes, por conta das regras institucionais da agência de fomento.

Ainda sigo plenamente revigorada e sensibilizada com os nossos abraços, diálogos, encontros e reencontros que revitalizaram nossos afetos e renovaram nossa admiração umas pelas outras. Cada detalhe do evento foi cuidadosamente pensado por nós: a abertura e o fechamento de cada seção com atividades de acolhimento e integração (ciranda, dança, roda de conversa etc.); a ordem das apresentações, alternando presencial e *online*; e os intervalos para o café (“café com poesia”, “café com arte”, “café com música”) num espaço delicadamente preparado e decorado para nos receber. E tivemos novamente todo o apoio do setor de eventos e da Equipe de Educação a Distância da FE-Unicamp.

Esse terceiro cartaz criado pela Rebeca, em diálogo com a Carolina Cristina dos Santos Nóbrega, professora participante, mostra, mais uma vez, sintonia com a nossa proposta investigativa.



Figura 6 – Cartaz de divulgação do encontro “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, realizado no dia 18/02/2025, elaborado por Rebeca Vazquez. Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAr (2024).

Busquei trabalhar com a ideia de dobraduras, para representar a arte de alguma forma. Trouxe imagens diversificadas de mulheres negras, indígenas e brancas com idades diferentes, que estão reunidas dentro de um círculo, simbolizando união, empatia, sororidade. A roda de palavras circunscreve o círculo de mulheres aludindo às diversas temáticas da pesquisa. Mantive o papel como elemento de escrita e criação. Pássaros voam em bando com a bandeira da diversidade. (Rebeca Vazquez)

A beleza da imagem central das mulheres reunidas dentro do círculo nos levou a propor que ela fosse incorporada à capa do nosso *e-book*, como vocês podem apreciar, sugestão que foi recebida com alegria pela Rebeca.

Aproximando-me do final desta carta, volto à Lia de Itamaracá.

Quando comecei a escrevê-la para vocês, fiquei pensando como seria conhecer pessoalmente essa mulher exuberante que exala beleza e resistência e que é considerada Patrimônio Vivo de Pernambuco, e, portanto, Patrimônio Vivo do nosso Brasil. Fiquei me imaginando frente a frente com ela, olho no olho, as duas com a mesma estatura. O complexo de altura que eu tinha na adolescência, por ser muito alta em comparação com as minhas amigas, particularmente as da ginástica “olímpica”, transmutando-se em possibilidade de humildemente me colocar “à altura” dessa “entidade” da cultura brasileira. Eu pediria um abraço para Lia e, quem sabe, poderia dançar ciranda de mãos dadas com ela, essa mulher que representa a resistência da mulher brasileira, a resistência das mulheres negras e, igualmente, das mulheres indígenas e das mulheres brancas. Nossa!!! Só de imaginar essa cena, já fico muito emocionada. Quem sabe um dia ela se torne realidade!

Ainda não dancei ciranda de mãos dadas com Lia, mas venho dançando ciranda de mãos dadas com vocês, de várias formas, nesses últimos tempos.

E pergunto a todas nós: o que virá após esses dois anos de encontros, de compartilhamentos, de aprendizados? O que queremos continuar fazendo juntas? O que podemos continuar fazendo juntas? O que faremos dessa potência feminina de vida em acontecimento?

As nossas respostas também iremos descobrir juntas e, para nos inspirar, eu termino esta carta com imagens de alguns de nossos encontros “ao vivo e em cores”, nas quais podemos sentir as centelhas de esperança que nos atravessaram ao longo da travessia dessa pesquisa/*ciranda que é de todas nós, com todas nós, por todas nós!*

Abraços esperançosos,
Nana.



Figura 7 – Dançando ciranda no “Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 8 – Apresentação da professora Elizabeth Conceição Alves no “Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 9 – Apresentação da professora Marta RAL no “Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 10 – Apresentação da professora Luanaynara Romeiro Lezcano Delvalle²¹ no “Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).

²¹ A professora Luanaynara estava *online*, numa sala de dança da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).



Figura 11 – Apresentação da professora Helen Maria Rodrigues da Silva no “Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 12 – Participantes do “Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra: conversas entre mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 14 – Apresentação da professora Jaqueline de Meira Bisse no encontro “Corpo e arte na prática docente: narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 15 – Apresentação da professora Elisandra Mara dos Santos Camilo no encontro “Corpo e arte na prática docente: narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 13 – Apresentação da professora Claudia Baré (juntamente com Deucilene Garrido Cordeiro, estudante indígena Baré do Curso de Engenharia de Alimentos da Unicamp) no encontro “Corpo e arte na prática docente: narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 16 – Participantes do encontro “Corpo e arte na prática docente: narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 17 – Dançando ciranda no encontro “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024)

Figura 18 – Apresentação da professora Eliana Ayoub (coordenadora da pesquisa) no encontro “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 19 – Apresentação da professora Raquel Aparecida Batista no encontro “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figuras 20 e 21 – Equipe de pesquisa do projeto no encontro “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).



Figura 22 – Atividade de encerramento do encontro “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”.
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa Fapesp LinCAR (2024).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Marcelo Henrique dos Santos. **O mito, a mulher, a ciranda**: Lia de Itamaracá em livro-reportagem. 2018. 192f. Dissertação (Mestrado Profissional em Jornalismo) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14945?locale=pt_BR. Acesso em: 02 fev. 2025.

AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e educação física escolar**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

AYOUB, Eliana. **Memórias da educação física na escola**: cartas de professoras. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=110907&opt=1>. Acesso em: 02 fev. 2025.

AYOUB, Eliana. Ginástica para todas, todes e todos: por uma pedagogia da diversidade. **Conexões**, Campinas, SP, v. 20, e022040, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8671772>. Acesso em: 02 fev. 2025.

AYOUB, Eliana. Por uma pedagogia da diversidade na GPT – Carta para Elizabeth Paoliello. In: **Anais do XI Fórum Internacional de Ginástica para Todos**. Campinas, SP: UNICAMP, 2024a. p. 35-47. Disponível em: <https://www.forumgpt.com/2024/arquivos/anais/11-forum-internacional-de-gpt-2024.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2025.

AYOUB, Eliana. Carta para celebrar a esperança. In: QUEIROZ, Atauan Soares de; KUHLEN, Tânia Aparecida; GUEDES, Marilde Queiroz; REIS, Cacilda Ferreira dos (org.). **Cartas para Paulo Freire, bell hooks e Frantz Fanon**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024b. p. 37-44. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/cartas-para/>. Acesso em: 02 fev. 2025.

AYOUB, Eliana *et al.* **Entre corpos, textos e contextos**: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras. Projeto de pesquisa financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) - Chamada LinCAr – Abordagens inovadoras na pesquisa em Linguagem, Comunicações e/ou Artes – 2022. Campinas, SP, 2022.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. 2. ed. rev. Uberlândia, MG: EDUFU, 2015.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 1º sem. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPNJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2025.

EVARISTO, Conceição. A Escrivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrivência**: a escrita de nós – Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-46.

FERNANDES, Evelyn Blaut. Morte ao patriarcado: fraternidade, irmandade, sororidade. **Cadernos Pagu**, n. 63, e216309, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/18094449202100630009>. Acesso em: 02 fev. 2025.

FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DE SÃO PAULO (Fapesp). **Chamada LinCAr – Abordagens inovadoras na pesquisa em Linguagem, Comunicações e/ou Artes – 2022**. São Paulo: Fapesp, 2022. Disponível em: <https://fapesp.br/15327/chamada-lincar-abordagens-inovadoras-na-pesquisa-em-linguagem-comunicacoes-eou-artes-2022>. Acesso em: 02 fev. 2025.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: resignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZDJKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2025.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 3. ed. rev. amp.; 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GONÇALVES, Ana Maria. 26. ed. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2021.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. RIOS, Flávia; LIMA, Márcia (org.). Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUIMARÃES, Geni. **A cor da ternura**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2018.

HIRATA, Helena. **Gênero, classe e raça. Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais**. *Tempo Social*, Brasil, v. 26, n. 1, p. 61-73, jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/LhNLNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/?lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2025.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MARQUES, Mario Osorio. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 1998.

OTELLO, Renata Celina de Moraes. **Corpos da ciranda**: narrativas poéticas, artístico/estética da ciranda de Lia de Itamaracá. 2016. 99f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/21236>. Acesso em: 02 fev. 2025.

PAOLIELLO, Elizabeth; TOLEDO, Elianade; AYOUB, Eliana; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; GRANER, Larissa. **Grupo Ginástico Unicamp: 25 anos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

RIBEIRO, Djamila. **Cartas para minha avó**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

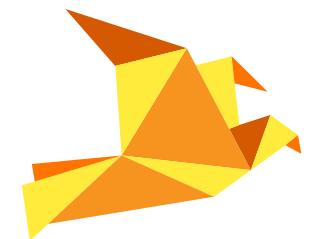
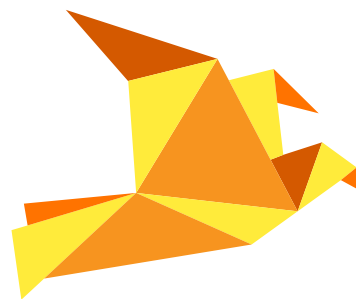
ROSA, Sonia. **Os tesouros de Monifa**. São Paulo: Brinque-Book, 2009.

SANTANA, Bianca. **Quando me descobri negra**. São Paulo: SESI-SP editora, 2015.

SARÔA, Giovanna Regina; AYOUB, Eliana; PAOLIELLO, Elizabeth. Criando elos: composição coreográfica do Grupo Ginástico Ânima Unicamp. *In: Anais do VIII Fórum Internacional de Ginástica para Todos*. Campinas, SP: FEF/UNICAMP : SESC, 2016. p. 234-236. Disponível em: <https://www.forumgpt.com/2022/arquivos/anais/08-forum-internacional-de-ginastica-geral-2016.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2025.

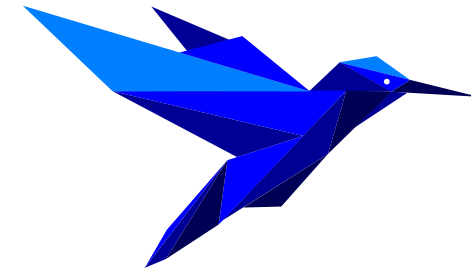
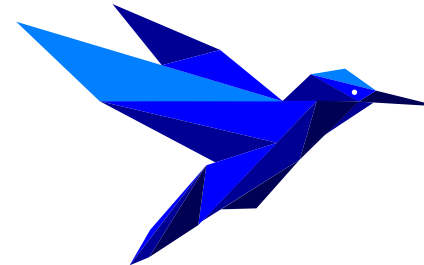
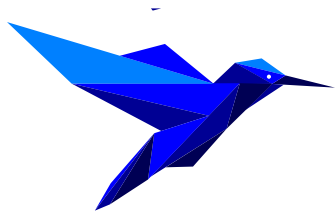
TELLER, Sonia. Lia de Itamaracá, rainha da ciranda: de mãos dadas com a história. *Caminhos da História*, [S. l.], v. 28, n. 1, p. 60-80, jan./jun. 2023. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/caminhosdahistoria/article/view/6133>. Acesso em: 02 fev. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Lev S. Vigotski: Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 21-44, jul. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a02v2171.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2025.



Carta do fim para o começo

Kátia Salib Deffaci*



Natal, janeiro de 2025.

Estimadas professoras, todas,

Precisei esperar com calma que o ano novo adentrasse o calendário e com ele esta brecha, entre tantos fazeres e afa-zeres da dança e da docência, para que eu pudesse sentar e escrever esta carta. É tempo de início de ano, mas também é o momento final desta pesquisa que nos reúne, por isso escrevo do fim para o começo de todas nós: para aqueles começos em que fomos crianças na escola e para as escolas em que começamos a ser professoras.

Falando em carta, evoco a lembrança de que a abertura deste projeto foi realizada por uma carta, redigida pela professora coordenadora Eliana Ayoub (Nana), para a equipe de professoras e professores pesquisadoras(es) (Ayoub, 2023), e depois seguiram outras mais. Assim como as cartas geralmente nos contam da vida, dos acontecimentos daqueles a quem se destinam e dos pensamentos e emoções de quem as escreve, a carta de abertura nos contava do começo da

* Professora Adjunta da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS).

pesquisa repleta da vontade de celebrar os encontros, para que pudéssemos “esperançar” – como diz Paulo Freire, a quem Nana chama “nosso mestre”. Esta carta tocou-me em pontos muito importantes, seja na menção do tempo que passa, ora pouco no dia a dia, ora acumulado nos anos de nossa vida; seja no convite a uma liberdade e transparência de estar no mundo – e a tudo aquilo que isso demanda.

Assim, seguindo pelos começos, há vários meses atrás, era a minha vez de responder a esta carta de abertura. E, desde então, eu tenho uma coleção de começos de cartas, nunca terminadas, tampouco enviadas... Iniciei com vários cabeçalhos, descartei, desisti dos primeiros parágrafos, anotei alguns encadeamentos de ideias escritas que deviam ser continuidades, porém elas se quebraram em blocos isolados, sem conversa. Agora ao final eu entendo: faltava-me o vivido, faltava-me a pesquisa transcorrida em experiência, faltava-me mover, porque preciso do movimento e do corpo para conectar pensamento, emoção, aprendizado. Desta forma, peço licença para esta carta começar um duplo movimento, um assim vai e vem, quase como quem improvisa em contato na dança, quando, ao mesmo tempo em que a gente imprime um toque no outro, já recebe também um impulso de quem dança dividindo a mesma arena de improvisação.

No impulso de balançar lá e cá, volto a ser criança e imagino como seria se eu tivesse tido na escola uma professora de dança, como a professora Katia Kalinka, professora de dança de uma escola de ensino fundamental de uma rede municipal, a quem tive a honra de entrevistar neste projeto: e se eu fosse uma das crianças e adolescentes de suas turmas? Imagina que incrível ter uma sala de dança dentro da escola, com uma professora vivendo dança, ter experiências compartilhadas e coletivas com toda a minha turma de colegas, criando coreografias e espetáculos? E mais, com uma

professora artista, que também é artista da dança fora da escola? Imagina se toda essa área da arte simplesmente já estivesse lá, já tivesse sido inventada? Assim, como a matemática já estava lá, a língua portuguesa já estava lá. E se a dança já estivesse lá, para todas e todos?

A cidade de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, onde fica a escola em que a professora Katia Kalinka trabalha, é a mesma cidade em que eu cresci e adoleci, onde procurei por uma faculdade de dança quando chegou o momento do vestibular. Mas não encontrei naquela época, porque não existia. No final da década de 1990, a única faculdade de dança aberta no estado do Rio Grande do Sul ficava na Universidade de Cruz Alta (Unicruz), na cidade de Cruz Alta, interior do estado, uma universidade privada. Era demasiado impossível para mim. Eu precisei de dois anos – que pareceram uma eternidade na época – para organizar a vida e finalmente alcançar o ingresso em uma faculdade de dança, desta feita em outro estado e em universidade pública, tão longe da minha família, mas tão perto da formação que eu tanto almejava. Esta é uma informação recorrente em histórias de professoras de dança: somos artistas com uma formação inicial já em andamento, feita de dança antes de chegar na universidade. E ainda assim, chegar na universidade para uma graduação em dança era uma oportunidade de formação que não havia igual fora dela – em mim reverberou muito como um reconhecimento externo de que a dança era algo importante, ainda que internamente isso já fosse sabido.

Na cidade da minha infância e juventude, eu não tive dança na escola. A aula de arte era aula de desenho. A dança fazia parte da minha vida através de cursos livres, totalmente separados da escola. E ainda assim, na escola, eu inventava apresentações sempre que podia. Eu dancei de sapatilhas de ponta de balé, e soltei uma pomba na inauguração do novo

auditório da escola... Tudo era motivo para pedir para dançar. Mal sabia eu que inventar espaços para a dança existir seria minha mais presente ação como professora de dança na escola, anos depois. A dança como um campo de trabalho que demanda tanta invenção talvez busque força na criação em dança, com essa teimosia em coreografar, criar, pesquisar movimento e fazer acontecer essa arte efêmera, que só está lá porque a gente resolveu dançar.

Invertendo um pouco, agora do começo para o final, da escola do começo de vida para a escola em que somos professoras, percebo que a pesquisa que partilhamos neste encontro pergunta e provoca a emergir sobre as mulheres professoras e sobre um conhecimento que emana dos poros da pele, do corpo vivido, que mistura com a arte nas suas ações de cantar na escola, dançar na escola, teatrar na escola, fazer arte na escola. As mulheres e suas relações com esse conhecimento argamassa viva, palpável, pulsável, feito de carne, osso, sangue, atravessado por todas as marcas da história, dos papéis de gênero, das etnias, das classes sociais, das regiões geográficas. Um conhecimento corporificado em todas as distâncias percorridas, todo o tempo gasto em escutas demoradas, em abraços apertados, nas faltas inesperadas ou irreparáveis, na resistência às hierarquias que somam para algumas e alguns e diminuem para muitas e muitos.

Do final para o começo, daqui pra lá e de lá pra cá, preciso fazer uma pausa.

Pausa. Daqui pra lá, de lá pra cá. A frase ressoa na música “Fui Fuio (Praça)” de Naná Vasconcelos¹. Um álbum em formato de CD, não disponível nas plataformas digitais atuais. Vou descrever a música. De lá pra

cá, daqui pra lá é repetido várias e várias vezes, um ritmo falado. Há assobios ao fundo, e vozes de crianças. Melodia assobiadas. Parece um vento, um ventinho. Uma entrada ou uma saída, não sei. É passagem e é encontro – será que o encontro é a praça do título? Talvez. Há o restante da música, mas eu só ecoo em mim a primeira parte. Assobios de vento, daqui pra lá, de lá pra cá. Dentro de mim a música é diferente do que toca no disco. Vou balançando porque não sei escrever parada, e não sei ler sentada. Eu não sei pensar sem me mover. Decido atravessar o corredor até a cozinha, atrás de um copo de água. Vou em pequenas diagonais, de um lado a outro, dois passos de cada vez. O que é esse daqui pra lá? Até chegar lá, chega a mesma coisa ou já mudei a diagonal ou o passo? É isso. É essa a pergunta. Dois passos e junto os pés, quase colados, respiro fundo. Acho um equilíbrio, cabeça puxa para o céu, pés enfiam na terra – o céu acima do telhado, a terra embaixo do cimento do piso. Bebo um copo de água e sirvo outro para levar. E agora? Agora é de lá para cá. E de lá pra cá vem o quê? Tento voltar como vim, mas o copo não deixa, a água balança na mão. Pergunto o que eu quero? Quero seguir os assobios, quero ser um ventinho. De lá pra cá, volto deslizando o copo sem derramar, num vento imaginário que me conduz em curvas até o computador. Continuo me perguntando. Daqui pra lá, de lá pra cá, do fim para o começo, dos começos para o fim, é tudo trânsito, é tudo vai e vem. Nem é o copo de água o mais importante, mas também é ele. De lá pra cá tem algo que não tinha quando eu fui daqui pra lá. Olho o computador e penso como é difícil escrever. Aí entendi: eu trouxe Paulo Freire da cozinha junto com o copo de água! Será que eu já fui com ele, pois já tinha escrito sobre sua menção na carta da Nana, por isso o trouxe de volta? Não sei. Mas dançando de lá pra cá, além da minha mixagem imaginária da música de Naná

¹ Música: Fui Fuio (Praça). Intérprete: Naná Vasconcelos. Compositor: Naná Vasconcelos. Formato: CD. Álbum: Contanto Estórias. Brasil, 1995.

Vasconcelos, eu ouvia-entendia que escrever se faz escrevendo e sei que Paulo Freire escreveu exatamente assim e era em uma carta! É isso.

Para seguir escrevendo, precisei pausar e encontrar outra carta... a de Paulo Freire para os professores. O “nosso” mestre, como carinhosamente chama Nana, a quem espero fazer jus ao nós e me juntar na chamada. A “Carta de Paulo Freire aos professores” (Freire, 2001) é bastante conhecida pela menção de que “não existe ensinar sem aprender” e que é preciso “ler o mundo” – quanta coisa, somente nisso. Mas há uma outra pequena frase nesta carta que retumbou dentro do meu peito quando a li pela primeira vez, verdadeira mensagem de lá pra cá: “Ninguém escreve se não escrever, assim como ninguém nada se não nadar” (Freire, 2001, p. 267) – e bum! Abriu-se um mundo. Se me permitem a obviedade, ninguém dança se não dançar, e... ninguém pesquisa sem pesquisar. Todos verbos em movimento, como o “esperançar” da carta de abertura.

Esta nossa pesquisa, feita em tantas entrevistas e encontros, lá e cá, escola e professoras, pesquisa feita de verbo “fazer”, em movimento, fez com que eu me perguntasse se eu era aprendiz ou pesquisadora, artista da dança ou professora, se era minha história ou se era a história de outra pessoa, tão próxima tantas vezes, a linha tênue entre eu e a outra tão borradas. Não me entendam mal, nada disso é confusão ou falta de critério. Ao contrário, é um saber juntado no corpo, algo que ainda tento descobrir como descrever enquanto escrevo.

Pausa. Vou levando o copo vazio de volta para a pia. Eu invento danças porque eu sinto. Vou indo de costas pelo corredor. Essa sensação de andar de costas, como se eu pudesse recuar dentro do meu tronco e me encostar por

dentro na superfície dos ossos das minhas vértebras, essas grandes, da base da coluna lombar. Será que se eu sentir o suficiente assim eu conseguiria escrever?

Ainda não sei, então me despeço nesta carta escrita como quem inventa danças, no intento de contribuir com a pesquisa como numa grande sessão de dança coletiva, movendo junto, com uma atenção e cuidado a partir do meu corpo, que sou eu – indissociável, para as professoras a quem agradeço a leitura. Espero que esta carta possa ser lida como pequena parte em um panorama maior com tantas outras escritas, que mal posso esperar para ler, e ah! se eu soubesse antes o que sei agora, eu teria dançado tanto ou mais. Do fim para o começo, eu queria ter sido aluna de todas vocês.

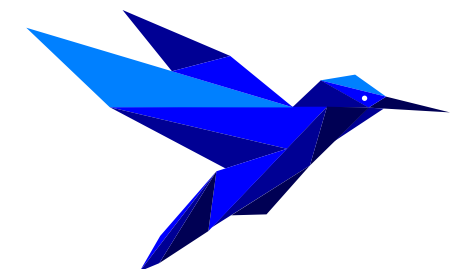
Um abraço grande,

Kátia Salib.

Referências

AYOUB, Eliana. Às queridas pesquisadoras e aos queridos pesquisadores do nosso projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras” – **Carta para Celebrar a Vida e os Encontros**. Correspondência enviada por meio eletrônico. Campinas, sem publicação, 2023.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2025.



Caçadora de mim*

Isabela Talita Gonçalves de Lima**

* Alusão à música Caçador de mim. Intérprete: Milton Nascimento. Compositor: Luiz Carlos Sá e Sérgio Magrão. Formato: LP. Título: Geraes. Brasil, 1976.

** Professora da rede municipal de ensino de Goiana/PE e professora temporária na Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (UPE).

Eis uma trajetória que eu não sei por onde começar, como foi que me tornei professora? Quando eu me vi, estava aqui. A correnteza da vida com muita sutileza me desaguou onde estou hoje, em um mar de possibilidades de ensino/aprendizagem. Antes de me tornar como tal – “professora” –, me tornei mulher. A mulher professora. Antes de ser professora, precisei reconhecer quem eu sou, altivar minhas potências, abraçar meus limites e visualizar minhas possibilidades.

Eu sou Isabela. Uns me chamam de Isa, mas comumente sou chamada de Bela. Sou grande, não figurativamente. Eu sou longilínea, tenho um cabelo cacheado que é longo, pesado e, ao mesmo tempo, volumoso. Sou branca, tenho cinco tatuagens e um sorriso que é gengival. Sou muito comunicativa, mas em alguns momentos bem tímida. Sou impulsiva e, ao mesmo tempo, sensata. Sou caseira e carnavalesca. Eu amo estar no meio do mundo, como também gosto de estar quietinha na minha casa. Sou um emaranhado de coisas. Fiz uma promessa pra Nossa Senhora da Conceição e acendo velas para Iansã. Sou uma contradição vívida.

Quando fui me tornando mulher, me sentia deslocada de mim. Achava o mundo muito preto ou branco e eu era cheia

de tons de cinza. Corporalmente, me sentia fora da caixa. Mas a sabedoria da vida foi me colocando nos lugares que eu precisava estar. Antes de qualquer graduação, eu entrei no teatro. Gostava de interpretar, gostava de assumir uma personagem. Me acho artista. Do teatro, tive acesso à dança e, por conseguinte, comecei a entender que meu corpo é meu próprio lar. Nesse arco, eu me vi grande de verdade, para além da forma literal. As possibilidades que o nosso corpo se compõe no mundo são impressionantes. O corpo é uma casa, mas só a arte eleva de sentido e de possibilidades nossa estrada no mundo. É aquele clichê que dizem: a arte salva.

Com esse atravessamento artístico, eu inicio o curso de Educação Física. E me deparo com outra leitura de corpo, de sociedade e arte. Entro de cabeça na dança e me reconheço ali. Parece que a arte, no seu sentido geral, fica mandando notícias de quem nós somos. Não sou como uma bailarina do balé clássico que sabe as coreografias de cor. Na verdade, coreografia não é comigo. Não gosto de roteiro. Sou de dançar sozinha, acompanhada, em festas ou em casa. O que meu corpo manda fazer, eu faço. Eu sigo. Daí veio a nascente do que eu gostava de estudar: dança e cultura popular.

Ao longo do processo de graduação, fui percebendo que eu escrevia bastante. Na verdade, desde os meus 15 anos de idade, são diários que contam minha vida, minha história, meus poemas. Quando eu sinto o extremo de alguma emoção, eu escrevo. É como se as palavras precisassem ser escritas para que o que eu sinto seja real. A poesia é o critério da minha verdade. Eu escrevo. Me expresso bem escrevendo. Desse modo, entro no universo enigmático da pós-graduação. Crio minha dissertação e, no atual momento, faço minha tese.

Nesse caminhar de me reconhecer na arte, deflagro que sou apaixonada por música. Mas esse não é meu forte. Já toquei em alguns grupos percussivos, instrumentos como

ganzá e caixa. Amo ouvir música, mais especificamente música popular brasileira. Penso que a música decora a vida da gente. Harmoniza, deixa colorido. São saberes docentes.

Nessa bagagem pulsante, vou me constituindo como professora. Professora de Educação Física que busca na arte, sua expressão. Confesso que na Educação Física tenho lá minhas inseguranças. Ué, nunca fui atleta nem joguei esportes na escola. Minha educação física na escola era bem limitada. É, parece um pecado capital não ser atleta e ainda assim escolher Educação Física.

Na trajetória docente, me tornei professora de ensino superior antes de ir para a educação básica. Trabalhava em uma universidade federal daqui do meu estado (Pernambuco) como professora substituta. Sempre usei em sala, poemas para ilustrar o que eu penso. Acredito que a arte traz essa possibilidade. Um dos autores que eu uso muito é o Miró da Muribeca (Sennor, 2016), artista marginal da cidade do Recife/PE. Gosto de falar da realidade com ele. Ele já é falecido.

Em 2021, entrei na educação básica. Confesso que fiquei com medo. Parecia ser a hora da verdade. Passei em um concurso que ficava na Zona da Mata Norte do meu estado (Goiana). Sou de Recife e para chegar na minha escola eu percorro por volta de 64,2 km. É um distrito pequeno em uma comunidade caiçara.

Ao colocar meus dois pés em sala de aula, vi estudantes de variadas idades. Todos menores que eu. Mas numa sala lotada, pareciam gigantes. No começo foi difícil, como tudo é de primeira. Com o tempo, eu fui pegando o manejo. Com o passar das aulas, fui trazendo Isabela para a sala de aula. Fui me despidendo mais de uma versão academicista e fui me colocando mais comigo, com as minhas facetas.

Percebo que, eu gosto muito de movimento. Gosto de movimentar. Gosto de cores. Gosto de agitação. Isso traz um

rebuliço para os alunos. Sair de uma possível “zona de conforto”. E chama a atenção deles.

Em alguns momentos, já levei instrumentos musicais para implementar em jogos na sala de aula. Geralmente, chama a atenção dos pequenos e faz parte da brincadeira. Gosto disso, “da brincadeira”. A linguagem corporal é irrigada de brincadeira e dá a possibilidade do corpo sentir outras camadas de sensações.

Trago músicas também. Lembro que, um dos anos, ao começar a unidade temática “Jogo”, começo problematizando pela música de Elis Regina “Vivendo e aprendendo a jogar”. “Nem sempre ganhando, nem sempre perdendo, mas aprendendo a jogar”¹. Sempre ocorre um estranhamento dos alunos, e isso é decorrente de um ensino muito tradicional.

É, aprender e ensinar é sempre uma troca sincera. Eu levo o que é meu e os alunos trazem o que é deles. Na comunidade em que eu trabalho, há manifestações de folguedos da cultura popular. Como as danças afrodiaspóricas do congo e o coco de roda. Confesso que muitos dos saberes docentes que utilizo em sala de aula eu aprendo com eles nos intervalos, nas festas, para além da sala de aula. Na vida. Ah, a vida ensina mais que a escola.

Quando eu dou aula de dança, eu chamo junto o teatro. Pela falta de Educação Artística na nossa formação pessoal, eu percebo que os estudantes têm muita vergonha do corpo, de se expressar, e na dança isso se deflagra mais. Eu entendo. Já estive nesse lugar.

Quando eu trabalho com dança, eu sempre chamo junto comigo o teatro, como eu falei acima. Interpretar papéis faz a gente perder a vergonha, assumindo outra persona.

Os alunos se deleitam e permitem seu corpo experimentar o dançar. Mas, para além do corpo que dança, há o ambiente cênico. É importante trazer elementos que irão compor o ambiente.

Eles compõem, eles dançam, fazem a festa. Eu faço junto com eles. Não só figurativamente. Trago um elemento forte, que é o festejar. “*Vamos lá galera, vamos fazer uma festinha após o festival de dança? Cada um traz um pratinho*”.

Sobre festivais, acho uma marca importante da minha prática pedagógica e utilizo como elemento lúdico, como os festivais de Ginástica, festivais de Dança e festival de Jogos. No festival de Ginástica, utilizo o circo, a ginástica circense. Montamos o nosso próprio circo. O de Dança, é sempre permeado pelas relações étnico-raciais, afro-ameríndias e diaspóricas.



Figura 1 – Dar aula é dar notícias sobre mim mesma.

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

¹ Música: Aprendendo a jogar. Intérprete: Elis Regina. Compositor: Guilherme Arantes. Formato: LP. Álbum: Elis. Brasil, 1980.

Hoje, eu trabalho em uma escola pequeninha lá em Carne de Vaca, distrito que fica na cidade de Goiana na Zona da Mata Norte de Pernambuco. Fica a 68 quilômetros da capital pernambucana. É uma escola pequena que se situa ao lado de uma comunidade quilombola. Essa comunidade é composta por pescadores e marisqueiros, visto que a escola se localiza em uma zona litorânea.

Carne de Vaca tem identidade própria. Eu, sendo filha de Messias, um produtor cultural, e filha de Maria, que é professora, me vi ali. Me vi naquela prática pedagógica de encontrar notícias sobre mim mesma. Me vi na composição étnico-racial da comunidade. Me vi nas festas, nos folguedos, na produção cultural e na docência.



Figura 2 – Minha escola, minha identidade.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Confesso que eu exploro muito as possibilidades que temos, principalmente porque quero que eles experimentem o mundo no que pulsa o corpo. Mas assim como eles, eu também já tive meus apoucamentos corporais. Com os estudantes, eu também permito explorar meu corpo, explorar meu sentido. Eu danço com eles. Eu brinco com eles. Eu exploro o mundo junto com eles. Assim, minha prática pedagógica amplia seus repertórios. Eu penso que quanto mais o nosso corpo puder explorar o mundo, mas ele consegue se expressar.

Eu não consigo pensar em dar aula sem me ver minimamente ali, sem ver traços meus naquilo que eu faço. Acho uma traição muito grande comigo mesma se eu não me colocar totalmente naquilo que eu faço. E eu sou arte, do cabelo até o dedo mindinho. Me lembro que, no sexto ano, sempre trabalhamos jogos populares. Fiz uma catalogação com os estudantes sobre os jogos populares da nossa região, escrevemos sobre cada um deles e fizemos um livreto. Todos os estudantes tiveram de assinar como autores, e sob uma esfera lúdica afirmei “livro é uma coisa muito séria, temos que divulgar”. E assim saímos pela escola, nos corredores, divulgando o livro, falando das nossas peripécias em escrever. Os alunos e eu também ficamos marejados de orgulho. É massa ver o produto daquilo que nós planejamos. Após isso, coloquei na biblioteca o livreto junto com uma salva de palmas. Eles entram na brincadeira, que é bem séria, na verdade.

Cresço muito como professora quando vejo meus estudantes se explorando, se conhecendo, se permitindo. Em um dos momentos de período extraclasse, eu dava aula para os estudantes de dança do ventre. Veja, dança do ventre. O público era especificamente meninas, todas dançando passos basilares da dança do ventre, ah foi emocionante. Até onde o nosso corpo pode nos levar?

Acho que sou bem idealista nas coisas que eu faço. Eu acredito em um mundo melhor de fato. E eu luto por ele. Eu quero que ele exista! Que ele exista para mim e para os meus, um mundo mais igual, menos robótico, mais orgânico. Um mundo que as oportunidades sejam mais equânimes.

Através da cultura corporal, eu pude conhecer o mundo, me explorar e gostar de mim. Acho que a arte sempre esteve nesse processo. A arte e a expressão artística me fazem respirar. Eu sou o que sou, pelas consequências e atitudes de tudo que fiz. É a professora que eu consigo ser.

Acho que, às vezes, eu me cobro demais. Mas é o ofício de quem acredita e vê verdade no que faz. Acredito que dar aula é quase uma missão, fazer os estudantes ampliarem seus referenciais teóricos daquilo que eles vivem, daquilo que consomem. Às vezes, em prática pedagógica, eu lido com alguns preconceitos, principalmente sob gênero e raça. É o conservadorismo. Mas considero normal esse processo de formar novos conceitos daquilo que se tem.

Para finalizar, eu penso que o sentido da cultura corporal na escola é trabalhar organicamente com a cultura popular, com o que é nosso, com o que nós produzimos, valorizar nossas danças, nossas artes, nossa história. Do Brasil, do Nordeste e de Pernambuco, que é meu lugar de fala. Nesse sentido, ainda há muito o que escrever, o que pensar, o que aprender e me reorganizar, muitas metamorfoses ambulantes para me tornar.

Fico pensando que ainda tem tantos fragmentos de Isabela espalhados por aí, tanta coisa que eu preciso conhecer sobre mim mesma, sobre minha prática pedagógica, sobre minha forma de ver a vida e sobre o que eu sei e o que eu não sei. Ainda há tanto que, quanto mais a vida se desenrolar, eu vou achando Isabela, Isabela professora, Isabela estudante e Isabela artista. É uma eterna construção, contraditória, mas única.

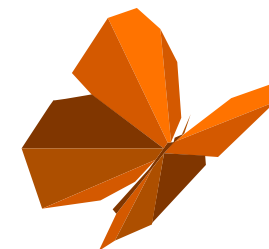
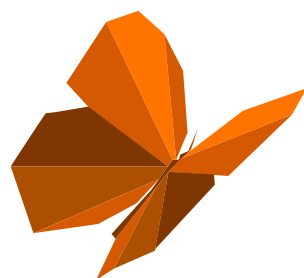
Referência

SENNOR, Ramos (org.). **Miró até agora**. 2. ed. Recife: Cepe, 2016.



Entre borboletas, narrativas e fotografias: caminhos para pensar as bonitezas da docência

Luciene Alves Peccin*



Para compor estas palavras, tateei por alguns caminhos: (re)visitei memórias, contemplei fotografias, busquei a companhia de livros e dialoguei com algumas autoras(es). Nesse percurso, encontrei minhas emoções, que me conduziram por um vai e vem de alegria, saudade e gratidão, mas também me levaram por nuvens mais nubladas, onde repousam a tristeza, algumas frustrações e a insegurança. Escolhi permanecer com as primeiras emoções e assim, sem perceber, comecei a voar, entre pensamentos, sentimentos, fotografias e narrativas.

Desse modo, o relato autobiográfico me pareceu interessante para realizar esta escrita, talvez pelo fato de que a construção da prática docente é permeada de um processo reflexivo, no qual nos tornamos capazes de tomar consciência daquilo que nos constitui/constitui. Em outra perspectiva, esse texto pretende configurar-se como uma escrita acadêmico-poética, como proposto por Eliana Ayoub (2014), a qual caminha em uma dimensão autoral, mas que aspira a possibilidade de estar num entrelugar, nos convida ao processo de criação “para além do que já foi dito, escrito, descrito, prescrito, inscrito” (Ayoub, 2014, p. 1099).

Ao tomar contato com minha trajetória, pude perceber o meu papel como autora e coautora de minhas escolhas, mas também me tornei capaz de abrir espaço para que outras pessoas pudessem ocupar lugares de relevância na construção da minha docência.

* Professora da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Enquanto olhava meus cadernos de registro e apreciava alguns desenhos que ganhei de presente das crianças, deparei-me com uma imagem de borboleta que despertou minha atenção. Gosto muito de fazer colagens em minhas anotações, como quem busca enfeitar a vida com mais cor, com brilho e com amor.

E, por um instante, meus pensamentos conquistaram uma liberdade que eu só conhecia ao apreciar a leveza de uma borboleta no ar. Comecei a divagar, sobre o desejo de ser uma “professora borboleta”, seria possível? Será que em algum momento eu já havia passado por uma metamorfose em minha prática docente?

Lembrei-me de Manoel de Barros, das borboletas, das bonitezas, das sutilezas, das importâncias, das minúcias:



Borboletas me convidaram a elas.
O privilégio insetal de ser uma borboleta me atraiu.
Por certo eu iria ter uma visão diferente dos homens e das coisas.
Eu imaginava que o mundo visto de uma borboleta seria, com certeza,
um mundo livre aos poemas.
Daquele ponto de vista:
Vi que as árvores são mais competentes em auroras do que os homens.
Vi que as tardes são mais aproveitadas pelas garças do que pelos homens.
Vi que as águas têm mais qualidade para a paz do que os homens.
Vi que as andorinhas sabem mais das chuvas do que os cientistas.
Poderia narrar muitas coisas ainda que pude ver do ponto de vista de
uma borboleta.
Ali até o meu fascínio era azul (Barros, 2000, p. 59).

Figura 1 – Borboletas.
Fonte: Elaboração da autora – Canva (2025).

As borboletas que Manoel de Barros descreve são, para mim, um convite de reflexão para pensar a essência das pequenas coisas, a importância de olhar o mundo com outros olhos, enxergar a potência que há na simplicidade.

Quando me recordo desse poema e do caminho que trilinei para me constituir a professora que sou hoje, compreendo que precisei (e acredito que sempre vou precisar) desconstruir meus saberes para contemplar e aprender com os saberes dos bebês e das crianças, precisei de um olhar sensível e de uma escuta atenta para acolher as minúcias que me despertaram o desejo de ser uma “professora borboleta”.

Ao tecer reflexões sobre como me tornei professora e rememorar esse processo, pude perceber que a educação sempre esteve em mim, embora eu tivesse uma resistência ou certa dificuldade de enxergá-la. Gosto de pensar que meu percurso se iniciou com as mulheres que fazem parte da minha história. Mulheres guerreiras, algumas, não tiveram a chance de estudar, outras que buscaram incansavelmente a oportunidade de ter voz e espaço, cada uma à sua maneira, foram fontes de inspiração.

Talvez, ao percorrer o caminho da psicanálise, eu diria que foram espelhos. Jacques Lacan (2020) afirma que somos espelhos à medida que nos reconhecemos na imagem refletida, um processo fundamental para a constituição do nosso “eu”. Nesse sentido, essas mulheres, de alguma forma, foram reflexos de algo que ainda não estava completamente claro em mim. Elas me mostraram possibilidades e me ajudaram a refletir sobre o que poderia ser e o que ainda não se fazia evidente para mim. Ao olhar para elas, não via apenas o que elas eram, mas também o que eu poderia vir a ser.

Segundo Lacan (2020), o “Estádio do Espelho” é o momento em que a criança se reconhece pela primeira vez na imagem refletida, um processo decisivo na formação da identidade,

mas também na alienação do sujeito. No encontro com o outro, especialmente o outro que nos espelha, somos confrontados com uma versão idealizada de nós mesmos, mas, ao mesmo tempo, sentimos a falta da totalidade dessa imagem.

Ao longo da minha trajetória, essas mulheres desempenharam esse papel: elas foram minhas imagens-reflexo, algo que, ao mesmo tempo, me aproximou e me distanciou de quem eu sou, revelando, por um lado, uma identidade em construção, mas também a perpetuação de um desejo de ser mais, de alcançar o que ainda me parecia inalcançável. Assim, o espelho não é apenas um reflexo, mas também uma construção de sentido, uma abertura para o reconhecimento de quem somos e de quem podemos vir a ser.

Gostaria de destacar uma mulher, que embora eu não conheça com tanta propriedade, me permitiu resgatar algumas memórias da minha história de vida, Conceição Evaristo, que, ao longo de sua trajetória literária, nos convida a olhar para o mundo a partir de um lugar de resistência e reconstrução.

Ela, como muitas mulheres negras, construiu uma escrevivência (Evaristo, 2020) que vai além da escrita; é uma forma de dar voz às histórias silenciadas, às experiências de dor, mas também de luta e afirmação de identidade. Ao ler suas obras, sinto que ela me aproxima de minhas raízes, da minha ancestralidade, não apenas como um retorno ao passado, mas como uma forma de olhar para o presente com uma nova compreensão das relações de poder e opressão que atravessam a minha história e a da minha família.

Embora minha pele seja branca, carrego os traços negros da minha mãe, da minha avó e das minhas tias, mulheres que, ao longo de suas vidas, enfrentaram e ainda enfrentam os efeitos do racismo estrutural. É por meio delas que compreendo que o racismo não se limita apenas à cor da pele, mas também se inscreve nos corpos, nas práticas culturais, na ausência de

oportunidades e, acima de tudo, nas marcas invisíveis que o sistema racista deixa sobre as mulheres negras.

O conceito de escrevivência, que Conceição Evaristo desenvolve em sua obra, me faz refletir sobre como minha mãe e tia, ao vivenciarem o racismo e a discriminação, desenvolveram formas próprias de resistência que, muitas vezes, não são registradas nos livros de história, mas que se perpetuam no cotidiano das mulheres negras, como gestos de sobrevivência (Evaristo, 2020).

Ao lembrar as situações que vivenciei com minha mãe e minha tia, percebo o quanto o racismo, muitas vezes, se apresenta de forma velada, mas dolorosa. Minha mãe e minha tia eram frequentemente vistas como babá minha e de minha prima, o desconforto e a necessidade de justificar constantemente o vínculo de maternidade, é um reflexo do racismo estrutural que desconsidera as relações familiares e tenta desumanizar as mulheres negras.

Conceição Evaristo, ao falar da mulher negra e da construção de sua identidade, nos lembra que o rosto das mulheres negras está marcado pela luta contra o silenciamento e a invisibilidade. Para minha mãe e minha tia, essa luta era diária, e suas narrativas, se fossem escritas, seriam muito mais profundas do que minhas lembranças. Carregam em si a força de resistir ao olhar que desqualifica, ao estigma que as marginaliza. Elas lidavam com isso com uma coragem silenciosa, que nunca deixava transparecer o peso da dor. Conceição Evaristo nos ensina que o lugar da mulher negra é sempre o lugar de resistência e a resistência de minha mãe estava justamente em existir, em educar, em amar, mesmo diante de todas as tentativas de apagar sua identidade e o valor de sua história.

Essas experiências são as que me motivam a construir uma prática educativa que acolha e respeite as diferenças,

principalmente dentro do ambiente escolar. Como professora, busco constantemente meios de criar um espaço de aprendizado que não apenas promova a inclusão, mas que celebre as culturas indígenas e afro-brasileiras. O uso de diferentes linguagens, seja através da literatura, da arte ou do ensino da história e das tradições, torna-se fundamental para que as crianças compreendam a riqueza da diversidade e o valor de todas as culturas, como um antídoto contra a intolerância e o preconceito.

Embora eu procure desenvolver uma prática pedagógica que considere esses aspectos, cabe destacar que a minha paixão pela Pedagogia não foi à primeira vista, na verdade nunca tive certeza se seria professora, mas sempre fui tomada pelas inquietações sobre o ser humano, a área de humanas aquecia/aquece meu coração. Meu desejo inicial de escolha profissional era ser psicóloga, mas o curso de Psicologia era uma realidade muito distante, considerando o contexto social de onde vim, no qual grande parte da minha família só tinha concluído o ensino fundamental e poucos tinham a formação no ensino médio. A universidade pública não era uma realidade, considerando a base rasa de conteúdos que eu havia incorporado, pelo fato de cursar o ensino médio à noite e trabalhar durante o dia.

No ano seguinte, após a conclusão do ensino médio, consegui me inscrever no Programa Universidade para Todos (PROUNI), proposto pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (Brasil, 2005), na tentativa de cursar o ensino superior. Me recordo que, na época, a minha nota de corte não atingia o curso de Psicologia, então coloquei como opção a Pedagogia, e assim ingressei na universidade e, para minha alegria, tive uma excelente formação, com professoras(es) queridas(os) e renomadas(os) na área educacional.

Me encontrei na Pedagogia, mas ainda não conseguia me ver na escola atuando como professora, assim, fui trilhando

meus caminhos até chegar na área social; acredito que o meu desejo era “plantar a semente” de que era possível mudar a realidade social através do estudo, afinal, eu estava trilhando esse caminho também.

Quando me formei em Pedagogia, consegui o meu primeiro trabalho como pedagoga em um Serviço de Acolhimento Institucional, como havia feito estágio remunerado por mais de um ano na área social, me sentia feliz em atuar no Terceiro Setor. Essa experiência foi permeada de desafios, pude ver a educação, a esfera judicial, a assistência, a saúde e as ações de políticas públicas por diferentes perspectivas, mas sempre pensando no bem-estar e na formação de crianças, adolescentes e suas(seus) educadoras(es). Confesso que a formação das(os) educadoras(es) era algo que me despertava o interesse, pois acreditava que através da formação seria possível ofertar mais qualidade no atendimento para com as crianças e adolescentes.

Naquela época, desde o meu ingresso no ensino superior, o Brasil estava passando por muitas mudanças políticas, econômicas e sociais, havia uma ênfase maior para as ações voltadas às políticas de assistência, com o intuito de diminuir as situações de vulnerabilidade social. Acredito que fui beneficiada por essas ações ao ser a primeira pessoa da minha família a ter acesso à universidade, e essa oportunidade me permitiu trilhar caminhos importantes, para que eu pudesse adentrar na universidade pública para cursar o mestrado e o doutorado.

E como fui parar na escola e me tornar professora? Quando ainda estava trabalhando no Serviço de Acolhimento Institucional, uma amiga da especialização (estava cursando Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Escola de Extensão da Unicamp – Extecamp) me falou sobre um curso para professora de educação infantil para atuar nas

Creches Universitárias da Unicamp. Resolvi prestar e, para minha surpresa, fui aprovada. Confesso que foi difícil fazer a transição da área social para a escolar, me senti muito dividida, mas, aos poucos, fui me encantando, descobrindo e me apaixonando pela educação infantil.

Dentre as muitas experiências que vivenciei ao longo dos anos que atuo como professora na educação infantil, as fotografias me convidaram a compreender a beleza e a profundidade das coisas simples, elas me fizeram experienciar o ciclo da metamorfose. E não foram as fotografias tiradas por mim para documentar o meu fazer pedagógico que promoveram esse “convite” para vivenciar esse ciclo de introspecção e reflexão.

Lembro-me como se fosse hoje da pergunta que me causou tamanho estranhamento, mas que foi capaz de me permitir olhar com mais carinho, afeto e atenção para minha prática docente. O ano era 2017 e o cenário era uma tarde ensolarada no parque, na qual as crianças brincavam organizadas de acordo com seus interesses e afinidades, era um grupo de 14 crianças de três e quatro anos. Enquanto as crianças brincavam, a professora Dayanne e eu estávamos observando e registrando as crianças e suas interações com uma máquina fotográfica, ação cotidiana da nossa prática de registro e documentação pedagógica.

No entanto, quando menos esperávamos, fomos surpreendidas por uma pergunta feita por uma das crianças: “Posso fotografar também?”. Naquele momento, antes que pudéssemos responder ao questionamento feito, Day e eu nos entreolhamos e consentimos ao pedido, entregando a máquina fotográfica nas pequenas mãos que buscavam a experiência de olhar ângulos e perspectivas. Nem uma palavra ou orientação foi dada por nós, deixamos que ela pudesse explorar livremente esse processo.

Penso que, nesse momento, começou o meu processo de metamorfose, pois acredito que as borboletas que Manoel de Barros descreve são a metáfora da professora que acolhe e que, sem pressa, abre espaço, permite a leveza das infâncias e o valor das pequenas descobertas que, no fim, são as mais grandiosas. Comecei a despertar o meu olhar para ver que a poesia das infâncias está nas perguntas, nas inquietações e nas investigações que florescem.

Esse movimento de uma criança despertou o desejo das demais e, então, durante uma semana, as 14 crianças fotografaram, cada uma ao seu modo e de acordo com o seu desejo. No momento em que descarregamos as fotos, nos deparamos com mais de 500 fotografias, que traduziam o pulsar das sutilezas, foi quando pudemos constatar a riqueza do material que tínhamos em mãos.

Ao olhar as imagens fotográficas produzidas pelas crianças e a perspectiva de cada uma sobre o cotidiano da escola, observei que os registros fotográficos me permitiam refletir sobre o fazer pedagógico, ampliando olhares para inúmeros detalhes significativos. Diante das imagens, me vi com algumas indagações: o que aquelas imagens traduziam sobre o espaço escolar? O que diziam sobre minhas práticas pedagógicas? Poderiam as imagens serem consideradas narrativas?

E assim, me lancei em busca de respostas, me apropriei da professora “não indiferente” que existia em mim, partindo da perspectiva de Mikhail Bakhtin (1992), que diz respeito à ideia de que o diálogo entre as pessoas não pode ser visto de forma neutra ou indiferente, mas sempre envolve um engajamento ativo com o outro. Bakhtin (1992) destaca que, em um verdadeiro diálogo, não há lugar para uma postura desinteressada ou passiva. Cada interlocutor(a) está comprometido(a) com as palavras e as reações do outro, de modo que esse encontro não é neutro, mas sim carregado de significados, valores e intenções.



Figura 2 – Registro no espelho.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).



Figura 3 – Brincando no parque.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).



Figura 7 – “Eu”.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).



Figura 8 – Balões voando.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).



Figura 9 – Bolo de flores.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).



Figura 4 – Brincando de boneca.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).

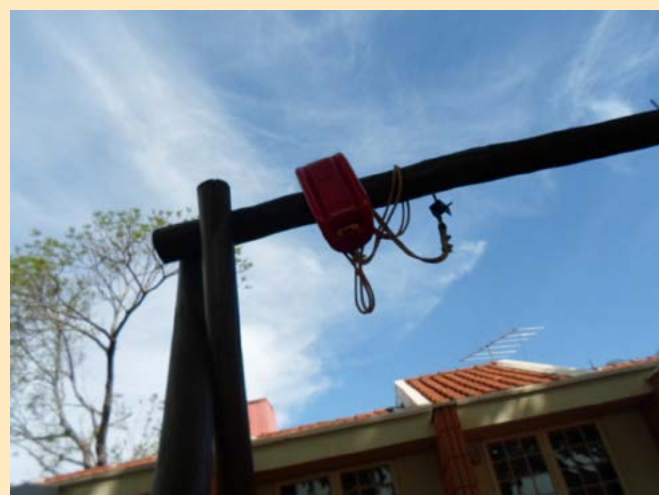


Figura 5 – O balanço quebrado.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).



Figura 10 – O parque.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).



Figura 6 – Pés.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).

Figura 11 – Pegando amoras.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).



Comecei a pensar que as fotografias tiradas pelas crianças se tornaram capazes de capturar momentos que, muitas vezes, passam despercebidos, mas que carregam em si o significado profundo. O olhar das crianças sobre os espaços da creche me permitiu observar um universo em constante construção, em que cada canto, cada detalhe, se transforma em uma história nova.

As crianças e seus modos de ver e contemplar capturaram a essência do cotidiano com uma sensibilidade que, muitas vezes, como adultos(as), não conseguimos expressar. Cada brinquedo espalhado pelo chão, cada detalhe do vidro da janela, do sapato, do corpo do(a) amigo(a), passa a ser mais do que apenas parte de um ambiente. Para elas, é um território fértil para imaginação, onde o pequeno gesto se desdobra em mil narrativas possíveis.

Penso que, assim como a fotografia se constrói no delicado equilíbrio entre o foco e o desfoque, entre o visível e o invisível, o processo de desenvolvimento e aprendizado acontece à medida que somos capazes de enxergar o outro, de perceber as sutilezas da vida e, por meio disso, oferecer o que cada criança precisa para florescer.

Assim como uma foto que congela instantes e narra histórias por meio de gestos, olhares e silêncios, a prática de ser professora também se constrói a partir da escuta, da observação atenta e do acolhimento. Busco, a cada dia “ser mais”, no sentido de ser uma professora que observa, respeita os tempos e os espaços de cada criança, acolhe as diferentes necessidades e promove investigações que convidam à descoberta, à curiosidade.

Quando penso na borboleta, no seu poder de nos encantar com sua beleza inesperada e seus movimentos delicados, acredito que as narrativas, com suas palavras e imagens, também carregam em si o poder de transportar para

mundos imaginários, criando uma conexão invisível entre quem conta e quem ouve.

Acredito que as imagens podem revelar segredos do que escapa ao olhar das pessoas adultas e que uma criança, ao fotografar a parede com desenhos, vê muito mais do que linhas e cores: vê um mapa de sonhos e aventuras. As imagens não são apenas registros, mas pontes entre o que é e o que pode ser, entre o presente e as infinitas possibilidades do futuro.

Por meio da fotografia, as crianças tornam-se contadoras de histórias do seu próprio universo. Cada clique da câmera ou gesto de curiosidade revela um pedaço da realidade que, para elas, é vasto e misterioso. Cada imagem, portanto, é um convite para ver com os olhos das infâncias, para observar com a alma leve de quem ainda descobre o mundo a cada instante.

Essas imagens que surgiram com a leveza de pequenas mãos são verdadeiros testemunhos de um olhar criativo que, por mais simples que pareça, é capaz de promover outros tantos modos de ver. E, ao olhar para essas fotografias, nos tornamos parte da criação das crianças, compreendendo que a arte de contemplar as fotografias também desperta em nós a arte de narrar.

Etienne Samain (2012) apresenta a ideia de que a imagem é uma “forma que pensa”, que participa de histórias e de memórias, o autor nos convida, poeticamente, a pensar sobre a borboleta e a imagem:

Um dia, então – como a borboleta que rompe sua crisálida –, a imagem estoura, cintila por um breve instante, antes de levantar voo, de desaparecer momentaneamente. Ela parte. Ela se dissolverá talvez ou será esquecida, dentro de seu tempo histórico. Nunca, todavia, se perderá. Quando a reencontrarmos, dez ou mil anos mais tarde, quando ela se reapresentará a outros

olhares – longe do momento inaugural que a tinha feito nascer antes de levantar voo –, a imagem não será mais a mesma. Sob outra *forma*, carregará, no entanto, a memória de um passado que a atualizará e a ritualizará novamente (Samain, 2012, p. 33-34).

Partindo dessa perspectiva, acredito que me (re)encontrar com essas fotografias depois de alguns anos me permite refletir o quanto minha docência foi, e ainda é, impactada por elas – ousar dizer que continuará sendo, na medida em que me distancio e me aproximo delas.

Quando iniciei a minha docência, penso que ainda estava no casulo, na quietude de minhas certezas, mas limitada, pois não tinha ideia dos desafios que encontraria. Porém, a cada ano, a cada nova turma, comecei a sentir a pressão do crescimento dentro do casulo, senti a necessidade de romper o casulo. Confesso que não foi fácil esse processo, mas necessário, precisei assim como a lagarta, me desprender daquilo que não servia mais, me desprender das velhas certezas que não levavam a lugar algum, precisei me abrir ao novo. A tentativa de romper o casulo não aconteceu de maneira instantânea, levou tempo, foi aos poucos e quando, finalmente, senti o casulo se romper, precisei de tempo para firmar as asas antes de me lançar ao voo.

Como a borboleta que, com o tempo, voa para distâncias maiores, como professora precisei me permitir vivenciar essa experiência. Aprendi com as borboletas que a boniteza da educação é sentir a leveza, que o processo de aprendizado e desenvolvimento não precisa ser pesado ou rígido. Ao contrário, pode ser como uma borboleta que dança no ar, respeitando o modo de dançar de cada criança, o seu ritmo, suas especificidades e subjetividades. Na docência leve como a borboleta, as palavras se tornam asas e o espaço da escola se transforma em um jardim onde todos podem florescer,

onde as ideias ganham formas e cores e onde, assim como a borboleta, o aprendizado é, ao mesmo tempo, um mistério e uma maravilha.

Acredito que as imagens, impregnadas da potência do instante vivido, são testemunhos de uma vida que pulsa nos espaços da creche. Elas revelam as camadas mais profundas das relações que ali se estabelecem, mostrando como cada encontro, cada brincadeira, cada expressão é uma parte vital da construção de um eu coletivo.

A obra *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire (2003), aprofundou minha compreensão crítica da prática pedagógica. Hoje, posso afirmar que sou uma “professora borboleta” que busca de forma contínua conceber a educação como um ato de conhecimento e de amor. Penso que um questionamento de Paulo Freire (2003) foi fundamental para esse processo: “Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?” (Freire, 2003, p. 67). A partir desse ponto, acredito estar trilhando o caminho de uma professora reflexiva, à luz do pensamento de Paulo Freire. Para ele, o(a) professor(a) reflexivo(a) é aquele(a) que se reconhece como sujeito da educação e revisita constantemente suas práticas pedagógicas, com o objetivo de aprimorar a relação de ensino-aprendizado e tornar sua atuação mais humana, inclusiva e crítica (Freire, 2003).

No fim, tanto as borboletas quanto as narrativas são os emblemas da transformação, da beleza que nasce daquilo que não vemos diretamente, mas que sentimos em cada vibrar do ar. Elas nos ensinam que a verdadeira essência está nas pequenas transições, nas sutis metamorfoses e que, embora o tempo e o espaço sejam passageiros, a reverberação que elas causam permanece, como uma marca invisível, mas profunda, na memória do ser e que toca o sentir.

Referências

AYOUB, Eliana. Por uma escrita acadêmico poética. **Linha Mestra** (Associação de Leitura do Brasil), v. 24, p. 1099-1102, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARROS, Manoel de. **Ensaio fotográficos**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

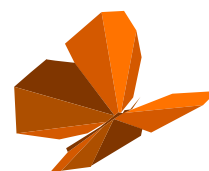
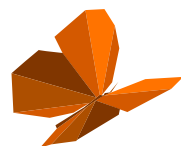
BRASIL. MEC. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Brasília: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm. Acesso em: 22 jan. 2025.

EVARISTO, Conceição. A Escrivivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrivivência: a escrita de nós – Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-46.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

LACAN, Jacques. **Écrits: o topo da psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2020.

SAMAIN, Etienne (org.). As imagens não são bolas de sinuca. *In*: SAMAIN, Etienne. **Como pensam as imagens**. Campinas: Editora da Unicamp, 2012. p. 21-36.



Pé(r)curso de uma professora dançarina pesquisadora caixeira

Jaqueline de Meira Bisse*

Início esse relato contando sobre a forma como imaginei e fui construindo o texto que vocês lerão. Ao ser convidada a escrever sobre como fui me tornando professora, sobre como as linguagens da arte e do corpo atravessaram minha formação e minha prática docente na escola, comecei a fazer breves anotações, os tópicos em **negrito**, que no decorrer dos dias de escrita foram recheados de memórias. Esses es- critinhos sobre minha vida estão ora marcados pela cronolo- gia, ora por seus atravessamentos. Boa leitura!

Infância/adolescência: escola, aulas de balé, grupo de dança, teatro na escola, Conservatório (balé, sapateado, flamenco, jazz), *Luizz Tap Company* (viagens, festivais, sapateata RJ – Orquestra Brasileira de Sapateado – samba da história do sapateado Tim Rescala)

Eu sou Jaqueline, uma mulher branca nascida na cidade de Votuporanga, no interior de São Paulo, em 1978. Com um ano de idade já vim morar em Campinas, onde havia melho- res oportunidades de emprego para os meus pais. Minha mãe era bancária e meu pai, tipógrafo. Desde os meus dois

* Professora da rede municipal de ensino de Campinas/SP.

anos, já frequentava a escola e tenho memórias significativas sobre minhas aulas de balé e apresentações que aconteciam nesse espaço. Lembro-me do encantamento que me causavam as luzes colocadas sobre o espelho da sala de dança, do palco montado sobre as mesas dentro de uma piscina, das apresentações em um teatro. Esse gosto pela dança fez com que minha mãe me matriculasse numa escola de dança, onde eu frequentava aulas de balé aos finais de semana.

Morávamos em um bairro periférico, no Jardim Campos Elíseos, no fim da Avenida das Amoreiras. Da primeira à quarta série, estudei em uma escola do estado, a E.E. Profa. Maria Julieta de Godoy Carterzani, mais conhecida como Maju. Dessa escola, tenho memórias da sala de aula com as carteiras enfileiradas. Lembro também dos nossos intervalos do recreio, sempre muito alegres, com muita brincadeira, da minha participação como protagonista em uma peça de teatro que foi apresentada para outras turmas. Eu e um grupo de amigas fizemos uma reivindicação para que a diretora da escola autorizasse o uso de uma das salas para aulas de dança no período da tarde, em que nós mesmas éramos as professoras, com a supervisão da irmã mais velha de uma das amigas. Já a partir da quinta série até a oitava, estudei em uma escola particular, o Colégio Doctus, situado no bairro de São Bernardo. Desta escola, tenho memórias das Feiras de Ciências, das Olimpíadas, em que apresentávamos uma dança na Cerimônia de Abertura, das aulas de educação física separadas por gênero, nas quais vivenciávamos esportes, dança e ginástica e de como muitas meninas já resistiam em participar das atividades para não suarem ou porque sentiam cólica. Lembro do acolhimento da nossa professora trazendo dicas de melhores posições e aquecimento da região do ventre para minimizar a dor. Lembro-me das aulas

de artes, das referências musicais que nossa professora nos apresentava, da referência às músicas de Lamartine Babo e sobre o Carnaval, do cuidado da professora de história me explicando como fazer uma maquete.

Concomitante a esse período de estudo, iniciei a formação em dança no Conservatório Musical Carlos Gomes, localizado no centro da cidade. Foi lá que conheci o sapateado e, a partir de então, ampliaram-se as minhas experiências com a dança. Meus dias eram dedicados aos estudos, às aulas de dança e às brincadeiras com minhas amigas e amigos do condomínio onde eu morava. Eram muitas vivências com os diferentes estilos de dança: ballet, sapateado, jazz, flamenco, contemporâneo. Mas, a partir de 1991, quando participei da audição para compor a *Luizz Tap Company*, passei a dedicar maior tempo ao sapateado. Nossos ensaios ocorriam três dias por semana no período da tarde ou noite e foi com esta Companhia, coordenada pelo meu mestre-professor Luiz Baldijão, que viajamos para várias cidades da região Sudeste e Sul do Brasil para apresentações e participação em concursos de dança. Um dos momentos mais esperados do ano era a Sapateata, um evento que ocorria no mês de maio na cidade do Rio de Janeiro para Celebrar o Dia Internacional do Sapateado, dia 25 de maio, em homenagem a um dos precursores do sapateado americano, Bill Robinson Bojangles. As pessoas que organizavam esse evento eram integrantes da Orquestra Brasileira de Sapateado. Seguíamos sapateando pela orla da praia de Ipanema cantando uma música, um samba composto por Tim Rescala, narrando a história do sapateado, sua chegada e recriação no Brasil sob as influências do samba, frevo, maracatu e baião. Esse encontro possibilitava que participássemos de aulas com grandes nomes do sapateado brasileiro e também internacional.

Foi nas terras da Irlanda, que começou essa arte invulgar
 Calçados sujos e pesados, não impediam o seu povo de dançar
 Mais tarde já no século XVIII na Inglaterra em meio a Revolução Industrial
 Os operários com sapatos de madeira, protegiam-se do frio e afastavam baixo-astral
 E nos ritos
 Nos ritos das tribos africanas, todos dançavam e batiam os pés no chão
 Mas foram enviados como escravos para a América obrigados a dançar para o patrão
 Na época dos menestréis, negros e branco se enfrentar em desafio
 Da soma de tantos talentos, não se esquecendo do imigrante europeu
 Foi que a nova arte aparecer
 E o fim da guerra
 Ao fim da guerra civil, o vaudeville e as comédias musicais
 Fizeram nascer a luz da Broadway, negros e branco já não eram mais rivais
 E ao cinema chega o som, ficou melhor o que era bom
 E a nova arte floresceu em Hollywood no seu apogeu
 É Gene Kelly, é Roob Killer, Ginger Rogers, Fred Astaire
 Bill Bojangles, Shirley Temple, é a música feita nos pés
 E hoje
 E hoje no Brasil, novo sabor adquiriu
 E mesmo com a sola dos pés descalços não vamos parar
 O show tem sempre que continuar
 E mesmo com a sola dos pés descalços não vamos parar
 O show tem sempre que continuar.

(Samba de Tim Rescala)

1995 – Pré-vestibular: Arquitetura, Educação Física (EF).
 Participação na Universidade de Portas Abertas (UPA).
 Dança, EF, Grupo de Estudos em Dança (Gedan)

No ensino médio, estudei em duas escolas diferentes: o primeiro ano numa escola estadual e o segundo e o terceiro

anos em um colégio particular. No colégio estadual, lembro-me das aulas de educação física em que jogávamos vôlei e tênis de mesa, dos intervalos na biblioteca, das aulas de arte, em que dedicamos tempo aos desenhos de retrato e desenho geométrico, e das diversas trocas de professores de história durante o ano e a sensação de que estávamos o tempo todo estudando o mesmo assunto. Já no colégio particular, lembro-me das aulas de laboratório de ciências, das de produção de texto e literatura. Lemos vários livros que faziam parte das listas de vestibulares das principais universidades públicas. Havia uma professora que dava aulas específicas sobre cada um destes livros e ela falava com tanto encantamento sobre cada uma das obras que dava mesmo vontade de ler. E também tinha a tão esperada gincana anual em que nos organizávamos em equipes e precisávamos percorrer a cidade para desvendar as pistas, sempre relacionadas aos aspectos históricos, sociais e culturais de Campinas. Participei também dos jogos escolares de Campinas, compondo a equipe de handebol. Nos preparávamos para as provas dos vestibulares. Eu tinha uma amiga que estudava na Unicamp, cursava Biologia e por isso eu já frequentava a universidade, participava de festas e festivais, de modo que aquele ambiente já me era um pouco familiar. Minha vida se organizava entre estudos e dança. Pensava em cursar educação física, fato que pareceu não agradar minha mãe, que me encaminhou para fazer um teste de aptidão. Eis que o teste confirmava a minha escolha, mas também indicava uma outra possibilidade, a carreira na área de arquitetura. Interessante hoje observar que muitas das minhas amigas que dançavam comigo seguiram na carreira de arquitetura. O fato é que, por influência deste teste, eu acabei prestando dois vestibulares para o curso de Arquitetura (Universidade de São Paulo – USP e Universidade Estadual Paulista – Unesp) e um

para Educação Física (Universidade Estadual de Campinas – Unicamp). Mas a escolha pelo curso de educação física não foi assim tão direta. Naquele ano de 1995, houve uma edição da Universidade de Portas Abertas (UPA) da Unicamp, um evento que possibilitava a nós, estudantes pré-vestibulares, conhecermos um pouco melhor sobre cada um dos institutos e faculdades da universidade. Optei por visitar dois cursos: Dança e Educação Física. Aconteceu que, na visita à Faculdade de Educação Física, em uma das salas, foi apresentado um vídeo sobre o Grupo de Estudos em Dança (Gedan), coordenado pelo professor Adilson Nascimento. Nesse momento, senti uma grande vontade de participar daquele grupo e foi assim que defini minha escolha. Vestibulares acontecendo, provas de aptidão, o fato é que eu fiquei na lista de espera do curso de Arquitetura da Unesp e passei na primeira chamada para o curso de Educação Física da Unicamp.

1996 – Graduação – Unicamp: ambiente da universidade – múltiplas vivências artísticas (dança de salão, forró, yoga, capoeira, dança do ventre, hip hop, grupos de pesquisa em dança, manifestações populares – Maracatu).

1997 – Viagem aos EUA (protagonismo negro no sapateado americano)

Em 1996, inicio então a minha graduação na Faculdade de Educação Física da Unicamp. O currículo inicial do curso previa disciplinas como História da educação física, Aspectos filosóficos, Vivências corporais e diversas Pedagogias do Esporte (basquete, futebol, natação, vôlei, handebol, ginástica). As disciplinas de dança e lutas eram eletivas, ou seja, não-obrigatórias. Nos dois primeiros anos do curso, havia um currículo comum para todos os ingressantes e, a partir do terceiro ano, optávamos por seguir na Licenciatura, no

Bacharelado em Treinamento Esportivo ou Bacharelado em Recreação e Lazer. Minha turma era muito unida. Lembro-me que, logo nos primeiros dias, nos organizamos para impedir que os cabelos compridos dos rapazes fossem cortados durante o “trote”, algo como um ritual de iniciação aos ingressantes da universidade, com propostas de atividades que aconteciam nem sempre de forma acolhedora. Com o tempo, essas práticas marcadas por injustiças e violência, foram substituídas por ações solidárias ou comunitárias, como plantio de árvores e campanhas de conscientização. A vida universitária implicava uma nova forma de organização dos estudos, menos individual e mais coletiva, de forma que estávamos sempre reunidos para elaboração de algum trabalho ou composição para apresentação. Além disso, a Faculdade de Educação Física era o espaço do encontro de estudantes dos diversos cursos da universidade no período do almoço e fim de tarde, pois, nesses tempos, ocorriam diversos projetos de extensão, treinamentos esportivos, ou mesmo a socialização na cantina ou piscina. Durante os anos na graduação, além dos estudos, meus horários de almoço também foram dedicados às aulas de dança de salão, capoeira, treinamento de handebol, danças urbanas, participação na Empresa Júnior e Centro Acadêmico. Circular pelo *campus* também promovia experiências sociais e culturais importantes. Ensaios e apresentações de dança e música eram comuns, bem como os atos estudantis em defesa de melhorias nas condições de acesso e permanência na universidade ou atos unificados estadual ou nacionalmente. Em 1996, foi estabelecida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Foi nesse ano também que participei do Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física (XVII ENEEF) na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) em Cuiabá, em que discutimos a legalidade ou legitimidade e a possível criação de um

órgão próprio de fiscalização da profissão. Problematicamos o porquê da reserva de mercado em um país marcado por desigualdades e exclusão. Já havia disputas entre os profissionais das áreas de dança e educação física nesse debate.

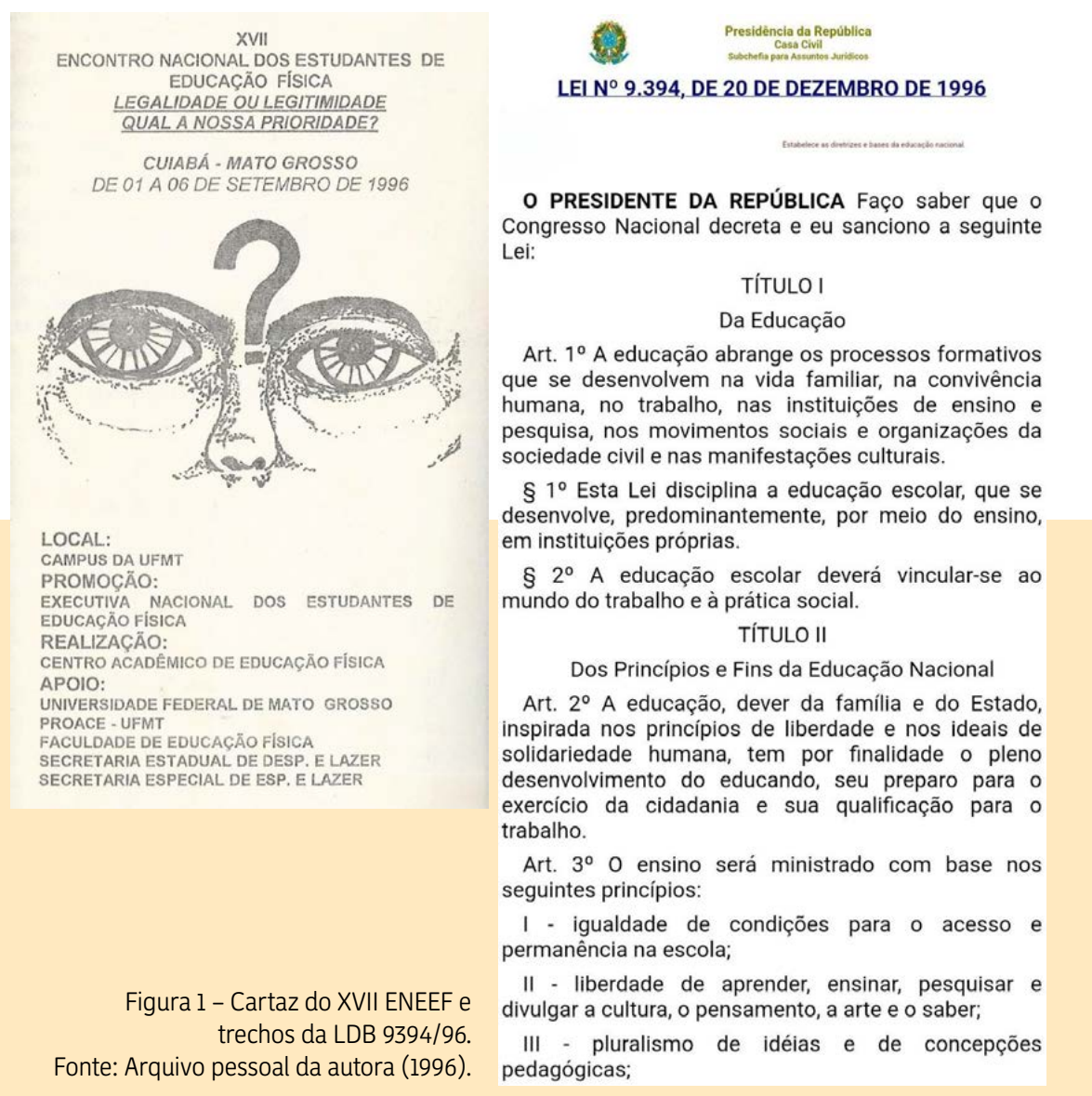


Figura 1 – Cartaz do XVII ENEEF e trechos da LDB 9394/96.

Fonte: Arquivo pessoal da autora (1996).

Concomitante a todas essas experiências, eu seguia com os ensaios de sapateado três noites por semana. Eram momentos de aperfeiçoamento técnico e criação de novos espetáculos. Em 1997, nossa companhia teve a oportunidade de

viajar a Nova York por um mês para participar de aulas nas importantes academias de sapateado da Broadway, conhecer de perto grandes referências do sapateado mundial, bem como assistir aos diferentes espetáculos que aconteciam na cidade. Ali, pude perceber uma forma diferente de sapatear, com grande ênfase nos aspectos rítmicos, com a conexão firme dos pés com o chão, referências musicais como hip hop, jazz e blues e o marcante protagonismo da juventude negra nas aulas e nos palcos. Nos hospedamos em um flat, o que nos permitia cozinhar nossa própria comida. Fazíamos quase tudo a pé. Caminhávamos cerca de 40 minutos entre as academias Broadway Dance Center e Steps, onde tivemos aulas diariamente. E caminhar por essas ruas e avenidas de Manhattan naquele mês quente de julho nos possibilitou encontrar gente do mundo todo. Conhecemos museus, parques públicos, feiras, galerias de arte, teatros. Choramos, nos divertimos, penamos para nos comunicar verbalmente. Voltamos com mais consciência sobre a importância de valorizar, nos nossos espetáculos, aspectos da nossa própria cultura afroindígenabrasileira.

1998 – Iniciação científica. Gedan. Curso de canto, dança e percussão africanos. 1999 – Ritmos da Terra. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Encontro com a docência na escola pública – estágio no ensino médio

Os anos seguintes na graduação foram ainda mais intensos na minha relação com a dança. Para além da prática da criação e de estudo, a dança também se tornou foco de pesquisa. A partir do meu terceiro ano, iniciei um projeto de iniciação científica que foi concluído com o título de “Dança e desenvolvimento psicomotor”. Essa pesquisa foi desenvolvida com as crianças em idade pré-escolar do Prodecad Unicamp sob a orientação do professor Ademir De Marco.

Ministrei aulas de dança semanalmente para as crianças, registrando meu plano de aula e fazendo anotações sobre a participação das crianças. Para concluir a pesquisa, comparei os resultados do Exame Neurológico Evolutivo aplicado no início e no final do estudo entre as crianças participantes e não-participantes das aulas de dança. Foi uma experiência muito importante sobre metodologia, organização e rigor em pesquisa que me auxiliaram no desenvolvimento das pesquisas futuras. Nesse período, passei a integrar o Gedan, motivo pelo qual eu havia escolhido o curso de Educação Física na Unicamp. Nesse grupo, nos aprofundamos na obra de Rudolf Laban, coreógrafo e dançarino húngaro, estudioso das dinâmicas e das qualidades do movimento humano, do corpo como lugar do conhecimento. Nos dedicamos também aos estudos da dança-teatro Butô, que surge no Japão no contexto pós-Segunda Guerra Mundial. Tudo em dança me interessava e foi assim que me inscrevi para participar de um curso de Canto, dança e percussão africanos com Mestre Alceu Estevam, Boni e Renata Oliveira, integrantes do Grupo Urucungos, Puítas e Quijengues (Berimbau, Cuíca e Tambor), grupo de teatro e danças populares que preserva o patrimônio imaterial brasileiro como o Bumba meu boi, Maracatu, Samba lenço rural paulista, Jongo (mineiro e fluminense), Ciranda, Samba de Roda. No início de 1999, participei da oficina de Djembé no festival internacional de percussão Ritmos da Terra. Estudos de percussão, criação do espetáculo de sapateado Percussão, Estudos de Laban no Gedan, desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso, sob a orientação da professora Carmen Lúcia Soares, intitulado “A ruptura entre a dança clássica e a dança moderna” (Bisse, 1999) cada nova experiência reconfigurando minhas concepções sobre dança, corpo e sobre mim mesma. E neste último ano da graduação, realizei meu estágio no Colégio Estadual

Culto à Ciência, com uma turma do 1º ano do ensino médio. Eu e minha amiga Débora formamos uma dupla docência para planejar e reger as aulas, registrando com delicadeza o percurso num diário de bordo, que seguiu sob seus cuidados após ser apresentado à professora da disciplina. Eu e Débora seguimos até hoje na docência na escola pública. Ambas também concluímos o Bacharelado em Recreação e Lazer. Participamos de Grupos de Estudo em Administração em Lazer, integramos a Empresa Júnior Tempo Lúdico, trabalhamos juntas em Colônias de Férias, em Projetos de Ação Comunitária em Esportes e Lazer, seguimos estudando sempre. Hoje Débora é doutora, eu doutoranda em Educação.

2000 – Graduada. Estágio de vivência em assentamentos rurais – UNESP/Botucatu – encontro com o Cacuriá. Pensar a escola tendo como referência o território – escolas rurais. Lutas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Congresso regional, místicas, baile com as lideranças

Recém-graduada, me inscrevi para participar de um Estágio de Vivência em Assentamentos Rurais organizado pela Unesp de Botucatu. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra estava muito bem organizado no país e sofrendo com perseguições, massacres e criminalização de suas lideranças. Eu desejava entender melhor, saber para além do que as mídias divulgavam. Foram quase trinta dias entre o encontro formativo, vivência no assentamento e retorno para avaliação. O grupo de participantes tinha formação em diferentes áreas e vinha de diferentes estados do Brasil. O Assentamento, localizado próximo à divisa dos estados de São Paulo e Paraná, entre os municípios de Itararé, Itaberá e Itapeva, estava organizado em cinco agrovilas assentadas e um acampamento. O grupo de participantes foi dividido nas agrovilas e cada pessoa foi

acolhida na casa de uma família. Eu fiquei na Agrovila 5, onde viviam quarenta famílias, juntamente com estudantes, pesquisadores e profissionais das áreas de ciências sociais, biologia e engenharia agrícola. Fui acolhida na casa da Rose e do Pedro, pais do Eduardo de oito anos. Nossa vivência na agrovila consistia em participar das atividades da vida diária: levantar cedo para tirar leite da vaca ou ir para a roça para o plantio do milho, acompanhar as mulheres na feitura dos doces, queijo, canteiro das ervas, cuidados com a casa e brincadeiras com as crianças. O trabalho se organizava de forma cooperativa. Tudo o que era produzido era compartilhado no assentamento e/ou vendido através da Cooperativa. Pudemos participar de um Encontro Regional do MST, das místicas e conversas com as lideranças. A Paula, cientista social que também estava comigo na Agrovila 5, participava do grupo Saia Rodada com o mestre Tião Carvalho. Com ela, aprendi a cantar, tocar e brincar o cacuriá, uma dança maranhense, parte das festividades do Divino Espírito Santo, acompanhada da percussão dos tambores – caixa do divino – e realizada após a derrubada do mastro nos festejos juninos. Me conectei com o toque das caixas e o girar das saias.

2000 – Concurso público para a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Campinas – ingresso na Rede E.M.E.F. Francisco Pônzio Sobrinho. Única professora de EF – construção de currículo – múltiplas linguagens. Prodança

Meus primeiros empregos após a graduação foram, concomitantemente, como professora de sapateado em uma academia de dança e organizadora de eventos corporativos. Mas, logo neste primeiro semestre de 2000, a Prefeitura Municipal de Campinas abriu concurso público para o provimento de cargos de professores de educação

física. Eu participei do concurso, fiquei bem classificada e fui convocada para assumir o cargo. Em 16 de agosto de 2000, assumi meu cargo na E.M.E.F. Francisco Pônzio Sobrinho, uma escola de ensino fundamental de 1ª a 4ª série e EJA. Deixei o trabalho como organizadora de eventos e segui o caminho que eu desejava – a docência na escola pública. A professora recém-formada, a mais jovem da escola, a única professora de educação física. Uma escola com espaço reduzido, sem áreas ao ar livre. Muitas dúvidas, mas também muita vontade de realizar um bom trabalho. Uma das professoras um dia me disse que achava que não precisava ter educação física na escola. Cris, a prô Robô, me fez uma boa provocação! Isso me fez pensar sobre legitimidade e currículo, sobre a história da escola e da educação física escolar e me mobilizou a planejar aulas que fizessem sentido para as crianças no decorrer de sua formação naquela escola. Tinha como referência o currículo ancorado na cultura corporal, realizado através das práticas dos jogos, dos esportes, das lutas, da ginástica, da dança e do circo. E com propósito e muito apoio das professoras pedagogas, orientadoras pedagógicas, diretoras e boas provocações, fui construindo meu trabalho na relação com as crianças e famílias. Em 2001, Toninho, novo prefeito eleito, apresentou a professora Corinta Geraldi, da Faculdade de Educação da Unicamp, para a Secretaria de Educação. Na sua gestão, surgiram Programas como o Escola Viva e a ampliação de outros projetos, dentre eles o Prodança Criança Escola. Certo dia, eu estava em aula com as crianças no pátio da escola quando vejo passar pelo corredor, Walkíria Coelho. A Coordenadora do Prodança havia sido minha professora de inglês no ensino fundamental e também minha professora de balé no Conservatório Musical Carlos Gomes. Ela estava visitando as escolas para divulgar o projeto. Também

estava em busca de professoras da Rede com experiência em dança para compor o quadro de professores do projeto. Recebi o convite, aceitei e, a partir de 2001, passei a oferecer aulas de dança para as crianças da escola no contraturno, recebendo como Hora Projeto (HP). Além da minha jornada de 40 horas-aula semanais, passei a dedicar mais 5 horas-aula ao projeto. Formamos quatro turmas para atender as mais de noventa crianças inscritas. Nesse mesmo ano, ainda viajei com a Luiz Tap Company para apresentações na Alemanha, ocasião que me permitiu ver a reconstrução da cidade de Berlim após a queda do muro que a dividia entre ocidente capitalista e oriente socialista, ver ruínas de antigos campos de concentração e circular de trem pela região sul do país. A partir de 2002, no Projeto Prodança, abrimos turmas para aulas de sapateado, ocupando espaços da cidade que a prefeitura desejava revitalizar. O Teatro Castro Mendes, o Palácio da Mogiana e os galpões da estação de trem, que se tornou Estação Cultura, passaram a ter novos usos, também como salas de dança. Estava conseguindo desenvolver um currículo de educação física referenciado em múltiplas linguagens, estabelecendo parceria com um clube do bairro para uso do espaço para as aulas, desenvolvendo trabalhos em parceria com as professoras pedagógicas. As aulas proporcionavam experiências com jogos, esportes, capoeira, dança, circo, brincadeiras, manifestações populares, ginástica, música e teatro. Organizava festivais para apresentação das criações com os estudantes. Até 2004, eu fui conciliando ensaios da companhia de sapateado, aulas de educação física na escola, Gedan, Bacharelado em Recreação e Lazer, aulas e festivais do Prodança, Cursos de Formação na Rede e aulas como ouvinte na Faculdade de Educação da Unicamp. Sim, eu desejava seguir em pesquisa na pós-graduação. Me inscrevi no processo seletivo do

Mestrado na Faculdade de Educação da Unicamp desejando seguir nas pesquisas sobre dança que eu havia iniciado no meu TCC incorporando elementos da minha experiência como professora. Fui aprovada.

2005-2008 – Mestrado – Dança e Modernidade e maternidade

Em 2005, eu iniciei o mestrado, sob orientação da professora Eliana Ayoub. Incentivada pelo amigo Rafael Madureira, parceiro das experiências em dança desde a época da graduação e agora também no Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte), nosso grupo de pesquisa na Faculdade de Educação, participei do curso sobre os métodos Kodaly e Dalcroze de educação musical, em que, pela primeira vez, integrei rodas de danças circulares. Também planejei o nascimento do meu filho Guilherme, que chegou prematuramente em janeiro de 2006. Tranquei a matrícula do mestrado por um semestre. Naquela época, não havia licença maternidade na pós-graduação. Tive direito a quatro meses de licença na prefeitura. Me afastei temporariamente das aulas de dança. Fazia malabarismo para conciliar trabalho, pesquisa e maternidade. Ainda engravidei de forma não planejada da minha segunda filha, Isadora, que nasceu, em novembro de 2008, dois meses depois da defesa da minha dissertação intitulada “Dança e Modernidade” (Bisse, 2008). Na pesquisa, reverberam as minhas experiências como dançarina, como professora, participante dos grupos de estudos e de pesquisa em dança, dos corpos transformados pelos momentos de dor e crise, dos questionamentos sobre modernidade e capitalismo, da experiência humana confrontada com a morte-vida provocada pelo aperfeiçoamento e mobilidade dos artefatos fotográficos registrando as guerras que ocorreram no mundo no início do século XX.

2009 – Pós-graduação – Danças Circulares e Jogos Cooperativos. Comissão Própria de Avaliação (CPA)

Eu me reconheço definitivamente como uma pessoa do movimento. Desassossegada. Incentivada pela minha mãe, Leomar, já participante das Rodas de Danças Circulares, em outubro de 2009, me inscrevi no curso de pós-graduação “Desenvolvimento integrativo do ser: danças circulares e jogos cooperativos” promovido pela Unipaz Campinas, formação que durou até o final de 2011 com trabalho de conclusão intitulado “Caminhos de transformação: transdisciplinaridade e danças circulares como propostas para o nosso milênio” (Bisse, 2011), uma criação em dança inspirada nas obras de Ítalo Calvino “Seis propostas para o próximo milênio”. Algumas destas danças podem ser acessadas no *YouTube*.



Exatidão



Multiplicidade



Leveza



Consistência



Rapidez

Na escola, me engajei em uma nova proposta da Rede Municipal de Educação, compor a Comissão Própria de Avaliação, uma política de Avaliação Institucional Participativa da qualidade da educação com a participação dos diferentes atores sociais: estudantes, professores, gestores, funcionários e famílias. Começamos a pensar juntos em formas de ampliar a voz de estudantes e famílias na escola, de entender os aspectos que agregam qualidade à escola para nossa comunidade.

2010 – aulas em duas escolas – E.M.E.F. Oziel Alves Pereira

Em 2010, com o fechamento de salas de aula na escola, para não ter a jornada de trabalho reduzida, optei por completá-la com quatro aulas em mais uma escola. Escolhi a E.M.E.F. Oziel Alves Pereira, no Parque Oziel, bairro originado a partir da ocupação de terras, uma das maiores da América Latina, com histórica luta por moradia. O nome da escola e do bairro foram dados em homenagem a um jovem militante do MST no sudeste paraense, vítima de um massacre em abril de 1996. Sabia que o trabalho seria desafiador. Aceitei. E lá conheci uma equipe de profissionais aguerrida e muito comprometida com a comunidade. Digo que essa experiência foi a dose homeopática da coragem que eu buscava para me remover da E.M.E.F. Francisco Pônzio Sobrinho. Há tempos que desejava estar em uma escola onde eu pudesse estabelecer trocas com outras/ outros professores de educação física para problematizar meu trabalho. Buscava também uma escola engajada por repensar seu projeto pedagógico em diálogo com a universidade. Acompanhava o trabalho da equipe da E.M.E.F. Padre Francisco Silva e já conhecia algumas professoras e professores participando dos movimentos de greve. Ouvia falar da Escola Plural, pesquisa que desenvolviam em parceria com a Faculdade de Educação da Unicamp. No final de 2010, um cargo tornou-se livre nesta escola e eu me removi para lá.

2011 – E.M.E.F. Padre Francisco Silva – Trabalho coletivo, Prêmio Experiência 10 Correio Escola, Articulação do Mais Educação, oficinas culturais, CPA, Conselho de escola

Estar em uma nova escola foi um desafio, mas também uma oportunidade para recomeçar já com um tanto de experiência docente, como profissional de uma rede já conhecida. Não foi fácil. Tive de lidar com a rejeição e o enfrentamento

de um grupo significativo de estudantes, construir novas relações de confiança, entender as dinâmicas sociais da comunidade, do território, a dinâmica de ocupação dos espaços na escola, estabelecer novas parcerias de trabalho. Para criar vínculos, dar as mãos e dançar. Dança circular! Para enraizar, plantar árvores. Para criar memórias, culinária afetiva. Bolo da Vida! Foi o nome que dei a uma vivência realizada em uma tarde envolvendo os estudantes e equipe docente do fundamental II – 6º, 7º e 8º anos. Eu era professora das turmas de 3º, 4º e 5º anos, mas aceitei o convite para compor as atividades do Festival da Amizade, uma das práticas com tradição na escola. A minha proposta foi desenvolver uma oficina culinária, o preparo de um grande bolo para ser partilhado entre nós. Cada ingrediente do bolo recebeu um novo nome: carinho, fé, coragem... Para cada ingrediente adicionado à receita, tocava uma música e os participantes podiam dançar livremente enquanto a massa era preparada. Massa pronta. Bolo assado. Afetos partilhados. Por incentivo da professora Leda, de língua portuguesa, escrevi um texto sobre esta proposta e encaminhei para o Concurso Experiência 10, promovido pela Rede Anhanguera de Comunicação. Fui premiada. Segundo lugar. Ganhei uma câmera fotográfica, que passou a me acompanhar diariamente no registro das aulas. Leda ficou com o primeiro lugar do concurso por seu trabalho de produção de vídeos sobre a amizade no celular. Aos poucos, fui me sentindo pertencente a essa escola. Compunha o Conselho de Escola, a Comissão Própria de Avaliação e em 2012 e 2013, atuei como uma das Articuladoras do Programa Mais Educação, uma das políticas do Governo Federal e Ministério da Educação para a indução à ampliação das escolas de educação e tempo integral no Brasil. Cabia a mim como articuladora fazer a seleção dos educadores sociais que atuavam como voluntários, recebendo apenas uma

ajuda de custo, e a organização das oficinas culturais e pedagógicas que ocorriam no contraturno escolar. Participava também das reuniões de formação de articuladores da rede, que incluíam desde conhecimento sobre licitação, contratação de serviços, compra de materiais e prestação de contas, até visitas à exposições e casas de cultura da cidade. Dentre as oficinas culturais e de direitos humanos que passaram a ocorrer na escola, estavam capoeira, teatro, balé, hip hop, violão, percussão e fanfarra, cinema e orientação sexual. Não tinha a dimensão do quanto essa experiência nos prepararia para o que seria anunciado em 2013 pela SME.

2013 – Projeto Piloto da Educação Integral na Rede Municipal de Campinas – currículo, não-hierarquização das disciplinas, valorização profissional

Em março de 2013, recebemos, via Diário Oficial do município, a notícia de que nossa escola seria uma das duas a fazer parte do Projeto Piloto da Educação Integral na Rede Municipal de Campinas. Provavelmente, por esse motivo, a SME havia fechado as salas do fundamental II no final de 2012. A Diretora do Departamento Pedagógico, professora Helena de Freitas, propôs a composição de uma comissão com representação de gestores, docentes e representantes da SME para a escrita do projeto. Fui eleita pelos meus pares para representar o segmento de professores na comissão. Pleiteamos, ainda, que pais participantes dos Conselhos de Escola também tivessem representação na comissão. Tivemos do mês de abril a agosto para escrever o projeto. Fizemos Assembleias com estudantes e famílias, estudamos as experiências brasileiras de educação integral. Pautamos a questão da valorização e vínculo dos docentes a partir da configuração de uma nova jornada que incluía mais tempo

de planejamento coletivo e formação em serviço. Mapeamos as condições estruturais necessárias. Criamos uma matriz curricular que contemplou, de forma não-hierarquizada, as diferentes linguagens. Assim, os estudantes passariam a ter uma escola com mais espaço para o corpo e a arte. Houve tensões e muitas negociações até que as condições de partida fossem definidas. 2014 iniciaria com muitas incertezas...

2014-2018 – registro das experiências e escrita do livro

Se havia incerteza, em Padre Silva havia também muita disposição de toda a equipe para fazer da escola um bom espaço de formação para nossas crianças. Criamos momentos de acolhida com música e apresentações das próprias turmas, tempo livre para brincar e descansar, projetos interdisciplinares e nos aproximamos mais dos saberes do território. Alguns educadores sociais seguiram trabalhando na escola, agora em parceria conosco. O Boni, professor de teatro com quem eu havia feito o curso de canto, dança e percussão africanos em 1999, era um deles. Sob sua direção, os estudantes do ciclo II encenaram o Bumba-meu-boi. Êêê boi! Dedicamos tempo de nossas formações para registrar nossas práticas na intenção de publicar um livro sobre nossa experiência com a educação integral.

2016-2019 – Circo e Tecido acrobático

Quando era criança, fui muitas vezes aos circos que se instalavam próximos ao bairro onde morava. As acrobacias e malabarismos sempre me chamavam atenção. Nos estudos durante o curso da graduação, participei de algumas vivências a fim de pensar em práticas possíveis para as aulas de educação física na escola. Eu tinha vontade de me aprofundar na prática dos aéreos, em especial, do tecido acrobático. Em 2016, busquei uma escola de circo para mim e meus filhos,

a Além da Lona. Enquanto eles participavam da iniciação ao circo, eu praticava o tecido acrobático. E assim tivemos a oportunidade de nos apresentar juntos nas ruas, praças e escolas. Bons tempos de encantamento e alegria.

2017 – Curso de Formação para integrar o grupo Caixeiras das Nascentes

Fazia alguns anos que eu acompanhava o Bloco das Caixeiras durante o carnaval campineiro. Achava bonito aquele encontro de mulheres tocando as caixas, embalando as bonecas gigantes e alegrando crianças e adultos no cortejo pela Praça do Coco em Barão Geraldo. Imaginava poder compor aquele grupo, tanto que, em janeiro de 2017, quando participei do curso Orff de educação musical em São Paulo, comprei uma caixa do divino confeccionada pelo Instituto Tambor. Em março daquele ano, o grupo Caixeiras das Nascentes abriu vagas para o curso de formação de caixeiras. Realizei a formação e fui compreendendo a profundidade estabelecida entre nós e as caixas, compreendendo que a relação estabelecida no grupo estava para além de uma manifestação cultural. Nos nossos encontros, estabelecemos conexão com a espiritualidade, com a ancestralidade luso-afro-brasileira, nos conectamos com a história do povo brasileiro, com as divindades e as manifestações populares. As Caixeiras das Nascentes são presença na Festa do Divino Espírito Santo, em São Luiz do Paraitinga/SP, na Congada em Fagundes/MG. Ergue o Mastro para os Santos Juninos na Festa das Caixeiras Juninas, depois o derruba e serra ao som do carimbó das caixeiras. O toque de nossas caixas nos leva para além do que se possa imaginar... Nos conecta às mulheres caixeiras da Casa das Minas no Maranhão e a tantas outras que celebram o sagrado e profano nas ruas, terreiros e procissões.

2016 a 2024 – Supervisão do Pibid – Currículo Cultural

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) surge como política pública formativa do Ministério da Educação (MEC) em 2007 e é abraçado pela Unicamp em 2010¹. O programa permite maior carga horária para que os bolsistas vivenciem o cotidiano escolar, complementando as horas relativas aos estágios obrigatórios e, com isso, aprofundando e vivenciando os saberes acerca dos processos de escolarização. Atuei como supervisora do Pibid Unicamp por editais com coordenação da professora Helena Altman e do Professor Mário Luiz Ferrari Nunes, no contexto do subprojeto Educação Física. Atuar como supervisora implicava acolher os estudantes da graduação em educação física, aprofundar os estudos sobre currículo no planejamento e ação nas aulas na escola pública. Os relatos que apresento neste texto sobre o cotidiano na escola foram escritos a partir dessa experiência e são atravessados também por minha história de vida na relação com o corpo e a arte.

FORMAR-SE PROFESSORA NOS ENCONTROS COM O POVO KARIRI-XOCÓ²

Narrativas breves

Movimento 1 – Casarão Do Barão – 2012

Meus filhos eram pequenos, Isadora tinha apenas 4 anos e Guilherme 7. Fomos participar de uma Roda de Conversa no Casarão do Barão com canto e dança dos Kariri-Xocó de Alagoas. Perguntaram para um dos rapazes qual a

expectativa de vida na aldeia e ele respondeu “70 anos”. Achei pouco. Quando ele continuou “não é só para o povo da aldeia, é para todos nós”.

Movimento 2 – Estação Cultura – 2017

Uma amiga me disse que aconteceria uma Feira de Cultura Indígena na Estação Cultura e que estavam precisando de apoio. Eu me ofereci para o que fosse necessário. Preparei almoço, acolhi participantes das oficinas. E entre uma ação e outra, ouvi histórias, de gente de diferentes lugares do Brasil, gente de diferentes etnias. Ali também estavam os Kariri-Xocó. Ali também conheci a Dida, outra professora como eu. Conheci também o coletivo Etno-cidade, com ações junto aos indígenas em contexto urbano.

Movimento 3 – No Zap – 2018

Por algum motivo, puxei uma conversa com a Dida pelo Zap. Algo sobre o nosso grupo “Pedagogia Descolonizadora” ou sobre o acolhimento do pessoal que viria participar do vestibular indígena da Unicamp. Dida me disse que em dezembro iria para a Aldeia Kariri-xocó em Alagoas. Perguntei se eu poderia ir junto.

Movimento 4 – “Na Casa De Sapo, De Cócoras Com Ele” ou sobre a Jornada para a aldeia Kariri-Xocó – Porto Real Do Colégio – Al – 2018-2019

Banhar-se no rio às 5h da manhã. Subir no pé de seriguela. Experimentar chanducar. Entender como se pesca com o Cuvu. Falar umas palavras na língua Dzubukuá-Kipeá. Kanguy Kaiapry, etçami. Bom dia, parente. Dançar e cantar toré. Ouvir rojão até quase amanhecer. Dormir na esteira de palha em volta da fogueira em terra Retomada. Acordar em 2019. Assistir com eles a posse do novo Presidente. Ter vontade de chorar. Aprender com quem entende de resistência.

¹Para conhecer mais detalhadamente o desenvolvimento do Pibid Unicamp, indico a coleção “Formação docente em diálogo”, disponível em: <https://sites.google.com/unicamp.br/ccg/pibid/publica%C3%A7%C3%B5es-pibid?authuser=0>.

²Texto publicado no Caderno curricular temático: educação básica: ações educacionais em movimento: tecendo o currículo da educação integral em tempo integral (Bisse, 2020a).

Movimentos Reflexivos

Como professora de educação física há 20 anos na rede pública municipal de Campinas, reconheço o desafio em modificar a matriz monocultural que acompanha currículos e práticas, que generaliza e folcloriza a população indígena e não expressa a riqueza étnica e cultural dos povos originários. Para a compreensão da história e cultura desses povos, faz-se necessário deformar-se, reformar-se, buscar conhecimento em lugares outros, superar práticas que reproduzem saberes que os oprimem, estigmatizam e não os representam, tais como as centradas no “dia do índio”, a uniformização das etnias em imagens centradas na visão do indígena norte-americano...

Os povos indígenas brasileiros são compostos por diferentes etnias e línguas e estão localizados em todas as regiões do país. Atualmente, segundo o Instituto Sócio Ambiental (ISA), o Brasil possui mais de 250 etnias, com centenas de línguas que compartilham troncos linguísticos. O IBGE, com dados de 2010 (haverá um novo Censo em 2020), contabilizou 305 etnias, e 274 línguas que compartilham troncos linguísticos. Neste mesmo Censo, verificou-se que, aproximadamente, 47% da população indígena vive em contexto urbano em todo o país. A cidade de Campinas figura como a 3ª cidade com maior população indígena em contexto urbano do estado de São Paulo. O Censo de 2010 já apontava para mais de 1.050 indígenas na cidade.

Se eu trago todas essas referências ao narrar a experiência com os estudantes na escola, é porque são elas que possibilitam constituir-me professora de educação física, olhar para as práticas corporais presentes na escola e também problematizar o porquê da não presença de outras tantas culturas.

O grupo Sabuká Kariri-Xocó, há alguns anos, tem realizado Jornadas aqui na cidade de Campinas no sentido

de fortalecer laços de parceria, troca e construções de conhecimentos estabelecidos entre escolas e a aldeia localizada em Porto Real do Colégio/AL. Após a minha Jornada nesta aldeia, essa parceria se fortaleceu e agregou muito mais sentido, um sentido compartilhado com os estudantes e profissionais da escola. Na nossa RPAI do início de 2019 estabelecemos coletivamente o projeto que envolveria formação com os estudantes e também com professores. Identificamos a tematização das questões indígenas de forma potente no currículo dos 3º anos e decidimos que em 2019 seriam essas as turmas que participariam do encontro com o grupo Sabuká. Esse projeto se desenvolveu nos meses de março, abril e maio. Narrarei aqui a experiência ocorrida nos tempos-espacos das aulas de educação física. Muitas outras ações ocorreram nas outras diversas aulas também.

Tematizando as brincadeiras kariri-xocó em diálogo com a cultura brincante dos estudantes

Ressignificação

Os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer mais sobre a cultura do povo Kariri-Xocó através de danças, cantos, roda de conversa e pintura corporal. Dessa forma foi possível a compreensão e resignificação das impressões prévias sobre esse povo.



Imagem 1 – Acolhida do grupo Sabuká pelos estudantes e pintura corporal.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

Ampliação

As crianças conheceram algumas brincadeiras do povo Kariri-Xocó, como o jogo da onça, arranca mandioca, cuscuzinho, chimbra e peteca, fazendo sempre o exercício de aproximação e distanciamento com suas próprias práticas e vivências brincantes.



Imagem 2 – Brincadeiras: arranca mandioca – cuscuzinho – chimbra. Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).



Mapeamento

Reconhecemos a brincadeira de bolinha de gude ou burquinha como parte das práticas corporais das crianças. Observamos que as crianças brincam de formas diferentes.



Imagem 3 – Brincadeira de bolinha de gude em parceria com estudantes do PIBID – Educação Física – Unicamp. Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).



Ressignificação

As crianças socializaram suas formas de brincar com bolinhas de gude e experimentaram as diferentes possibilidades reconhecidas no grupo.



Imagem 4 – Jogo de bolinha de gude. Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).



Registro

Foram realizados no formato de vídeos, fotos, desenhos e anotações sobre os relatos das crianças em relação a suas vivências e impressões sobre o tema.



Imagem 5 – Momento de autoavaliação e roda de conversa. Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).



Avaliação

Foi um processo contínuo que correu com rodas de conversa, observações e registros, possibilitando a (re) orientação do desenvolvimento em cada aula.

2019-2021 – publicação do livro, cadernos curriculares, pandemia de covid-19

Cuidei da organização da nossa obra publicada no final de 2020, sob o título “Espaço e tempo na educação integral em Campinas: narrativas da E.M.E.F.E.I. Padre Francisco Silva” (Bisse, 2020b). Em 2020, um grupo de professores se dedicou à escrita de narrativas que foram publicadas no Caderno Curricular Temático – Educação Integral – volume 2. Entre essas narrativas está a que vocês leram acima. Em casa, com meus filhos, entre as demandas de trabalho, da escola e de casa, estudos e cuidados, tentava aprender algo novo e ressignificar o espaço do lar, participando *online* de uma oficina de produção de vídeo com celular, produzi “Cantos de amor e trabalho”.



Cantos de amor e
trabalho

ATIVIDADES REMOTAS COM DANÇAS URBANAS³

Este relato de experiência, ocorrido no âmbito do Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), descreve as atividades remotas acerca da tematização das danças urbanas. O trabalho ancorou-se em alguns dos encaminhamentos didático-metodológicos do Currículo Cultural (CC) de Educação Física (Neira; Nunes, 2009), com turmas do 4º ano do ensino fundamental I, em uma escola municipal de educação integral.

Realizaram-se ações de mapeamento dos saberes dos alunos, vivências diversas, elaboradas e solicitadas pela docente e bolsistas, mediante a cartografia traçada entre vários territórios: os saberes dos alunos, os códigos e linguagens das danças urbanas contemporâneas, as conjunturas das aulas – delimitadas pela atividade remota e pelas condições de acesso e de execução por parte dos discentes. Compôs a produção do mapa, os efeitos produzidos pelas várias problematizações suscitadas pelas atividades de vivência, leitura da gestualidade, ampliação e registros.

Caminhos Traçados

O tema da escola pautou a vida saudável frente às adversidades do período. Com base nas epistemologias do CC, dentre elas as filosofias da diferença, buscou-se na noção de grande saúde, de Friedrich Nietzsche (2012), outras formas de pensar a saúde na prática pedagógica. Trata-se de cinco ideias para o homem superar a si mesmo. Para o filósofo alemão, acima de tudo, deve-se fugir de todas as interpretações negativas que nos cercam. Propõe que cada um deve ser senhor de sua

³ Resumo do trabalho apresentado no XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/IX Congresso Internacional de Ciências do Esporte (Conbrace/Conice) (Quintana *et al.*, 2021).

grande saúde e para isso deve-se explorar o maior número de vivências para estar sempre atento ao próprio estado em que se encontra, para conhecer a si próprio, cuidar de si e exercitar-se nessa arte. Nada mais apropriado para enfrentar a dureza da vida, ainda mais em tempos pandêmicos.

Nas linhas traçadas pelo mapeamento inicial, observamos o acesso de alguns alunos ao aplicativo Tik Tok, do qual extraíam danças diversas para prática. Em que pese muitas crianças não praticarem nenhuma dança, outras dançam o samba, algumas as do movimento Hip Hop e o balé. A fim de evitar o daltonismo cultural (Neira; Nunes, 2009), os alunos fizeram atividades diversas, conforme as possibilidades e saberes de cada um. As tarefas foram encaminhadas por meio de encontros virtuais no Google Meet e comunicados escritos por plataforma Google sala de aula. Os alunos as realizavam de forma assíncrona e as devolviam por meio de textos, desenhos, fotografias e vídeos, sendo que em alguns desses continham a apresentação da própria criança dançando. A professora as comentava e compartilhava com as demais.

Teve aluno que pesquisou os movimentos de várias danças urbanas e apresentou para a turma como: popping, breaking, vogue, tutting, locking, house dance, waacking. Outro relatou que a Tutting Finger Dance, que se caracteriza por gestos feitos com as mãos, teve inspiração na arte do Egito Antigo e foi desenvolvida nos Estados Unidos e compõe a diversidade das danças urbanas. Aprenderam também que o termo “danças urbanas” substituiu o termo “dança de rua”, visto que esse, além de produzir preconceitos, não congregava as danças que são feitas em outros espaços da cidade como academias, salões. Informaram que um dançarino, chamado Storm, propôs a mudança, a fim de veicular a prática em escolas, competições e festivais.

Essas atividades contribuíram para que as crianças enunciassem seus aprendizados, como: “existem danças diferentes; são expressões de modos de vida; qualquer movimento pode compor a gestualidade; é possível inventar movimentos com todo o corpo; dançar faz bem e produz boas sensações”. Incentivados a praticarem em casa e questionados em outros momentos acerca das suas percepções, relatassem sentimentos diversos tais como felicidade, diversão, entusiasmo, vergonha, mas teve quem achou chato e quem não quis dançar nada. Alguns relataram que ao dançar é possível se divertir, sentir-se leve, livre, confusa, com o coração “batendo forte”.

Considerações Finais

A análise dos eventos indica que, mesmo diante das condições desfavoráveis para a vivência das práticas corporais, impostas pelas políticas médico-sanitárias de isolamento social, observou-se que os estudantes ao, partilharem, ampliarem e produzirem saberes acerca do tema, puderam acessar diversas formas de fazer e dizer acerca das danças e seus praticantes, atribuindo-lhes sentidos diversos como práticas de lazer, para a promoção de bem-estar, competição, apreciação, profissão. Perceberam que dançar ou assistir alguém dançando traz boas sensações ao viver o instante, esquecer os males da vida e vivê-la, mesmo que por alguns minutos, intensamente, favorecendo a grande saúde.

Referências

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Educação Física, Currículo e Cultura. São Paulo: Phorte, 2009.

NIETZSCHE, F. W. A Gaia Ciência. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

2021 – Ingresso no Doutorado – Território, Escola e Formação Humana Integral

Em 2020, organizei minha documentação acadêmica e escrevi um projeto de pesquisa para prestar o processo seletivo para o Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp. Reuni minhas experiências na CPA com a construção de instrumentos de avaliação da escola na perspectiva da qualidade social, com a de professora de escola de educação integral, que estuda o território para escrever o currículo de EF, e a intencionalidade de registrar a forma como uma política pública de educação integral transforma a perspectiva de formação humana. Depois de uma tentativa de ingresso na pós-graduação sem êxito ocorrida em 2013, desta vez consigo uma vaga no Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED), sob a orientação da professora Adriana Varani. Enquanto a pesquisa acontece, as aulas na escola e supervisão do Pibid continuam e, deste entrelaçamento, surgem outras narrativas.

EXPERIÊNCIA DO ESTUDO SOBRE O GRÊMIO CULTURAL E RECREATIVO ESCOLA DE SAMBA ROSA DE PRATA⁴

O presente texto é um relato da experiência de envolvidos com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), seja como coordenador, supervisor ou estudante bolsista, na escrita do currículo cultural da educação física e ação na E.M.E.F.E.I. Padre Francisco Silva tematizando os saberes do Grêmio Cultural e Recreativo Escola de Samba (G.C.R.E.S.) Rosa de Prata. O Currículo Cultural (CC), ancoragem curricular que assumimos, introduz a leitura dos códigos e linguagens

⁴ Trecho retirado do diário pessoal da autora (dezembro de 2024).



Figura 2 – Pôster apresentado no XXII Conbrace/IX Conice (2021)
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2021).

2015-2025 – Focalizadora de Rodas de Danças Circulares

Desde minha formação na pós-graduação em danças circulares, tenho me dedicado a focalizar rodas, nas aulas, nas reuniões com famílias, nas formações de professores, rodas em parques públicos e círculos de mulheres. Nas aulas, tornam-se parte da nossa rotina de encerramento e/ou para narrar histórias de diferentes povos e suas culturas.

DANÇAS CIRCULARES E CULTURA DE PAZ NA ESCOLA

NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ANO DE 2024 CONHECEMOS DIFERENTES DANÇAS CIRCULARES:

- 1 - FEVEREIRO: "ALMA" - COM MÚSICA DE ZÉLIA DUNCAN
- 2 - MARÇO: "MADRE TIERRA" - HOMENAGEM AOS POVOS ANDINOS
- 3 - ABRIL: "Ó MAMA DÔ" - HOMENAGEM AO POVO MUNDURUKU DO BRASIL
- 4 - MAIO: "NINGUÉM MEKE COMIGO" - CAMPANHA DE COMBATE AO ABUSO E EXPLORAÇÃO SEXUAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES
- 5 - JUNHO: "RUMELAJ" - POVOS CIGANOS
- 6 - JULHO/ AGOSTO: "EMALAMA" - POVOS ASIÁTICOS
- 7 - SETEMBRO: "TE OFEREÇO PAZ"
- 8 - OUTUBRO: "SOB O MESMO CÉU" - DIVERSIDADE AFRO-INDÍGENA BRASILEIRA



Figura 3 – Danças circulares e cultura de paz na escola.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2024).

que compõem as práticas corporais, objetivando a compreensão dos modos de regulação que as fazem funcionar, produzem sentido, criam representações e fronteiras simbólicas entre participantes, apreciadores e desafetos de modo a marcar identidades e formas de pertencimento e exclusões. Essa forma de perspectivar a educação física tem motivações políticas ancoradas nas lutas históricas de grupos desprestigiados nas relações sociais por direito e equidade. Na intenção de aproximar os estudantes das práticas corporais e culturais do território, entramos em contato com o presidente do G.C.R.E.S. Rosa de Prata – Rafael – que compareceu à nossa escola para planejarmos conjuntamente as ações. Foi preciso considerar a intencionalidade pedagógica de reconhecimento do samba como manifestação imaterial da cultura afro brasileira, permitindo experimentações corporais por meio da dança, canto e batuques, e também as condições de deslocamento dos estudantes da escola para a sede da escola de samba, os horários das aulas e a disponibilidades dos integrantes para recebê-los. Conseguimos organizar um cronograma que nos permitiu estar com cada uma das quatro turmas dos 5º anos na sede da escola de samba em três semanas consecutivas, sendo um dia a cada semana. A cada encontro vivenciamos um aspecto da cultura: a história da escola de samba, o trabalho do carnavalesco na construção do enredo e das alegorias, e o trabalho do ritmista e a bateria. Após cada visita à sede da escola de samba, tínhamos outro dia de aulas de educação física na escola para seguir com a ampliação sobre o tema de estudo. Reconhecendo o saber do território, foram os próprios integrantes da escola de samba, entre eles o presidente, o carnavalesco e o ritmista, que definiram as vivências que ocorreriam na sede. À nós, docentes e bolsistas PIBID, coube abertura a esta experiência e o estabelecimento das conexões entre o

Projeto Político-Pedagógico da escola, cujo tema foi “Educação antirracista e a valorização das lutas contra as desigualdades por uma cultura de paz”, os objetivos da educação física ancorados na perspectiva do currículo cultural, bem como planejar, coletivamente junto aos demais docentes da escola, as ações interdisciplinares possíveis. O estudo ocorreu de forma intensiva no primeiro trimestre de 2024, mas houve desdobramentos que culminaram com a composição de um samba-enredo, confecção de adereços desenhados pelos próprios estudantes e desfile de mestres-salas e porta-bandeiras na Festa Cores, Flores e Sabores, principal evento da comunidade escolar, além da escrita de cartas e textos e da participação dos estudantes na Marcha Dandara e Zumbi dos Palmares junto à E.M.E.F.E.I./EJA Raul Pila.

CONHECENDO A HISTÓRIA DA G.C.R.E.S. ROSA DE PRATA



CONHECENDO O TRABALHO DO EDERSON RITMISTA DA G.C.R.E.S. ROSA DE PRATA



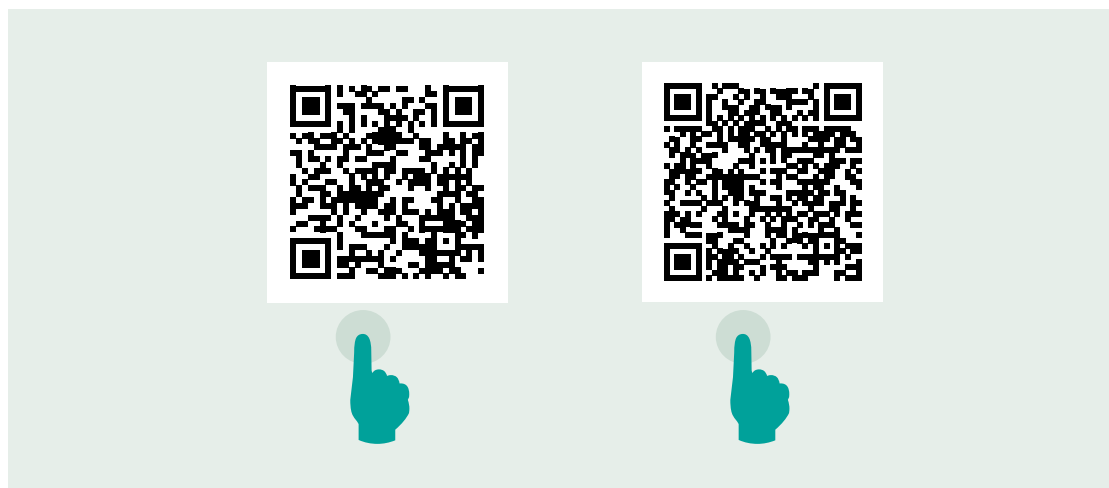
ESTUDOS SOBRE MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA



ESTUDOS SOBRE MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA



Figura 4 – Estudos sobre o G.C.R.E.S. Rosa de Prata.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2004).



BISSE, Jaqueline de Meira (org.). **Espaço e tempo na educação integral em Campinas**: narrativas da EMEFEI Padre Francisco Silva. Curitiba: Appris Editora, 2020b.

QUINTANA, Juan Pedro Nogueira; RODRIGUES, Sarah Siqueira; REIS, Vinicius Hourcade; LOVATO, Vitor Guilherme Garcia; BISSE, Jaqueline de Meira; NUNES, Mário Luiz Ferrari Nunes. Atividades remotas com danças urbanas. **Anais do XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/IX Congresso Internacional de Ciências do Esporte** (Conbrace/Conice). CBCE: 2021. p. 1-3. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2021/9conice/paper/viewFile/14934/7905>. Acesso em: 22 jan. 2025.

Referências

BISSE, Jaqueline de Meira. **A ruptura entre a dança clássica e a dança moderna**. 1999. 70f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1999. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/330331>. Acesso em: 22 jan. 2025.

BISSE, Jaqueline de Meira. **Dança e modernidade**. 2008. 85p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/430011>. Acesso em: 22 jan. 2025.

BISSE, Jaqueline de Meira. **Caminhos de transformação: transdisciplinaridade e danças circulares como propostas para o nosso milênio**. 2011. 56f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Desenvolvimento integrativo do ser: danças circulares e jogos cooperativos) – Faculdades Campos Elíseos, São Paulo, SP, 2011.

BISSE, Jaqueline de Meira. Povo Kariri-Xocó em diálogo com as crianças. In: CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. Secretaria Municipal de Educação. Departamento Pedagógico. **Caderno curricular temático: educação básica: ações educacionais em movimento: tecendo o currículo da educação integral em tempo integral**. Volume 5. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas, 2020a. p. 190-196. Disponível em: <https://educa.campinas.sp.gov.br/sites/educa.campinas.sp.gov.br/files/2023-09/Caderno%20Curricular%20Tematico%20Educacao%20Integral%20-%20Digital%20-%20PARTE%202%20.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.



Carta ao meu amigo educador

Gabrielle Audrey de Sousa Costa*

Antes do cabeçalho

No dia 2 de maio de 1997, na cidade de São Paulo, Paulo Freire nos deixou. Apesar disso, o grande educador segue inspirando, principalmente, professoras e professores através de seu legado e de suas contribuições à educação, que se estendem ao mundo inteiro. Sua obra, fundamentada principalmente na emancipação social, no diálogo e na conscientização, é um convite para que não deixemos morrer a esperança de uma mudança social.

Sempre imaginei como seria conviver com Paulo Freire, visto que seu ano de morte é o mesmo ano do meu nascimento. Ele rejeitava o modelo tradicional de educação, que chamava de “bancária”, em que o professor apenas deposita conhecimento nos(as) estudantes. Em vez disso, defendia um modelo dialógico e amoroso, no qual educadores(as) e educandos(as) aprendem juntos(as), trocando experiências e construindo conhecimento de forma crítica e participativa.

Por isso, no texto que se segue, fantasiei uma carta destinada à pessoa que tanto admiro, que, apesar de já não estar mais no mundo em que vivemos, ainda assim continua

* Mestranda no Mestrado Profissional em Educação Escolar do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

presente em minhas práticas diárias por meio de seus ensinamentos políticos e filosóficos. E, por falar nisso, percebo que ainda não me apresentei.

Meu nome é Gabrielle Audrey de Sousa Costa, mas sempre gostei de ser chamada de Gabi. Sou nascida em Campinas/SP, assim como minha mãe, e tenho todas as minhas raízes por aqui. No ano de 2018, formei-me pedagoga pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e, em 2023, ingressei no Mestrado Profissional em Educação Escolar oferecido pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp.

Nesta breve “carta”, em que trago um pouco da minha experiência docente, que se iniciou lá em 2019, espero encorajar professoras e professores a acreditarem naquilo a que se dedicam diariamente e, sobretudo, a amar o outro, pois essa nem sempre é uma tarefa fácil, mas é possível¹.

A carta entre mundos

Campinas, janeiro de 2025.

Paulo, meu querido amigo²,

Há muito tempo, penso em te escrever. Você não imagina quantas vezes já te pedi conselhos e imaginei o que você faria se estivesse na mesma situação que eu. Como professora, sinto que, às vezes, só preciso de alguém que me motive com algumas palavras de esperança como as suas.

Por esses dias, estive lendo algumas cartas que você trocou com sua priminha Nathercia³ (Lacerda, 2016) e fiquei mui-

¹ Referência à citação “mudar é difícil, mas é possível” (Freire, 2021, p. 132).

² Referência ao modo como Paulo Freire iniciava suas cartas destinadas à sua prima Nathercia.

³ Paulo e Nathercia trocaram cartas entre os anos de 1967 e 1969, enquanto ela ainda era uma jovem menina e ele estava exilado no Chile.

to feliz em reconhecer seu jeito tão amoroso nestes escritos, pois, nas cartas, fica evidente o afeto familiar, a sensibilidade pedagógica e filosófica que marcaram a sua trajetória. Sinto que ter acesso a esta parte da sua vida nos aproxima um pouco mais, já que te tornei meu amigo enquanto você era, para mim, apenas (e não só) uma referência de educador.

Você se lembra que no dia 21 de outubro de 1967 você escreveu à Nathercinha⁴ a respeito de um lindo sábado de primavera? Nessa carta, você diz que

A cidade está ficando cheia de flores, de todas as cores. O jardim de nossa casa azul está com a grama toda verdinha. As roseiras começam a abrir suas rosas. A gente olha para as roseiras e parecem gente rindo. Meninos rindo, com a pureza do riso das crianças. Se homens grandes pudessem ou quisessem rir como as roseiras, como as crianças, não lhe parece que o mundo seria uma coisa linda? (Lacerda, 2016, p. 57).

Isso me tocou tanto... primeiro porque, com tão poucas palavras, percebi sua sensibilidade em relação à complexidade das emoções e expressões humanas, como é o riso das crianças. A sua visão filosófica evocou em mim uma reflexão sobre a beleza do mundo e a possibilidade de transformação por meio de sentimentos e atitudes mais humanizadas. Foi como uma mão no ombro e um sussurrar que diz: sim, é possível.

Além disso, conhecendo você, não dá para não pensar na relevância da amorosidade na educação como um ato libertador. Meu amigo, você defende que a educação deve ser dialógica, ou seja, baseada no diálogo, no afeto e no reconhecimento da subjetividade de cada sujeito. Assim, ao olhar

⁴ Nathercinha era um apelido familiar pelo qual Paulo Freire se referia à sua prima.

o desabrochar das roseiras e imaginar as crianças sorrindo, também consigo me perceber como um ser completo, com histórias, emoções e potencial criativo. E o mais bonito disso tudo, é que suas palavras não acabam por aí, não é?! Você continua dizendo que acredita

[...] que um dia, com o esforço do próprio homem, o mundo, a vida, vão deixar que as pessoas grandes possam rir como as crianças. Mas ainda – e isto é muito importante – vão deixar que todas as crianças possam rir. Porque hoje não são todas as que podem rir. Rir não é só abrir ou entreabrir os lábios e mostrar os dentes. É expressar uma alegria de viver, uma vontade de fazer as coisas, de transformar o mundo, de amar o mundo e os homens, somente como se pode amar a Deus (Lacerda, 2026, p. 57-58).

Essa passagem me provoca ainda mais, porque tenho me dedicado a compreender sobre o riso e como ele não é apenas uma simples expressão fisiológica, pois é carregado de significado social, cultural e existencial.

Nos estudos que tenho feito, já entendi que, para Mikhail Bakhtin (2010), o riso é subversivo e libertador. Em suas análises sobre a cultura popular na Idade Média, especialmente no contexto do carnaval, o riso é uma ferramenta que desafia hierarquias, rompe com as seriedades opressivas e cria uma nova ordem simbólica, na qual todos(as) podem se enxergar como iguais. O riso, segundo ele, é um meio de suspender temporariamente as desigualdades e restrições impostas pela sociedade, promovendo uma liberdade de expressão que revela as potencialidades humanas (Bakhtin, 2010).

Dessa maneira, quando você dá indícios de sua esperança de que um dia as “pessoas grandes” irão rir como as

crianças, percebo seu compromisso com a transformação do mundo, pois o riso é também um ato de resistência e esperança.

Paulo, em todas essas palavras que me parecem tão sensíveis, ocasionalmente apressadas ou demoradas, você denuncia as injustiças sociais e as condições desiguais que roubam a possibilidade de felicidade e liberdade de tantas pessoas. Ao mesmo tempo, sua carta aponta para a necessidade de criar um mundo em que todos(as) possam viver plenamente, experimentar alegria e participar ativamente da construção de uma realidade mais justa. Tudo isso realça a sua capacidade de transformar o cotidiano em aprendizado, coisa que tento fazer também.

Sabe, Paulo, o meu dia a dia com as crianças me atravessa de tal maneira que, quando “volto” para ele, percebo a realidade de outras formas. E esse “voltar” se dá por intermédio das narrativas pedagógicas, como nos ensinam Guilherme Prado e colaboradoras (Prado *et al.*, 2015) que, resumidamente, emergem da experiência docente compartilhada, articulando memória, reflexão e ação, transformando vivências educacionais em discursos intencionalmente registrados e acabados – esteticamente – que possibilitam refletir, de maneira crítica, sobre práticas pedagógicas (Prado *et al.*, 2015). Augusto Ponzio e Liana Serodio (2015, p. 23) reforçam que

Tem-se, geralmente, uma visão restrita de escrita, segundo a qual ela seria identificada como transcrição da linguagem oral, e, portanto, redutora a um simples registro, a um tipo de revestimento externo, com uma consequente subordinação à oralidade.

Mas nós – e digo nós, pois faço parte de coletivos⁵ que me alargaram os horizontes – acreditamos que existem outras possibilidades de produzir a escrita com valor teórico e reflexivo, como é o caso das narrativas pedagógicas e outros textos, tal qual a poesia, a carta, o conto, enfim... incontáveis possibilidades que vão além da transcrição do que se diz.

Você sabe, meu amigo, que na escola, nós, professoras e professores escrevemos muito! Os registros diários, o planejamento, os relatórios individuais e da turma, os bilhetes e recados para os(as) familiares são exemplos de escritos que perpassam a nossa rotina de maneira que, às vezes, nem nos damos conta de quantas palavras colocamos no papel ou em um documento no computador. No entanto, registrar um acontecimento por meio de uma narrativa pedagógica é diferente, primeiro porque não é uma responsabilidade laboral, é mais como uma enchente, que transborda por nossas válvulas de escape, ou seja, é necessário que seja colocado para fora. Segundo, porque, para mim, a narrativa pedagógica não tem a intenção de comunicar algo para alguém, como no bilhete, ou planejar os meus próximos passos, como um planejamento... Na verdade, ela surge como um convite ao diálogo, uma oportunidade de olhar para o lugar que estive sob uma ótica diferente, não me dando um único caminho, mas uma possibilidade de reflexões que me fazem transitar por diferentes espaços. A meu ver, essas narrativas se tornam um meio para a formação continuada de professoras e professores, ressignificando o nosso papel docente na escola.

⁵ São eles: Grupo de Estudos Bakhtinianos (Grubakh), coletivo docente vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (Gepec) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), coordenado pela Profa. Dra. Liana Arrais Serodio, e o grupo de professoras participantes do projeto de pesquisa “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, coordenado por Eliana Ayoub (FE-Unicamp) e financiado pela Fapesp (Chamada LinCAr 2022).

Me arrisco a dizer que a escrita desses textos é um processo intenso, difícil, pois exige uma abertura muito íntima de quem somos, das nossas expectativas e do que realmente fazemos ao nos depararmos com outro alguém. Não é fácil se perceber uma pessoa contraditória e, em certo sentido, “humanamente humana”.

E isso eu não percebi apenas na minha história, mas também na experiência de vida compartilhada por outras(os) professoras(es). Na dissertação de mestrado de Patrícia Fujisawa Cândido (2020), ela relata o período em que foi responsável por uma turma de 2º ano, que despertou nela sentimentos tão tristes que a impediram de guardar registros escritos sobre o que havia vivido. Em suas palavras, ela nos diz: “Fico a lembrar da triste sensação que eu tinha em cada tarde que passei com a turma de 2º ano” (Cândido, 2020, p. 76). Ela contextualiza ao afirmar que “a realidade era que as crianças corriam pela sala, se empurravam, se recusavam a realizar qualquer atividade diferente que eu, já aos gritos, mandava” (Cândido, 2020, p. 76).

Ao ler esse relato, senti-me próxima da professora, pois, apesar de sua experiência ser única e irreplicável (Bakhtin, 2020a), ela se assemelhava a muitos momentos que também vivi. Ela descreve que

A sensação de impotência justamente por não conseguir conversar com aquelas meninas e aqueles meninos, por não entender como eu possibilitaria situações que potencializassem o diálogo para que pudéssemos nos entender melhor, me fazia lembrar do meu primeiro frustrante dia de aula em 2010 em que o giz voava e as crianças, a meu ver, só se batiam, e naquela situação de “eu para muitas e muitos” me coloquei a gritar e a esbravejar ordens. Eu novamente fazia tudo o que nunca pensei que iria fazer em uma sala de aula.

Diante desta realidade vesti o que devem, penso eu, vestir as professoras autoritárias, algo que tivesse a ver com gritos e com a tensão sempre no olhar, o corpo duro, a fala amarga. As crianças, é claro, me respondiam da mesma maneira. E eu, depois de quase cinco anos de docência, ficava sem saber o que fazer (Cândido, 2020, p. 17).

E quantas(os) de nós já não nos sentimos assim? Perceba, porém, que, apesar de ela não desejar compartilhar aquilo naquele momento e de relatar sentir vergonha de sua prática docente durante aqueles meses, essa experiência emergiu em outro contexto. Dessa vez, ela surgiu como uma forma de inspirar esperança em professoras e professores, deixando claro que essas situações acontecem e nos auxiliam a tomar consciência de nós mesmas(os). Patrícia diz que

penso que as memórias daquela experiência de fracasso que foram despertadas ao olhar para meu inventário podem, no presente, enriquecer o meu entendimento da professora que fui, que sou e que serei. A continuidade possível deste movimento deve-se à memória de futuro (Bakhtin, 2010a). Tanto a memória de futuro (Bakhtin, 2010a) que tinha em 2015 da ideia de professora que eu queria ser para aquelas alunas e aqueles alunos, quanto da memória de futuro (Bakhtin, 2010a) que tenho hoje da professora que quero ser (Cândido, 2020, p. 78).

E assim, meu amigo, vamos descobrindo os caminhos que escolhemos trilhar. É ao olhar para nossas relações, percebendo o outro e nos percebendo nele(a), que vamos tomando consciência da nossa incompletude e nos alegrando com ela. Afinal, se já estivéssemos completos(as), não teríamos para onde ir. Você mesmo disse que

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. [...] É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança (Freire, 2020, p. 57).

Assim como Patrícia, passei por momentos em que me envergonhei da minha atitude como professora. Tive consciência do meu autoritarismo docente e, mesmo assim, fiz essa escolha. Mas de que adianta me lamentar? É preciso estar ciente dos meus atos responsáveis (Bakhtin, 2020a), ou seja, da minha ação humana, que envolve uma postura ética e consciente diante do mundo. Trata-se de um ato que reconhece a singularidade e a irrepetibilidade de cada momento da vida e assume a responsabilidade pelo impacto das escolhas individuais no contexto social e cultural e, a partir disso, decidir para onde ir.

Você mesmo disse que: “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 2020, p. 39). Dessa maneira, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2020, p. 40).

Pensando nisso, tempos atrás escrevi uma narrativa, ainda muito tímida, mas que gostaria de compartilhar com você. Aqui está ela:

A pior melhor turma da escola
Gabrielle Costa
Agosto de 2020

Não trabalhar nunca foi uma opção para mim. Desde que entrei na graduação, trabalhei, seja como bolsista ou estagiária. Todas essas experiências me foram riquíssimas!

Primeiro, fui brinquedista na brinquedoteca do ambulatório de pediatria do HC; depois, estagiária em uma turma de 2º ano do ensino fundamental em uma escola tradicional de Campinas; e, por último, no último semestre, voltei como bolsista, sendo transcritora de reuniões para uma pesquisa.

Assim que dezembro de 2018 foi chegando, fui me preocupando cada vez mais... O que eu faria? Não havia passado em nenhum concurso. Precisava que alguma escola particular me contratasse. Foram muitos currículos enviados até que, no começo de janeiro de 2019, fui contratada.

A diretora e dona da escola gostaria de investir em mim. Não tinha experiência na educação infantil, mas talvez eu desse conta, já que as aulas estavam para voltar e não havia muito mais tempo para entrevistas.

No meu primeiro dia, com a escola vazia de crianças, estávamos organizando planejamentos e projetos.

“Ah não, aquela turma horrível eu não quero”, “o pré 1 nem pensar”, “se ela me der o pré 1 eu me demito”... Eram essas as falas das professoras... Bom, eu não sabia muito de educação infantil, mas sabia que, com aquela turma, não queria ficar.

No segundo dia, atribuição de turmas... Era meu o pré 1. “Parabéns, você vai amar!”, foi o que uma das professoras me disse.

Eu estava em pânico! Precisaria de ajuda! O que fazer?

Bom, eram 19 crianças de 3 anos, completando 4 naquele ano. O período era integral, das 8h às 18h, mas eu teria uma auxiliar que era a monitora mais antiga da escola, e ela me ensinaria tudo. Ufa!

Mas, na verdade, ela me ensinaria se não precisasse se afastar uma semana depois para fazer uma cirurgia.

A turma era minha. Eu deveria dar conta... novamente: o que fazer?

Para começar, joguei fora o primeiro estereótipo de pior turma. Depois, procurei ajuda.

O meu primeiro ano como professora me mostrou como uma rede de apoio com outras educadoras era fundamental para refletir sobre minha prática e manter a calma. A turma não era fácil mesmo, mas qual é? Aliás, eu queria realmente uma turma fácil?

Foi engraçado como, com o passar dos dias, fui confrontada fortemente com tudo o que havia estudado na faculdade. Como educadora, acreditava na potencialidade das crianças, no brincar livre, na escuta ativa e na afetividade. Como pessoa, eu só queria que eles parassem de gritar, chorar e se bater.

Em muitos dias, eu chorei, me sentindo incapaz...

Em muitos dias, fiz o completo contrário do que acreditava...

Mas, em muitos dias, também pude exercer a educação em que acreditava.

Os dias foram passando; as dificuldades não foram passando, mas fui aprendendo a lidar. Eles comigo, e eu com eles.

Jan Masschelein (2008, p. 36) nos diz que “Educar o olhar, então, significaria conscientizar-se e tornar-se desperto, significaria alcançar uma melhor compreensão” e, buscando as diferenças, compreendi melhor aquela realidade. Minha turma era diversa, criativa, animada e, como toda turma, tinha questões para serem resolvidas diariamente.

Eu, como educadora, estava me formando na prática e na reflexão da prática, como nos diz Paulo Freire (1991).

Ao compreender que haveria dias bons e ruins, dias que me serviriam para repensar e para repetir, fui entendendo que, para ser professora, eu precisava escutar, refletir, falar e perceber as nuances dessa relação: eles comigo, eles entre si e eu com eles.

A Ju voltou – a monitora da turma – e as pendências com a escola foram ficando mais práticas...

No final do ano, eu pensava: “O que vai ser de mim sem minha turma?”. Eu me tornei professora por conta delas, que, aliás, foram a melhor turma da escola, na minha humilde opinião.

Em primeiro lugar, querido amigo, você notou que está presente em minha trajetória desde os meus primeiros passos como professora? De lá para cá, já aprendi muito, mesmo que tenha sido tão pouco comparado ao tanto de coisas que ainda estão por vir...

Em segundo lugar, minha intenção ao compartilhar este texto é evidenciar alguns aspectos que me chamaram a atenção e que, tenho certeza, você me ajudaria a refletir sobre.

Enquanto lia suas cartas em *A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha* (Lacerda, 2016), dei-me conta, mais uma vez, da importância do afeto e da comunicação em nossas práticas educacionais e relações interpessoais. Isso porque a vida pode ser dura – e geralmente é.

Ao chegar na escola como professora iniciante, fui recebida com comentários sarcásticos sobre uma determinada turma, que já estava marcada como “causa perdida”. Assim sendo, me pergunto o quão exaustas e exaustos estão as professoras e os professores do Brasil, que já iniciam o ano letivo com pesar e medo do que está por vir.

Mais do que isso, me questiono sobre a frustração de uma categoria que deixa explícito em suas falas o gosto amargo

que têm as suas relações com as crianças, que, muitas vezes, são bem pequenas, mas que, no contexto da escola brasileira e de tudo que a engloba, adoecem profissionais dia após dia.

Naquele contexto, eu estava em uma escola particular que, comparada à maioria das instituições da rede pública, oferece mais recursos, além de turmas reduzidas. Mesmo assim, ao “conhecer” aquela turma por outros olhos, e não pelos meus, me aterrorizei de imediato.

Felizmente, apesar das adversidades, sua crença inabalável na capacidade humana de resistir e transformar realidades ajudou-me a superar o medo. Seu otimismo crítico orientou-me a encontrar outros caminhos possíveis. Além disso, bell hooks (2017) contribuiu para que eu permanecesse com os olhos abertos ao enfatizar que “o entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo” (hooks, 2017, p. 18). Assim, é necessário que valorizemos “de verdade a presença de cada um” (hooks, 2017, p. 18). Nas palavras da autora,

[...] o professor [...] precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado (hooks, 2017, p. 18).

Depois, também descobri que Bakhtin nos faz pensar sobre outras formas de estarmos no mundo, e até acho que vocês se dariam muito bem, pois, em muitos casos, ambos me levam para o mesmo lugar. Quando ele pontua que “Eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro” (Bakhtin, 2020b, p. 341), isso muda tudo.

Muda porque entendi, mesmo que eu já soubesse, que o poder de mudança está nas relações.

E veja, quando digo isso, não estou falando sobre *networking*⁶ ou coisa parecida, mas sim sobre o valor que damos para a existência do outro, pois, dessa maneira, é possível reconhecer a nossa.

No meu caso, ao passo que olhei para aquelas crianças, escutei o que elas tinham a dizer e as tratei em uma posição de respeito e igualdade, reconhecendo o meu lugar como professora e minha posição hierárquica na relação de trabalho, tudo fluiu.

Contudo, é óbvio que as coisas não se tornaram fáceis do dia para a noite. Amar aqueles seres humanos foi muito difícil. A rotina era cansativa, as cobranças e demandas eram intensas, sem contar a carga excessiva de trabalho extra, que é a realidade da maioria das professoras e dos professores do país. Mas, meu amigo, bell hooks já falou que o amor é um ato radical, transformador e essencial para a humanidade (hooks, 2021). Bakhtin (2020a, p. 129) já pontuou que “somente o amor pode ser esteticamente produtivo, somente em relação com quem se ama é possível a plenitude da diversidade”, e você mesmo defendeu que amar é lutar por um mundo mais humano, pois “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem” (Freire, 2019, p. 127). Dessa forma, tendo esses valores impregnados em todo o meu ser, o esforço de amar “humanizou” uma turma perdida.

E sabe, meu amigo Paulo, não quero soar romântica, pois compreendo minhas colegas professoras que não encontram esperanças em suas práticas diárias, já que, muitas vezes, sou uma delas, e nem sempre é possível agir como gostaríamos, pois também estamos tentando sobreviver. Mas

não quero cair na armadilha que foi e está sendo cuidadosamente arquitetada para desestabilizar as(os) profissionais da educação. Eu entendi quando você disse que “Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades” (Freire, 2020, p. 97). Por essa razão, tento me manter forte, resistente e, acima de tudo, acompanhada.

Novamente, gostaria de enfatizar o quanto isso é importante, não porque você não saiba, mas exatamente porque compartilhamos a mesma convicção. Você se lembra dos tempos em que sentava à sombra de uma mangueira e ficava lá por horas escondido? Guardo como tesouros as suas palavras, principalmente estas: “estar no mundo implica necessariamente estar *com* o mundo e *com* os outros” (Freire, 2022, p. 32).

Por isso quis tanto compartilhar essa narrativa com você, que, mesmo me causando certa “vergonha” por ser um texto tão pessoal, acredito que tem o potencial de gerar um diálogo, uma reflexão e uma “olhada para o próprio umbigo”. Ao compartilharmos uns com os outros, podemos, quem sabe, retomar a esperança. E, como você bem disse: “mudar é difícil, mas é possível” (Freire, 2021, p. 132).

Receba um abraço de sua amiga,⁷

Gabi.

⁶ Segundo o dicionário brasileiro de língua portuguesa: (sm) Rede de contato com pessoas que ocorrem no dia a dia, pessoalmente, por telefone ou pela internet, para as inúmeras necessidades e especialmente para a carreira profissional.

⁷ Referência ao modo como Paulo Freire terminava suas cartas destinadas à sua prima Nathercia.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020a.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2020b.

CÂNDIDO, Patrícia Yumi Fujisawa. **Guardados de professora: bordados da prática docente e emaranhados de linhas de pesquisa**. 2020. 228p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1128623>. Acesso em: 02 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 53. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 63. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

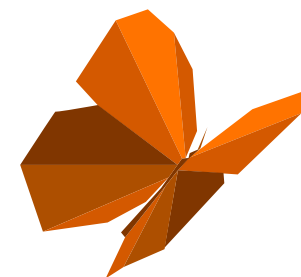
HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2021.

LACERDA, Nathercia. **A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha**. Rio de Janeiro: Zit, 2016.

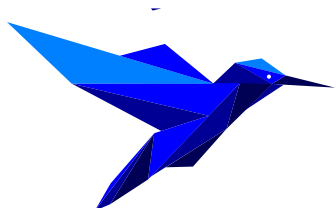
MASSCHELEIN, Jan. E-ducando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 35-48, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6685>. Acesso em: 02 fev. 2025.

PONZIO, Augusto; SERODIO, Liana Arrais. A escrita antes da fala e a escrita literária. Prolegômenos ao ensino da língua. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais; PROENÇA, Heloísa Helena Dias Martins, RODRIGUES, Nara Caetano (org.). **Metodologia narrativa de pesquisa em educação: uma perspectiva bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015. p. 23-35.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais; PROENÇA, Heloísa Helena Dias Martins; RODRIGUES, Nara Caetano (org.). **Metodologia narrativa de pesquisa em educação: uma perspectiva bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

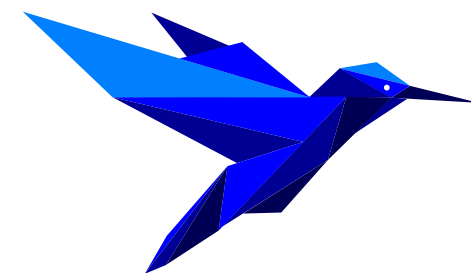
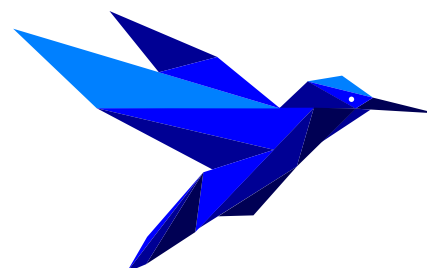


Do quintal da minha avó à sala de aula: uma trajetória de educação, identidade e resistência



Elisandra Mara dos Santos Camilo*

* Professora da rede municipal de ensino de Indaiatuba/SP e de Campinas/SP.



Pensar sobre como me tornei professora é como abrir uma porta mágica que me transporta para a minha infância, para a casa de minha avó materna, Maria Domingues Alves, uma mulher leonina, nascida em 27 de julho de 1902. Seu lar era mais do que um simples espaço; era um continente seguro, um território de encantos onde os sonhos e as fantasias se entrelaçavam. Ali, eu e meus irmãos, Márcia e Rogério, nos perdíamos nas infinitas brincadeiras, criadas por nossas imaginações sem limites.

A casa, na Rua Arnaldo de Carvalho, 1108, no Bonfim, em Campinas/SP, com sua parede bege, lisinha e acolhedora, separando o quintal da minha avó da casa vizinha, era o palco de nossas pequenas aventuras. Era nela que nos era permitido escrever com carvão e o apagador, um pedaço de esponja retirado de um colchão antigo, que minha avó generosamente nos emprestava. Ah, que lembrança boa! Em cada traço, em cada apagamento, o mundo se recriava diante de nós.

Logo, eu começava a atuar como professora nas brincadeiras de escolinha, enchendo aquela parede com textos, contas e lições retiradas dos livros didáticos que por lá encontrávamos.

As revistas, trazidas por minha tia Julieta da casa da “patroa”, nos davam asas à imaginação. Eu me perdia nas páginas, viajando por casas luxuosas que eu jurava serem minhas ou que um dia seriam. Algumas dessas páginas, mais preciosas ainda, eram arrancadas para que eu criasse provas e avaliações para meus alunos imaginários, aos quais atribuía nomes e corrigia suas provas com afincio, anotando notas nas folhas de papel almaço – aquelas que, hoje, vejo como minhas planilhas de lançamento de notas. Assim, naquela pequena escola da minha mente, eu era a professora.

Mas, quando a brincadeira tomava outro rumo, o cenário se transformava. Vassouras, rodos e cilindros de plástico vivavam microfones ou instrumentos musicais. Gostava de ser cantora ou dançarina também. Minha avó sempre me elogiava, dizendo: “*Você é uma figura!*” O quintal se tornava palco de grandes espetáculos, e as guerrinhas de água, que nos refrescavam, davam um toque especial a tudo. Cada objeto, cada cantinho da casa de minha avó era um convite à criação, ao encantamento. E o tanque de roupas que virava piscina? Quanta riqueza e criatividade!

Entre todas as brincadeiras, a que mais me encantava era a de ser professora. Eu imitava tudo o que via na escola: as aulas, as vozes das minhas professoras, a rotina que se repetia no mundo real. O lanche era um momento de pura diversão. Em fila, eu levava meus estudantes imaginários ao recreio, para depois me refugiar na “sala das professoras”, que ficava sob o pé de goiabeira, onde eu me sentava e tomava o meu lanche. E, ah, como eu adorava o refrigerante de garrafinha que meu tio José nos deixava pegar fiado no

bar do Seu Santo, na Rua Quintino Bocaiúva. O Sprite, doce e efervescente, tornou-se uma memória que, apesar do tempo, jamais se apagará. Hoje, ao bebê-lo, não consigo mais encontrar a mesma graça, mas a lembrança daquele sabor ainda permanece, guardada no fundo da alma.

O tempo foi passando, e a fantasia foi se dissipando, abandonando uma realidade, por vezes dura, mas também repleta de prazeres e desafios, como é a vida real.

Com 13 anos, influenciada por alguns colegas, tomei a decisão de me inscrever no Círculo de Amigos do Menor Patrulheiros de Campinas. Minha mãe, Dona Benê, ficou contrariada, mas, por fim, aceitou. Em três ou quatro meses, fiz o cursinho profissionalizante, e uma das atividades era datilografia. Eu queria ser a melhor nisso, então pedi para minha mãe me colocar na escola de datilografia Henry Mill, que ficava próxima à minha casa, na Vila Jardim Aeroporto.

Após os meses no Patrulheiros, participei da formatura em 18 de outubro de 1989, alguns meses após o falecimento de minha avó, e conquistei, aos 13 anos, meu primeiro emprego. Trabalhei na loja de pisos e revestimentos Armani, onde o dono, “PEA”, foi muito generoso comigo, repondo os descontos do meu salário e ainda me dando vale-alimentação. Porém, com a secretária dele, minha experiência não foi tão boa, e nem quero guardar para mim as mazelas dessa relação.

Trabalhei como patrulheira por cerca de um ano e dez meses. Quando terminei a 8ª série, em 1990, prestei e passei no vestibulinho do Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) Campinas. Para quem não conhece, o CEFAM era uma escola pública exemplar, com ensino em tempo integral e uma bolsa de um salário-mínimo mensal. Tive a oportunidade de me formar professora em uma escola pública de altíssima qualidade. Ah, que emoção escrever sobre essa fase da minha vida!

Fiz CEFAM de 1991 a 1994, e, durante esse período, tive a oportunidade de formar, com duas grandes amigas (que estão na minha vida até hoje), o primeiro grupo de Rap do qual participei. No final de 1992, começamos o grupo “Liberdade de Expressão”, único da época composto 100% por meninas. Eu comecei como DJ, e as meninas, como MCs. Criamos diversas composições, realizamos shows, e dançamos break e smurf. Os anos 1990 foram fundamentais para me tornar a professora que sou hoje, sem fantasias, contribuindo para a transformação da sociedade.

Hoje, já são 30 anos de profissão, desde 1995 dentro das salas de aula, onde tive a oportunidade de trabalhar com públicos diversos, desde a creche até a educação básica. Tive também experiência com jovens, adultos e ensino médio, como professora eventual no Estado. Atualmente, tenho dois cargos em redes públicas municipais distintas na educação básica, atuando no ensino fundamental 1, em Indaiatuba/SP, desde 2003, e em Campinas, desde 2009.

A partir daqui, quero fazer uma trajetória do presente ao passado sobre minha atuação ao longo desses 30 anos de magistério, atuando na sala de aula sem nunca ter tido vontade de desistir dessa função, mesmo diante de tantos percalços vividos.

Hoje, como professora, minha atuação se estende por duas redes públicas municipais, em Indaiatuba e Campinas, e meus dias são preenchidos com o compromisso de transformar a educação com mais do que simples conteúdos, mas com a entrega de valores, sonhos e o entendimento de que cada estudante traz um universo único. No entanto, ao refletir sobre meu trabalho, percebo que, mesmo na complexidade das questões educacionais atuais, minhas raízes continuam presentes em tudo que faço.

A cada aula, a cada interação com meus alunos, vejo que a educação é uma constante reinterpretação do que aprendi ao longo da vida. Desde minha infância, quando brincava de professora na casa da minha avó, Maria Domingues Alves, nos quintais da casa dela, até os dias de hoje, a busca pelo saber e pela transformação nunca parou. Não importa a metodologia ou a tecnologia que usamos hoje, o sentimento de acolhimento e a crença no potencial de cada estudante têm sido os pilares da minha prática.

Meus primeiros passos como professora, no imaginário da infância, me levaram a perceber a importância de criar um espaço de segurança, como aquele “continente seguro” que vivi na casa de minha avó, onde cada sonho, por mais simples que fosse, se tornava possível. Essa memória, longe de ser algo distante, se reflete nas paredes da minha sala de aula, onde também crio um ambiente acolhedor, em que cada estudante pode se expressar e se transformar.

É como o conceito de *Sankofa*: ao olhar para minha história, vejo como ela se reflete no meu presente e me impulsiona a seguir em frente, criando oportunidades, mas também honrando o que aprendi. Hoje, minhas ações em sala de aula são uma contínua busca de resgatar o que é essencial para cada estudante que passa por mim, contribuindo para que construam o futuro a partir do que já sabem e das histórias que trazem consigo.

Minha atuação como professora afrocentrada é um movimento contínuo de aprendizado, respeito e celebração das raízes afro-brasileiras. Hoje, vejo minha prática pedagógica como uma verdadeira construção de identidade, que se fundamenta não apenas no conteúdo acadêmico, mas também no reconhecimento e na valorização das culturas africanas e afro-brasileiras. A Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003),

que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, tem sido uma aliada fundamental nesse processo, pois ela não é apenas uma diretriz legal, mas uma oportunidade concreta de transformação da educação.

Ao refletir sobre minha trajetória, percebo que minha caminhada pedagógica começou muito antes de ingressar na sala de aula. Cresci em um ambiente em que a ancestralidade estava presente de forma sutil, nas histórias que minha avó, Maria Domingues Alves, compartilhava, nas brincadeiras de “escolinha” que realizava com minha irmã e meu irmão, e no cuidado com que éramos educados para entender a importância de nossas raízes. A casa da minha avó era um ‘continente seguro’, onde a magia da infância se misturava com os ensinamentos de um povo que, apesar de toda a violência histórica, sempre resistiu e floresceu. Esses momentos são as primeiras sementes que moldaram minha ideia de ser educadora.

Essas memórias da minha infância se conectam diretamente com minha prática pedagógica atual. Ao aplicar a Lei nº 10.639, vejo como esse resgate do passado contribui para o presente de forma positiva e transformadora. O ensino da história afro-brasileira vai além de preencher lacunas educacionais: é um ato de resistência, de valorização da cultura negra e da identidade de cada estudante. Cada dia na sala de aula é uma oportunidade de afirmar que a história de um povo não se apaga, e que nossas culturas, nossa religiosidade, nossas danças e nossas músicas são parte fundamental da formação de todos os estudantes, não importa sua cor ou origem.

Precisamos dialogar e orientar nossas crianças a entender que todas as culturas, histórias e vidas importam. No entanto, o que aprendemos em nossa trajetória acadêmica, especialmente durante a nossa infância, é que a história do Brasil começou com o “descobrimento” em 1500, com a

chegada dos portugueses. Chimamanda Adichie (2019, p. 26) já nos alertou que: “A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentiras, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história”.

Uso a Lei 10.639 não como um mero conteúdo obrigatório, mas como uma janela aberta para o mundo, uma forma de mostrar a riqueza e a diversidade da história e das contribuições afro-brasileiras, que muitas vezes ficam invisibilizadas. Esse movimento de trazer a história para o presente é, para mim, uma continuidade do princípio de *Sankofa*, que nos ensina que, ao olharmos para o passado com orgulho, conseguimos construir um futuro mais consciente e justo. Ensinar sobre as culturas africanas e afro-brasileiras é também um convite para minhas e meus estudantes reconhecerem a força que habita em cada um de nós, para que saibam que, apesar das dificuldades impostas pelo sistema educacional e pela sociedade, elas e eles são herdeiros de uma história de resistência, sabedoria e lutas.

Hoje, ao refletir sobre a minha prática como professora, vejo que o ensino de história e cultura afro-brasileira não se trata apenas de um conteúdo acadêmico, mas de um compromisso com a transformação social e educacional. Através dessa educação afrocentrada, estudantes que passam por mim podem enxergar em suas raízes uma fonte de identidade e força, permitindo-lhes construir, com mais clareza e confiança, seu próprio futuro. A Lei 10.639 nos convida a olhar para a história com outros olhos, a redescobrir e valorizar nossas tradições e culturas, e, assim, garantir que o futuro de nossas crianças seja repleto de dignidade e respeito por todas as suas origens.

Em 2022, após 23 anos de minha graduação, dei um novo passo importante na minha trajetória de aprendizado

e formação: retornei à academia, ingressando no Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp. Essa volta não foi apenas uma conquista pessoal, mas também um movimento profundo de afirmação da minha história e da minha identidade como educadora. O retorno ao mundo acadêmico, após tanto tempo, foi como uma reinvenção da minha prática pedagógica, uma atualização daquilo que sempre me guiou, mas agora com uma bagagem ainda mais rica e madura, pronta para ser compartilhada com minhas e meus estudantes.

Voltar à Unicamp foi um desafio imenso, mas também uma reafirmação de meu compromisso com a educação. Durante anos, vivi intensamente o cotidiano da sala de aula, desenvolvendo minha prática pedagógica, com o foco em uma educação afrocentrada, mas, ao retornar à academia, eu sabia que seria possível aprofundar meus conhecimentos e, mais importante, me tornar uma educadora ainda mais qualificada e capaz de transformar a vida das crianças que estudam comigo.

Esse retorno também me deu a oportunidade de revisar minhas próprias origens, minhas memórias de infância e minha luta como mulher negra e educadora. O mestrado não é apenas um percurso acadêmico, mas um reflexo de um processo de fortalecimento e autodescoberta. Ao me aprofundar em estudos que articulam a educação, a cultura e a identidade negra, consigo aprimorar minha prática na sala de aula, tornando-a ainda mais rica, inclusiva e conectada com as necessidades e realidades das e dos estudantes.

A decisão de retomar os estudos foi uma reafirmação do quanto a educação é transformadora. Não se trata apenas de um processo de formação, mas de resistência, de ressignificação do meu papel como educadora e da minha missão de promover um ensino que valorize a história e a cultura

afro-brasileira, que seja capaz de gerar mudanças reais e significativas na vida das/dos estudantes que têm a oportunidade de estudar comigo, uma professora que se apropriou desde que leu lá no CEFAM, há mais de 30 anos, pela primeira vez o livro do patrono da educação intitulado *Educação como prática de liberdade* (Freire, 2022) e que, em suas práticas dialógicas com as(os) estudantes, permite e se faz permitir inúmeras trocas de conhecimentos de educadora para educandas(os) e vice-versa. Voltar a estudar e ser agora uma pesquisadora da Faculdade de Educação da Unicamp, portanto, não é apenas uma questão de título acadêmico, mas uma forma de resgatar a minha própria história, a história de cada uma/um de meus estudantes e da educação que pratico.

Em um dos momentos das minhas práticas dialógicas afrocentradas, junto com dois 5ºs anos da rede municipal de Indaiatuba, em parceria com outro professor e as duas turmas, desenvolvemos um significativo trabalho que culminou numa belíssima apresentação cultural na escola aberta à comunidade. A proposta envolvia o trabalho com a música “Desde Menina”, de Lia de Itamaracá¹, uma canção que traz consigo o pulsar da cultura nordestina e da herança afro-brasileira, elementos essenciais para a construção da nossa identidade como povo.

Antes, foi apresentada às turmas a biografia de Lia de Itamaracá. Utilizei textos, vídeos de entrevistas com ela, mostrei a localização da Ilha de Itamaracá no Google Earth e em vídeos e falamos da invasão holandesa durante o século XVII. Durante essas atividades de contextualização para que a turma entendesse o processo da invasão holandesa, utilizei as

¹ Música: Desde Menina. Intérprete: Lia de Itamaracá. Compositor: Chico César. Formato: *YouTube*. Álbum: Lia de Itamaracá – Ciranda Sem Fim. Brasil, 2019.

informações trazidas por Claudio Fernandes no *site* Brasil Escola:

Como a sede da Capitania de Pernambuco, a cidade de Recife, estava à beira-mar, os domínios holandeses do Brasil podiam ser facilmente interpelados por outros invasores ou por manobras militares marítimas espanholas. Uma das medidas imediatas que os holandeses tomaram foi a criação de fortes (construções militares fortificadas com pedras e armadas com canhões), como o Forte de Orange, também conhecido como o Forte de Itamaracá, pois está situado na Ilha de Itamaracá, Pernambuco (Fernandes, s.d.).

As crianças de minha turma fizeram a releitura do retrato de Lia, colocamos em exposição por um período de cerca de um mês na escola com o objetivo de que todas as turmas se apropriassem de quem se tratava, fizemos uma votação e a turma do 5º ano elegeu as duas obras que se transformaram em um estandarte. Após algumas aulas conhecendo a rainha da ciranda e a relevância dela para a nossa história e cultura afro-brasileira, apresentei a música “Desde menina” e criamos uma linda coreografia cirandeira que foi apresentada a toda comunidade presente numa manhã de sábado, em 22 de junho de 2024. Foi uma boniteza só! Recebemos muitos aplausos e elogios e, nessa apresentação, eu e o professor Renato não ficamos de fora, dançamos junto com as crianças.

A música “Desde Menina”, com sua melodia envolvente e letra carregada de significados culturais, foi escolhida como fio condutor para que estudantes conhecessem não apenas a obra de Lia, mas também a riqueza do maracatu, do cavalo-marinho e das danças tradicionais de Pernambuco, que ecoam a resistência e a força das nossas raízes africanas. Cada verso da canção nos conduziu por um universo de símbolos e emoções, abrindo espaço para que as crianças

compreendessem a importância de manter vivas as tradições populares que têm sua origem na cultura negra.

Iniciamos o trabalho com a escuta atenta da música “Desde Menina”, seguida de um estudo sobre a trajetória de Lia e sua contribuição para a música e cultura do Brasil. As crianças se encantaram ao aprender sobre a cantora, que, com seu talento e compromisso cultural, leva adiante as tradições de sua terra natal, o estado de Pernambuco. Depois, mergulhamos no ritmo do cavalo-marinho, os passos de dança e os movimentos de cada instrumento, com o objetivo de dar vida à canção em nossa apresentação.

A interação das crianças com a música foi mágica. O entusiasmo ao aprender a coreografia, que mesclava elementos de dança tradicional com a alegria contagiante do maracatu, foi palpável. Houve quem antes viu a dança e a música apenas como expressão de diversão, mas com o passar dos ensaios, começaram a compreender o profundo significado cultural e histórico que essas manifestações carregam. Elas e eles não estavam apenas dançando, mas se conectando com um legado ancestral, um legado de resistência e de celebração da identidade negra.

No dia da festa cultural, toda a comunidade escolar foi convidada a vivenciar esse encontro de sons, ritmos e cores. A apresentação das crianças foi um verdadeiro espetáculo de entusiasmo, emoção e respeito pela tradição.

Ao começar a música, com a energia vibrante de Lia de Itamaracá em cada movimento, meninas e meninos, assim como eu e o professor Renato, nos sentimos não apenas parte de uma performance artística, mas de um movimento coletivo de celebração da nossa cultura. Os aplausos da comunidade escolar foram um reconhecimento do poder transformador da arte e da cultura na educação. Trabalhar coletivamente também é um princípio da herança ancestral

africana, que aquilomba e nos potencializa – isso é muito potente! A parceria com outras professoras e professores é uma das práticas que gosto de incentivar.

Essa prática, além de ser um marco na formação dos estudantes, também foi uma oportunidade de reforçar a importância de ensinar e valorizar a cultura afro-brasileira, especialmente a tradição musical nordestina, como parte fundamental da nossa história. Através de “Desde Menina”, pudemos vislumbrar a beleza e a resistência de nossas raízes e como a música e a dança podem ser potentes instrumentos de aprendizado, transformação e celebração da nossa identidade coletiva.

As linguagens da arte e do corpo são como rios que atravessam meu ser, alimentando minha formação e minha prática pedagógica. Desde a infância, nas brincadeiras de professora na casa da minha avó, o corpo e a arte se entrelaçaram, criando uma ponte entre o imaginário e o real. No movimento das danças que realizava com as vassouras e rodos, aprendi que o corpo é um instrumento de expressão poderosa, capaz de contar histórias, de resistir, de celebrar.

Na escola, as artes se tornam um território onde os corpos podem se descomprometer da rigidez do dia a dia e explorar a liberdade. A arte é um convite para que estudantes, através de suas mãos, seus pés, seus olhos, suas palavras, criem formas de existirem e se entenderem. O corpo, em sua fluidez, se torna uma extensão do pensamento, uma maneira de aprender e ensinar, de experimentar, de se comunicar e de transformar.

Cada movimento no corpo é também um movimento no conhecimento. Cada traço, cada gesto, cada performance se conecta com as raízes mais profundas da nossa história, da nossa cultura. Ao incorporar as linguagens da arte e do corpo em minha prática docente, ensino e aprendo que o

aprendizado não se dá apenas com a mente, mas com o corpo, com a alma, com a vida pulsante que trazemos em nosso ser. O corpo dança o saber, pinta a emoção e fala a língua do povo, transmitindo uma educação que é mais do que técnica: é um ato de resistência e de celebração da nossa identidade coletiva.

E é assim, com a arte e o corpo, que atravesso minha prática, criando na sala de aula um espaço onde cada estudante possa ser protagonista da sua própria história, expressando-se livremente, transformando-se e, ao mesmo tempo, transformando o mundo ao seu redor.

E, para finalizar, quero deixar aqui uma poesia em agradecimento a essa nossa parceria como pesquisadoras e professoras comprometidas com a transformação educacional e social desse nosso Brasil, e ao LinCar, por oportunizar essa rica experiência nessa minha trajetória na Faculdade de Educação.

Agradecimento ao Convite do LinCar

Com a força da raiz, com a leveza do vento,
eu agradeço ao LinCar, pela ponte que é feita,
onde se encontram os saberes,
onde se abraçam mulheres indígenas, negras e brancas
em um só corpo, em um só espírito.
É na roda de pesquisa que o tempo se curva,
onde o passado e o presente se encontram,
onde as ancestralidades se encontram e se reconhecem.
Sou filha do chão que canta, do mar que dança,
e agora, no peito, um convite para aprender e ensinar.
Sou eco das águas de Oxum,
sou canto de Iansã nas tempestades da vida,
sou saber que flui do ventre de minha avó,
da força da mulher negra, indígena, branca,

que constrói pontes com suas mãos.
Nesse caminho, junto a tantas, sigo,
agradeço a oportunidade de caminhar com vocês,
neste labor de sabedoria e luta,
pois quando mulheres se unem, a força é imensa,
e o saber que geramos se multiplica, como raízes que se
entrelaçam.
Que a energia de cada uma,
seja força, seja luz,
seja resistência e celebração
deste lugar onde somos todas,
unidas pela pesquisa, pela arte,
pela memória ancestral que pulsa em nós.
Axé!
Ubuntu!



Poesia: Agradecimento ao
Convite do LinCar

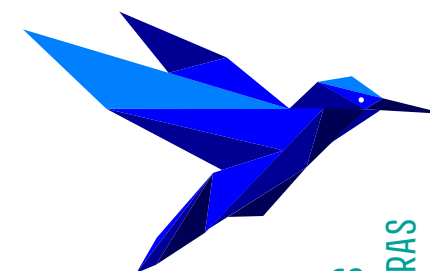
Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de janeiro de 2003**. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 8 out. 2021.

FERNANDES, Cláudio. O forte de Orange. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/guerras/o-forte-orange.htm>. Acesso em: 5 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.



Entre cartas, fotos e poesias: um encontro com a Senhora Artes

Raquel Aparecida Batista*



* Professora da rede municipal de ensino de Hortolândia/SP e de Campinas/SP.

Primeiras palavras: carta para professoras arteiras

Sumaré, tarde ensolarada de dezembro de 2024.

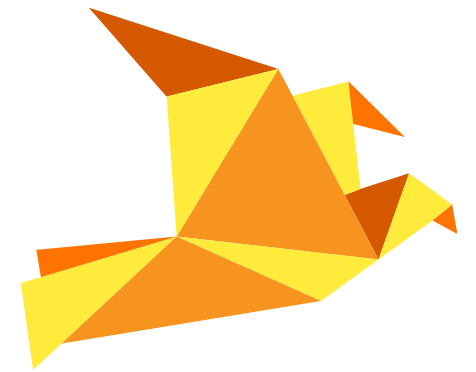
Queridas professoras arteiras!

Menina arteira
Não sabia desenhar
Gostava do barro modelar e as mãos sujar
Fazer bolos confeitados de sementes
Acalmava-lhe o coração
Mas o irmão, logo dava com a língua nos dentes
A mãe com mania de limpeza logo gritava:
Para de fazer arte, menina!

(Raquel Batista, 2024)

Que estas primeiras palavras as encontrem bem, cheias de vida e esperança apesar das dores vividas e lágrimas caídas. Que minhas palavras narradas e poetizadas possam afetá-las, provocá-las a ponto de fazer o movimento dialógico que objetiva uma carta, a possibilidade da resposta.

Ao iniciar esta carta, não estou sozinha, comigo estão algumas inquietações sobre o conteúdo dela, reflexões que



movem o meu fazer pedagógico como sujeito, professora, pesquisadora e principalmente memórias. Ah!!!! Memórias!!! Estão carregadas de afeto que fazem o sorriso abrir e as lágrimas rolar do meu rosto, passam na minha mente como cena de filme em câmera lenta e que carregam a mão que escreve.

Optei pela escrita de cartas, pois este gênero permite a liberdade da minha escrita autoral, conduzindo um caminho de afetamentos mais direto a cada uma de vocês, além de ser uma escrita imbuída de emoções e significados registrados em palavras. A carta é dialógica como a vida e, nas palavras de Mikhail Bakhtin (2003, p. 348), “viver significa participar do diálogo; interrogar, ouvir, responder e concordar etc.”

Pretendo neste texto/carta “escrever” minhas experiências como menina, mulher, professora e pesquisadora a partir das doces e fortes provocações feitas pela professora Nana¹ durante a entrevista realizada para a pesquisa referente ao projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, cuja temática foi sobre a presença das linguagens artísticas na minha formação e prática docente.

O termo aqui utilizado como escrever parte do conceito de escrevivências cunhado pela potente escritora Conceição Evaristo (2020), que se refere à escrita de mulheres negras, escritas da vida, palavras geradas e nascidas a partir da cor da pele afetada pela ancestralidade africana e pelas violências do racismo e do machismo que marcam a vida de mulheres como eu.

Neste movimento de leitura da transcrição da entrevista, escrita da carta e resgate de fotografias com o intuito de encontrar a presença das linguagens da arte vou fazendo

movimento *Sankofa*, definido por Abdias do Nascimento² como o ato de retornar ao passado, ressignificar o presente para construir o futuro. Pois é isso que a escrita narrativa nos permite, ir ao encontro de nossas memórias, ressignificar as experiências vividas no presente e projetar o futuro, ou seja, fazer o que Delory-Momberger (2008) chama de gestão biográfica.

Ah...! Se ficaram curiosas para saber mais sobre o que é *Sankofa*, não deixem de ler a carta para a Senhora Artes! Sobre Abdias do Nascimento, fiz referência a ele, por tudo que ele significa para o movimento artístico do povo negro brasileiro, afinal foi ele o fundador do Teatro Experimental do Negro em 1944, um marco na história do povo negro no Brasil e no direito de mostrar a sua arte. Mas este assunto fica para uma outra carta.

Os versos que iniciam esta carta retratam algumas memórias de infância, pois, quando criança, eu gostava de brincar com terra e água, a mistura desses dois elementos da natureza me rendia belos bolos confeitados com folhas do pé de limão do fundo do quintal. Geralmente, fazia isso com meus irmãos e escondidos. Meu irmão, quando enjoava da brincadeira por querer algo que envolvesse mais movimento, se limpava e ia contar para minha mãe o que eu estava fazendo no quintal. Quando minha mãe descobria, logo dizia: “*Vocês estão fazendo arte! Parem já com isso!*” Neste sentido, fazer arte era visto como algo negativo ou ser desobediente. É comum dentro das escolas pensarmos que crianças que se arriscam a viver experiências com corpo e materiais diversos são tidas arteiras.

¹ Eliana Ayoub (FE-Unicamp), coordenadora do projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, financiado pela Fapesp (Chamada LinCAr 2022).

² Fonte: Sankofa – Ocupação. Disponível em: <https://ocupacao.icnetworks.org/ocupacao/abdias-nascimento/sankofa/>. Acesso em: 20 dez. 2024.

Ao pesquisar sobre o significado da palavra arteira, me deparei com dois significados. O primeiro remete a quem faz arte, no sentido de realizar manifestações artísticas, já o segundo refere-se à desobediência, birras e quebras de padrões estabelecidos.

Me refiro a vocês como professoras arteiras, nos dois sentidos, porque como professoras no exercício da docência realizamos arte o tempo todo, das mais diferentes formas. Mas, também, desobedecemos a um sistema educacional cruel e excludente quando acolhemos aqueles que ele insiste em pôr para fora, teimamos em acreditar em estudantes que ninguém mais acredita. Somos arteiras nos dois sentidos! Para além disso, acredito que o ato de ensinar é uma arte! Quem, numa aula, nunca encenou, improvisou, emocionou? Quem?

Por serem arteiras como eu, as convido a também fazer a leitura da carta-texto para a Senhora Artes, onde escrevivo por meio de fotos e palavras o movimento do *Sankofa*, no intuito de encontrar a partir das memórias, onde estavam/estão as linguagens artísticas na minha Vida, pesquisa, formação e prática docente. Venham comigo!

Abraços e afetos,

Professora arteira Raquel Batista.

Carta da menina arteira para a Senhora Artes

Sumaré, tarde onde o sol e a chuva
disputam o céu de 2024.

Olá, Senhora Artes!

Tenho certeza de que esta carta a encontra bem, cheia de movimento, cores, sons e carregada de emoções. Sou Raquel,

uma professora arteira que tem muito a te dizer, ou melhor... escrever! A minha escrita se apresenta envolvida por toda a experiência que vivi com a senhora até o presente momento.

Já te adianto que não sei cantar, nem desenhar, gosto de dança, cinema, teatro, mas amo a literatura e tudo que envolve as suas linguagens com a palavra escrita. Ah... A escrita, minha paixão! Às vezes, penso que meus primeiros desenhos foram em forma de letras. De todo tipo e jeito de escrever, a escrita narrativa, escrita da vida e dos sentimentos é a que encanta a minha alma.

A escrita me junta, me espreme, me conforta, me cura e me liberta. Ela me proporciona belos encontros, seja comigo, com o outro e agora com a Senhora. Um encontro por meio da escrita narrativa, que delícia!! Este tipo de escrita nos aproxima, sabe por quê?



Figura 1 – Menina arteira.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (1983).

Narrar me faz bem! É o encontro entre a memória e a palavra, carregado de sentimentos, é como a junção de sons e ritmos, a música. Palavras que dançam poeticamente, emocionam e se eternizam na alma de quem as ouve. A narrativa tem o poder de me atravessar, de possibilitar que, neste movimento de encontro de sentimentos e lembranças, eu vá juntando os retalhos de mim, das muitas que sou, menina, mulher, preta, filha, neta, sobrinha, professora.

Essa escrita com fotografias, letras de música e poesia é arte pura!!

Esta menina sou eu há algumas décadas. Me apresento à senhora por meio de uma de suas linguagens: a fotografia! Adoro esta foto da menina arteira! Ela apresenta a singeleza dessa menina de trança, olhar penetrante e arteira.

Na década de 1980, fotografia não era tão acessível a famílias como a minha, porém, em algumas datas especiais, meu pai contratava um fotógrafo para tirar nossos retratos. Lembro-me que era tudo bem-planejado, roupas separadas (as melhores) e poses determinadas pelo profissional. Por isso, tenho poucas fotos da minha infância, e todas planejadas e pousadas, não havia espontaneidade como hoje em dia.

Te chamo de senhora, não porque a ache velha, mas por respeito e admiração. Minha mãe sempre me ensinou a usar esse pronome de tratamento. Artes e não Arte, por te perceber múltipla e plural, assim, na minha percepção, o singular não cabe na sua grandeza. É impressionante como se movimenta na individualidade, em grupos em diferentes culturas e de diferentes modos, causando as mais inusitadas emoções e sentimentos. O seu poder de afeto é grandioso!

Escrevo para me narrar e desvelar à senhora recortes da sua presença na minha trajetória de vida, profissão, pesquisa e formação. Pois é... Foi depois da conversa/entrevista que tive com a professora Nana que passei a pensar sobre sua presença em minha vida.

Como pode ver na foto da menina arteira, sou uma menina negra, que cresceu tendo como referência artística o padrão branco eurocentrado, mesmo morando em um país em que a música, a dança e a cultura são de influências negra, indígena e latina. Eu poderia até ouvir, ver, mas não sabia que todas aquelas manifestações faziam parte das minhas raízes. Hoje, já tenho outro olhar para essas questões e por isso faço

o movimento do *Sankofa* para escrever sua presença na minha vida. A senhora deve estar se perguntando o porquê escolhi partir do movimento *Sankofa* e o uso do termo escrever. Vou te explicar... São dois conceitos diferentes, mas que para mim têm ligação um com o outro.

Uso o termo escrever, a junção dos verbos, escrever e viver, ou seja, a escrita da vida, partindo do conceito de uma grande artista das palavras, a escritora Conceição Evaristo. Ela utiliza o termo *escrevivência* para se referir à escrita da vida de mulheres negras. A escrita da resistência, que sangra, que geme, mas que também contagia, anuncia vozes sufocadas e denuncia violências de forma poética e emocionante. Esse tipo de escrita é como cânticos ancestrais que não são mais para ninar filhos de escravocratas, e sim, para despertar os que ainda dormem em berço esplêndido em meio a tanta desigualdade racial e social.

*Sankofa*³ origina-se de um provérbio tradicional entre os povos de língua *Akan* da África Ocidental. A palavra é composta pelos termos *san*, que significa “retornar”, *ko*, que significa “ir”, e *fa*, que quer dizer “buscar” ou “procurar”. Uma das traduções seria volte e pegue, ou seja, volte ao seu passado, suas raízes e pegue o que ficou perdido, escondido e ressignifique seu presente.

Sankofa é representado por um símbolo *Adinkra*, que faz parte do sistema de comunicação de origem do povo Ashanti localizado na África Ocidental. Nesse sistema, *Sankofa* é representado um por pássaro mítico que voa para frente, tendo a cabeça voltada para trás e carregando no seu bico um ovo, que representa o futuro.

³ Tudo sobre o *sankofa*, símbolo africano que conecta passado e futuro. Disponível em: <https://vidasimples.co/relacionamentos/tudo-sobre-o-sankofa-simbolo-africano-que-conecta-passado-e-futuro/>. Acesso em: 20 dez. 2024.

Entusiasmada pelo caderno de desenho e, principalmente, pela caixa de lápis de cor Faber-Castell que ganhei da Nana, decidi desenhar ao invés de pegar uma imagem do pássaro na internet. Eis a minha releitura do símbolo do *Sankofa*!

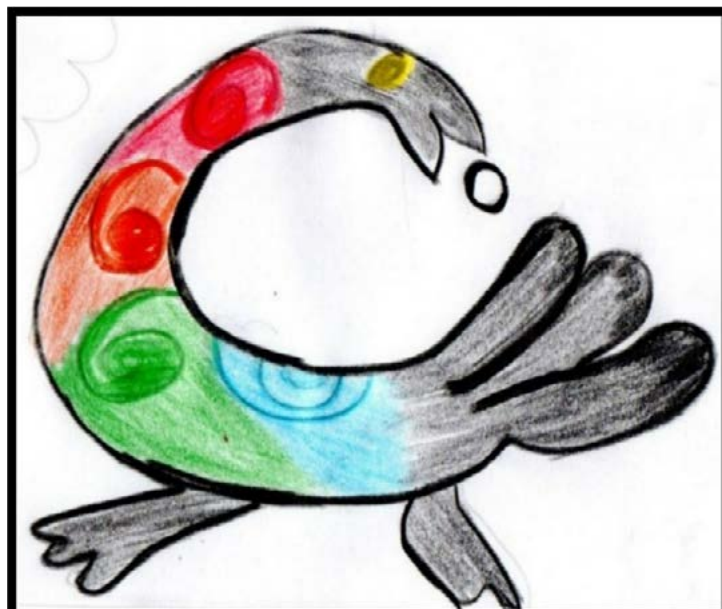


Figura 2 – Desenho *Sankofa*.
Fonte: Caderno de desenho da autora (2024).

Fazer esse desenho foi romper com a ideia de que eu não sei desenhar, pois a linguagem do desenho nunca foi explorada em mim. Lembro-me que, na escola, os desenhos eram prontos, mimeografados para pintarmos, raramente era proposto que desenhássemos. Ainda assim, segui os passos que aprendi no primário: primeiro desenha com lápis de escrever, depois contorna com lápis de cor e pinta na mesma direção. Olha... Em outra ocasião, jamais mostraria esse desenho, mas eu gostei dele, muito mais da iniciativa de me arriscar, depois de muito tempo sem desenhar. Foi libertador!

Agora aqui em primeira mão para a senhora, ousar dizer que a escrita de mulheres negras, a escrevivência, é *Sankofa* e arte das raízes africanas. Esta carta para a senhora tem esse movimento de ressignificar as artes em minha vida, por isso tomo como ponto de partida a minha infância. Volto às

minhas memórias, busco a sua presença e trago para este tempo presente a afirmação que sim, a senhora sempre esteve comigo, eu só não havia percebido, pois, desde os primeiros anos de idade, o brincar me conduziu a ser escultora de bolos de terra, atriz ao interpretar o papel de mãe e professora das minhas bonecas.

Ingressei na pré-escola aos cinco anos de idade e foi nesse espaço educativo e bem escolarizado que tive contato direto com a leitura de histórias infantis, desenho, pintura, modelagem com massinha e teatro. Minha primeira participação em uma peça teatral foi no “Casamento caipira”, com uma participação bem discreta. A segunda participação é viva em minha memória até hoje e aconteceu no encerramento do ano, no qual encenamos o nascimento de Jesus no teatro de Natal em um grande palco do clube mais renomado da cidade.



Figura 3 – Teatro de Natal.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (1986).

Meu papel era de um anjinho, eu estava de meia enquanto todas as demais crianças descalças. Minha mãe insistiu muito, dizendo que anjos não usavam meias, mas eu tinha tanta vergonha e ao mesmo tempo queria estar ali, esconder os pés com meias foi o modo que encontrei de me proteger da timidez. Nesta peça, cantávamos:

Nenezinho na manjedoura
Eu, eu te amo
Deitado ali em terra estranha
Eu, eu te amo
Anjos e pastores também gostam
Eu, eu te amo...

Essa canção nunca saiu da minha mente e é comum em meus lábios até em época de Natal. Foi uma noite linda!!! Guardo a canção e estas fotos como relíquias. Como pode notar, o encontro com a senhora e suas linguagens ficou marcado na memória do coração. Obrigada por proporcionar essa experiência!

Segui no ensino fundamental e tenho poucas lembranças de vivenciar as linguagens artísticas no contexto escolar sem que fosse voltado para apresentações em datas comemorativas. Era uma criança muito tímida, mas gostava de participar de teatro, ainda que fosse para ser figurante, agora, dançar em festas não era comigo. Nunca participei de dança em festas juninas, não gostava, até mesmo porque era difícil ter um par para mim, lembro-me da recusa dos meninos em fazer par com uma menina preta. Assim, os pares destinados a mim sempre eram os meninos mais bagunceiros e que geralmente não sabiam ler, o que me fazia facilmente desistir de participar.

Certo ano, teve uma peça de teatro “O Sítio do Picapau Amarelo” em homenagem a Monteiro Lobato, fiquei animada em participar, porém, a professora disse que eu teria que

ser o Saci Pererê, porque a Tia Anastácia seria interpretada por uma menina negra e gordinha. Lembro-me de chorar e recusar o papel. O Saci era menino, pulava de um pé só... eu queria ser a Narizinho.

O protagonismo negro era representado por personagens subalternos e carregados de estereótipos negativos, uma garota inteligente como Narizinho jamais seria interpretada por uma menina negra, ainda que fosse uma das melhores alunas da sala, como eu. O racismo jamais permitiria!

Hoje, tenho minhas críticas sobre as obras de Monteiro Lobato e o modo negativo e preconceituoso com que ele retratava os personagens negros de suas histórias. Eu consumi esse tipo de conteúdo durante a minha infância, cresci assistindo o Sítio do Picapau Amarelo, vendo Monteiro Lobato associar tudo de feio e ruim à Tia Anastácia, Tio Barnabé e ao Saci.

A Senhora foi apresentada para mim carregada de estereótipos e preconceitos... A televisão, a literatura, o cinema, a música, reproduziam uma imagem negativa do negro e de tudo o que vinha de sua cultura. Pessoas racistas usam as Suas linguagens artísticas para expressarem o racismo.

Veja só, durante minha infância assistia a um programa chamado “Os trapalhões” com quatro homens, Didi, Dedé, Mussum e Zacarias, passava todo domingo, não perdíamos um programa em casa, pois o lazer da classe trabalhadora sempre foi assistir televisão. Mussum era um homem negro, engraçado, que bebia cachaça e não gostava de trabalhar, era chamado pelos outros de tiziu queimado e tudo era muito engraçado, ou seja, o humor trabalhava a favor de zombar com o estereótipo de um homem negro e o colocava na condição de bêbado e vagabundo. Sem contar as piadas racistas! Eram muitas!

Toda expressão artística reflete os valores, pensamentos, crenças de uma sociedade e, sendo o humor uma forma

de discurso, não seria diferente. Mas, olha só... o professor e pesquisador Adilson Moreira (2019) conceituou tudo isso de racismo recreativo. Ele diz que o racismo recreativo é caracterizado por um mecanismo cultural que propaga o racismo e, ao mesmo tempo, possibilita que pessoas brancas mantenham uma imagem positiva de si mesmas. Por isso, é tão comum ouvir *“Foi só uma piada!” “Não temos mais liberdade de fazer humor neste país! Tudo é racismo!”*

Só de pensar que a primeira vez que eu fui ao cinema, aos 9 anos de idade, foi para assistir ao filme *“O casamento dos Trapalhões”*, fico indignada, pois o protagonismo negro nos cinemas deveria contribuir para o fortalecimento da identidade negra e valorização da cultura, porém nesse caso, serviu para reproduzir o estereótipo negativo do homem negro, o racismo de forma sutil, disfarçado de humor. Eu, uma menina negra, consumi passivamente arte que reproduzia de forma natural uma violência contra mim. Triste, né?

Tocando nesse assunto, uma das maiores violências raciais que sofri na escola foi na aula de artes, pois tive de pintar um desenho muito semelhante à figura 4 e colar palha de aço no cabelo do menino.



Figura 4 – Atividade de pintura e colagem.
Fonte: *Site* Pinterest. Acesso em: dez. 2024.

Eu engoli as lágrimas e soluzei de vergonha, até mesmo porque as associações do meu cabelo com *“bombril”* fizeram parte das brincadeiras da aula naquele dia. Na verdade, a atividade realizada pela professora naturalizou os apelidos dos cabelos das crianças negras da turma. As depreciações da cor da minha pele e do meu cabelo eram constantes na escola.

A escola como uma instituição social reflete a cultura, valores e crenças sociais, portanto, ainda que fosse um espaço educacional, reproduzia o racismo da forma mais natural e dissimulada. Nesse espaço, o meu corpo negro e o padrão estético que me acompanhava na forma do meu nariz, espessura dos meus lábios e textura do meu cabelo não era visto de forma positiva e isso interpelava a forma como minha identidade estava sendo construída.

A professora e escritora Nilma Lino Gomes (2003) tem pesquisas sobre identidade negra trazendo o corpo e o cabelo como centro das discussões, e ela diz que o cabelo é uma marca identitária e que, na grande maioria das vezes, é vista de forma negativa. Acho bacana quando ela fala que somos sujeitos corpóreos e que usamos o nosso corpo como linguagem (tudo a ver com a Senhora, né?) e, dessa forma, esse corpo negro precisa ter sua estética respeitada.

Eu passei por isso na década de 1980 e não imaginava que com toda a discussão atual sobre práticas antirracistas na escola e a implementação da Lei 10639/03 eu ainda fosse encontrar uma imagem dessas na internet. É inacreditável! Por isso, vejo o quão importante é que a Senhora seja apresentada a partir da diversidade étnico-racial e cultural. Faria tão bem às crianças! Teria feito tão bem a mim!

Já te contei tantas situações, acho que deu para conhecer um pouco sobre mim. Escrever para a Senhora me fez pensar e refletir em tantas coisas como: a minha relação com a TV

e o impacto negativo disso na construção da minha identidade, o meu gosto pelo teatro, o quanto a arte era/é restrita para famílias pobres, negras e o quanto a escola limita esse acesso. Foi um turbilhão...

Ao reviver esses fragmentos da minha infância procurando a sua presença na minha vida, vejo que sempre esteve comigo, tanto dentro como fora da escola. Afinal de contas, a Senhora faz parte da vida, desde que estamos no ventre materno e podemos sentir o som da batida do coração da nossa mãe... Já nascemos dando um show!! Se a professora Nana me perguntar novamente onde estava a arte na minha infância, eu responderia assim:

- Nos meus cabelos trançados pelas mulheres negras da minha família.
- Na quantidade de melanina da minha pele.
- Na terra vermelha molhada do meu quintal.
- No bolo de terra confeitado com folhas de limão.
- Nas nuvens do céu com diferentes formatos. Eu adorava observá-las!
- Na batida frenética do meu coração no primeiro dia de aula.
- No cheiro doce da massinha de modelar.
- Nas minhas mãos sujas de tinta.
- No vermelho do vestido da branca de neve que decorava a sala da pré-escola.
- No teatro de fantoche que a Tia Vanda⁴ fez no mês das crianças.
- No teatro do Natal.
- Na minha fantasia de anjo.
- Nos gibis da turma da Mônica.
- Nas brincadeiras cantadas.

- Nas rodas de ciranda.
- No picadeiro do circo e no medo da mulher que cuspia fogo!
- No encantamento com o tamanho da tela de cinema.
- Na brincadeira de faz de conta.
- No meu sorriso discreto.
- No meu olhar arteiro.
- Na minha infância.

Obrigada por sempre estar presente, ainda que eu nunca tenha te percebido.

Abrços da menina/mulher arteira,

Raquel Batista.

Percurso (per)formativo da estudante e professora arteira

Pôr do sol em Sumaré de 2025.

Querida Senhora Artes!

O objetivo desta segunda carta é contar um pouquinho de como fui me aproximando das suas linguagens no meu percurso (per)formativo.

Sempre sonhei em ser professora e com quinze anos ingressei no magistério. No primeiro ano, conheci os escritos filosóficos e poéticos de Rubem Alves. Viajava em seus textos publicados no jornal *Correio Popular* aos domingos e nos seus livros sobre a arte de educar. Em conversas com quem gosta de ensinar, Rubem Alves (1980, p. 13) de forma profunda afirma

que os educadores são como as velhas árvores. Possuem uma fase, um nome, uma “estória” a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma “entidade” sui generis, portador de um nome, também

⁴ Professora da pré-escola.

de uma “estória”, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo pra acontecer neste espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço artesanal.

Essas leituras me despertaram para um olhar mais sensível para o processo de ensino aprendizagem, me impulsionaram a buscar ser uma professora mais criativa e diferente das professoras tradicionais que passaram pelo meu caminho.

Durante os quatro anos de magistério, participei de todas as peças de teatro da escola, da montagem do roteiro ao figurino, era algo que me envolvia. Cheguei a ser uma princesa na peça “O fantástico Mistério de Feiurinha”. Cheguei a participar de um projeto de reforço escolar em um bairro de periferia e, no encerramento, organizei uma peça de teatro, uma releitura do conto “Branca de Neve” e adivinhe... o príncipe foi um menino negro. Foi tão lindo! Eu chorei naquele dia ao ver crianças periféricas com tantos problemas sociais e de aprendizagem encenando e compartilhando seus talentos escondidos.

Com todo esse meu envolvimento nos estúgios, aquela menina tímida foi se transformando em uma garota idealista e questionadora, e com isso fui notada por vários professores que sempre me envolviam nas atividades da escola. Assim, tive um grande envolvimento na exposição sobre a “Semana de Arte Moderna” que, apesar de envolver toda a escola, foi organizada pela professora Eva, de Educação Artística. Aprendi nesse projeto a arte como manifesto ético, político e estético, conheci sobre a brasilidade das expressões artísticas e tive contato pela primeira vez com as obras da Tarsila do Amaral. As memórias desse projeto estão vivas em minha mente e coração! Foi a partir desse trabalho que passei a conhecer os pintores e admirar obras de arte.

Do magistério para o Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), da graduação para o curso do Mestrado em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e lá estava a Senhora, nos textos, nas apresentações do trabalho por meio de uma dramatização, das letras de música e da fotografia. Nesse processo formativo, suas expressões me afetaram e transbordaram na minha escrita, pois foi na produção da minha dissertação (Batista, 2018) que uni poesia e fotografia de forma sensível e profunda. Foi um processo lindo! Escrevi a minha primeira poesia, intitulada “Alinhavo de Memórias”:

Alinhavo de memórias

Como com quem tem agulha e linha nas mãos,
separo meus retalhos fotográficos
carregados de histórias
e alinhavo as minhas memórias.
Memórias passadas
Que invadem o presente,
Trazendo consigo
Sentimentos diversos:
alegria, tristeza
frustração e realização!

Por baixo, por cima;
Por cima, por baixo!

Elas falam de crianças,
de infâncias, de mulheres,
de meninos e de meninas;
de preconceitos e de aceitação.
Por cima, por baixo;
Por baixo, por cima!
Elas me fazem reviver
O que já foi vivido um dia.

(Raquel Batista, 2017)

Esse nosso diálogo entre cartas está sendo um alinhavo de memórias artísticas, porém, mais do que reviver o vivido, estou percebendo que ainda sem ter a intencionalidade consciente, eu trouxe a sua sensibilidade para meu processo formativo docente. Sua presença é mais viva e consciente na minha atuação como professora formadora, pois Te apresento em minhas formações como um dispositivo sensibilizador de mente e alma para mediar os encontros formativos que faço sobre questões raciais.

Foi assim, durante o período de encontros remotos na pandemia da covid-19. Criei um encontro semanal com as professoras da escola que eu coordenava chamado “Café com Flores”. Iniciávamos com uma linguagem artística e finalizávamos brindando com uma xícara de café. Todas nós estávamos abaladas emocionalmente com o contexto de incertezas e morte e a Sua presença na nossa prática docente e vida nos curou, foi como bálsamo para nossas almas. Café, flores e linguagens artísticas... Combinação perfeita! Ah... as flores eram as professoras (a melhor equipe com quem trabalhei durante os anos de coordenação pedagógica). Esse foi o projeto formativo que mais me marcou até o momento. A formação docente, quando parte da experiência do professor e por sua personalidade, tem uma potência inigualável.

Foi nesse período de confinamento que me aproximei da literatura produzida por mulheres negras, foi transformador! A identidade da menina/mulher/professora/pesquisadora ganhou força. Nesse ninho afrodiaspórico, encontrei minhas origens e fui afetada pela potência da arte afro-brasileira que se revelava nos contos da Conceição Evaristo e outras escritoras negras. Essas escrevivências são escritos poéticos, fortes, sensíveis que denunciam dores e anunciam esperança. Foi assim que os caminhos me conduziram a publicar meus escritos. Sim.... Sou escritora também! Escrevo contos, textos

narrativos e poesias, ainda que sem muita experiência, ousou alinhar as palavras ao ritmo dos meus sentimentos. Alguns já foram até publicados!

É importante Te contar que também fui me (per)formando nos shows de rap, pagode, MPB e, principalmente, nas rodas de samba; É.... Foi na batucada do tantan e na batida da palma da mão que (re)conheci a raiz da arte afrodiaspórica. A arte brasileira é mais preta do que nos contam! É assim que vou me (per)formando, mais fora do que dentro do contexto da instituição educacional. Onde está a arte no meu percurso formativo? Está em tantos lugares...

A arte está...
No sonho da docência
Nas crônicas do escritor
Que com toda veemência
Anunciava a arte de ensinar
Despertando na minha mente e coração
A paixão por estudar.
No ideal de ajudar
crianças periféricas
a ler, escrever
encenar, sonhar,
amar, respeitarem a si mesmos
e suas realidades transformar.
O estereótipo dos contos de fadas quebrar
Ao ver o menino preto e pobre
O príncipe encantado encenar
No diálogo entre a fotografia e a palavra
A memória afetiva instigar
Na escrita da vida
de mulheres pretas
fui me (trans)formando
e as minhas raízes encontrando
No coração aquecido
Pelo Café com flores
Em todo meu percurso (per)formando.

(Raquel Batista, 2025)

Obrigada pela sua sempre presença.

Abraços da professora/pesquisadora arteira,

Raquel Batista.

Carta da professora arteira para a Senhora Artes

Noite de lua cheia em Sumaré de 2025.

Olá, querida, Senhora Artes!

Depois de conhecer um pouco da menina arteira e de recortes do meu percurso (per)formativo acredito que está curiosa para saber o Seu lugar na minha prática docente, né? Pois bem, esta última carta tem esta finalidade. Mas antes, quero dizer que reconheci a escrita como expressão artística, portanto, as minhas escrevivências emanam arte por meio das palavras.

A experiência de voltar ao passado, revisitar minhas memórias e ressignificá-las, interpelada pela provocação de escrever sobre “As linguagens artísticas na minha prática docente” com base do olhar que tenho hoje, foi um processo de ressignificar o vivido e projetar o futuro no que tange à minha prática pedagógica. Isso é *Sankofa*!!!

No ano de 2001, o sonho da menina arteira tornou-se realidade. Aos vinte e um anos de idade ingressei, via concurso público, na rede municipal de educação da prefeitura de Hortolândia/SP. A menina que encenava dar aulas para bonecas de plástico, agora tinha 40 crianças para alfabetizar. Tive muito medo, mas uma certeza: a de não querer ser igual às professoras tradicionais que eu tive.

Porém... me transformar nesta professora demorou um pouco, foram muitos conflitos, perguntas sem respostas e uma busca constante por conhecimento. A formação

continuada me permitiu refletir sobre minhas concepções, sobre o meu modo de ensinar e, sobretudo, sobre as crianças. Uau!! Foi uma virada de chave! Enxergar a criança como sujeito de direitos e protagonista Te fez mais presente na minha prática e contribuiu para me tornar esta professora aos olhos de criança.



Figura 5 – Professora aos olhos de criança.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2012/2013).

A fotografia sempre esteve presente nas minhas aulas. Tinha uma máquina digital que ficava à disposição das crianças para fotografarem o que desejassem e foi assim que fui flagrada. Posso afirmar que durante o meu caminhar docente fui guiada pelos meus ideais e pelos olhos curiosos e arteiros das crianças. Como canta Gonzaguinha (1982)⁵

Eu fico com a pureza
Da resposta das crianças
É a vida, é bonita
E é bonita!

⁵ Música: O que é o que é. Intérprete: Gonzaguinha. Compositor: Gonzaguinha. Formato: LP. Álbum: Caminhos do Coração. Brasil, 1982.

O encontro entre os conteúdos escolares e as linguagens artísticas juntamente com a energia das crianças fizeram a minha prática pedagógica mais bonita e colorida. O teatro está lá, mas era precedido de uma proposta que envolvia leitura e escrita.

Constantemente, eu propunha uma apresentação teatral, o mais comum era a encenação de alguma cantiga de roda, como por exemplo “A linda rosa juvenil”. As crianças participavam de tudo, da criação do roteiro, escolha dos personagens e confecção das fantasias. Eu adorava a bagunça da sala nos dias de preparação.



Figura 6 – Apresentação da dramatização “A linda rosa juvenil”.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2007).

O teatro mudou a minha turma de Jardim I do ano de 2013. A turma do “Jardim I D” era considerada a mais desafiadora da escola em todos os sentidos, por várias vezes pensei em desistir por acreditar que não daria conta. Até que um dia contei a história da “Festa da Lagartixa”, dramatizei a história com objetos e tecidos e isso chamou a atenção das crianças, que propuseram fazer um teatro da história. Num primeiro

momento, pensei na dificuldade que seria organizar tudo com as crianças naquele contexto, porém aceitei o desafio.

Para minha surpresa, as crianças colaboraram com toda a organização e me desafiaram ao me perguntar: “Qual será seu personagem?” “Professora, dança com a gente!” E lá fui eu... fazer a minha primeira apresentação junto com as crianças. E foi lindo!!!! Emocionante. Fomos muito aplaudidas em “Faz parte do meu show”!



Figura 7 – “Faz parte do meu show” – apresentação com as crianças.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2013).

Depois daquele dia, a turma do “Jardim I D” passou a ser vista de outra maneira pela escola. Ser vista pelos pais, equipe gestora e demais professoras como a turma que fez uma linda apresentação, foi importante para a autoestima daquelas crianças – e da professora também!

Fazendo o movimento de voltar ao passado com o olhar do presente vejo que as linguagens artísticas também me serviram como rota de fuga do ensino tradicional e o jeito que encontrei, ainda de forma inconsciente, foi apresentar e

oportunizar às minhas crianças as experiências que a menina Raquel gostaria de ter vivido na escola.

Após mais de dez anos na sala de aula, assumi a função de coordenadora pedagógica da educação infantil e, com o olhar de fora, pude contribuir de forma mais significativa nas escolas em que atuei como um todo, até mesmo porque eu oportunizava às professoras experimentar as linguagens artísticas nos momentos formativos. Foi muito potente! Em especial nos anos de 2019 a 2022, com crianças de 0 a 3 anos. A Senhora esteve tão presente, trazendo-nos tanta cor, nos aproximando dos elementos da natureza, mostrando-nos que era possível fazer arte com folhas secas e pétalas de flores e nos tornando mais sensíveis. Educar crianças pequenas era/é como fazer arte!

Nos recortes deste caminhar de professora/formadora/coordenadora, olha onde a Senhora estava/está...

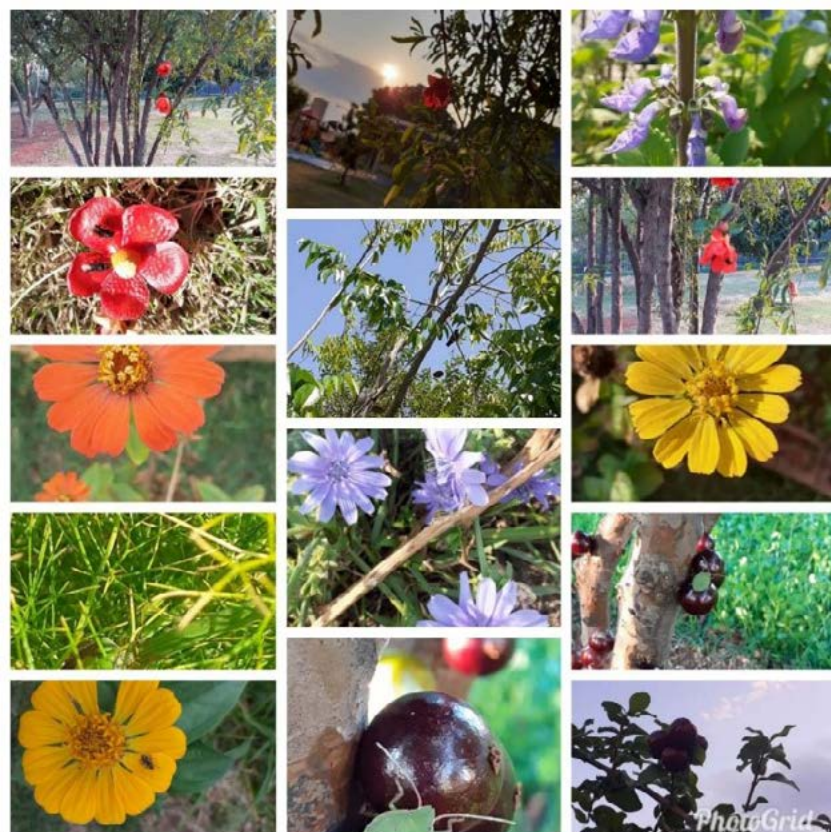


Figura 8 – Natureza em cores.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2021/2022).

No olhar sensível para as cores da natureza, no ordinário da vida que nem sempre enxergamos devido ao automático do dia a dia...



Figura 9 – Modelar, criar, desenhar, fantasiar.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2022).

Na água colorida que virou gelo...
 Nas mãos que modelaram a argila e criaram um porquinho...
 Na fantasia de fazer a comidinha e servir para os amigos imaginários...
 No desenho como forma de interpretação da história lida pela professora...
 Na folha seca que serviu de inspiração para o desenho no chão...
 No bolo de areia confeitado com folhas que me leva até o meu quintal de infância.

Ah, a Senhora também estava/está nos momentos em que precisei/preciso me desafiar como profissional e enxergar barreiras da ignorância para mudar.



Figura 10 – O barranco proibido.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2011).

Na ousadia das meninas arteiras, que a regra da proibição da subida do barranco ousaram quebrar...

E, no olhar da professora enfurecida e assustada, que a cena de liberdade resolveu capturar.



Figura 11 – Pintando o sete.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

Na minha insistência em oportunizar que os bebês o sete poderiam pintar.

E com tudo....

Lá se vão vinte e três anos, onze meses e alguns dias de caminhada na educação escolar professora, coordenadora, vice-diretora e agora Tive a imensa alegria para sala de aula retornar Neste tempo, busco outras rotas de fuga Para a arte na minha prática africanizar.

(Raquel Batista, 2025)



Figura 12 – Ubuntu.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Raquel Batista.

Referências

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1980.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BATISTA, Raquel Aparecida. **Fotonarrativas e percepções de professoras da educação infantil sobre gênero**: uma análise a partir das práticas pedagógicas. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, SP, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10530/Raquel%20ap.%20Batista.pdf?sequence=2>. Acesso em: 15 jan. 2025.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

EVARISTO, Conceição. Escrevivências e seus subtextos. *In*: DUARTE, Constância L.; NUNES, Isabella R. (org.). **Escrevivência**: a escrita de nós – reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-46.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2025.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.



cor-PÃO

Marta RAL*

Sou Marta RAL¹, 46 anos, nascida, criada e “desenvolvida” em Campinas/SP.

Sou professora!

Meio estranho ou difícil ou sei lá... meio assim, dizer isso.

Não estava em meus sonhos de criança ser professora.

Nas brincadeiras, eu era a aluna. Eu e a tartaruga da minha amiga.

Minha amiga, Camilinha, era a professora (in memoriam).

Ela não se tornou professora. Trabalhou com comércio.

Na escola, 5ª série, ensinei em aulas de recuperação.

Estudei da 1ª à 6ª série na Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau “Monsenhor Doutor Emílio José Salim” em Campinas.

Os cabeçalhos nos ajudam, com certeza, a nunca esquecer o nome da escola onde estudamos...

Ensinei Língua Portuguesa. Amo!!!

Mesóclise, próclise e ênclise. Sujeito oculto. Discurso direto e indireto.

* Professora da rede municipal de ensino de Campinas/SP.

¹ Marta RAL, nome artístico de Marta Raquel de Araújo Lima Moreira.

Causava muito mal-estar. As mães dos outros alunos não se sentiam confortáveis com isso, e foram reclamar na escola.

Eu só brincava, ajudava, era algo natural.

Os anos foram passando, até chegar o momento da escolha do que cursar no ensino médio.

Foi um momento meio tenso, mas também “desencanado”.

Por aí...

Minha irmã estava cursando Magistério no Colégio Ave Maria, uma escola particular em Campinas. Eu estava saindo da 8ª série no mesmo colégio.

Eu não sabia para onde queria ir, não tinha nenhuma perspectiva de que carreira profissional gostaria de trilhar. Na verdade, não tinha a menor noção do que isso significava.

Penso que minha história de vida tem grande parte nesse fato. Uma educação tradicional, “fechada”, de educação para subserviência. Eu ainda não sabia que poderia ter opções, que poderia escolher. Sempre “gritava” por minhas vontades, quase nunca atendidas.

Trabalhava desde pequenininha com meus pais, em feiras livres que aconteciam em diferentes pontos da cidade de Campinas.

Em uma dessas feiras, conhecemos uma professora de piano. Eu quis aprender piano. Sempre gostei de aprender, sempre fui muito curiosa.

Nas minhas recordações, esse foi o meu primeiro momento significativo com a arte.

O piano não chegava da mudança da professora, e ela sugeriu que eu começasse a aprender tocar órgão clássico, que ela também ensinava. E assim foi.

As aulas aconteciam uma vez por semana, todas as terças-feiras, com uma hora de duração, durante o período da feira. Estudei por seis anos, a partir dos sete anos de idade.

Eu gostava muito, mas não tinha muito tempo nem organização para estudar as partituras em casa. Acordava todo dia às 4h da manhã e ia para as feiras, onde ficava até aproximadamente 12h45, e depois ia direto para a escola, onde estudava das 13h00 às 18h00.

No final, não estudei piano, que era a minha vontade.

Talvez o órgão fosse mesmo mais a minha “cara”.

Das outras influências das artes e dos movimentos em minha história, posso considerar que, em escola estadual, na minha época de estudo, o contato com as artes era muito limitado: recorte e cole, caderno de desenho, ondinhas; coisas desse gênero. E os professores faltavam muito.

Quanto à Educação Física, eu não tive até a 6ª série, pois era no período oposto das aulas, eram de manhã, e como eu trabalhava com meus pais, não tinha como eu frequentar. Minhas atividades de movimento se limitavam aos intervalos, onde corria, subia e descia morro, brincava de pega-pega. E voltava escorrendo de suor para a aula.

A partir da 7ª série, no Colégio Ave Maria, comecei a ter contato com diversos tipos de artes e, também, a conhecer os diferentes tipos de esportes e possibilidades de movimento.

Lembro até hoje da professora Rose, professora de artes do Colégio Ave Maria, ela adorou um trabalho meu, e me pediu. Eu não quis dar porque foi muito significativo pra mim, e eu o tenho guardado até hoje. Eu ficava encantada com as aulas de artes. Trabalhávamos com linhas, vidro, resina, tecido, diversos tipos de tinta. Era um “maravilhoso mundo novo” que se apresentava para mim.

Sobre as atividades físicas, quando entrei na escola particular, eu me entreguei tanto, tanto, que acabei “luxando” meus pés, e dedos das mãos... parecia “pintinho no lixo”, acabei me lambuzando toda...

Voltando à questão das escolhas, ou melhor, especificamente sobre a escolha do ensino médio... Eu ainda não sabia que poderia escolher, que teria e quais seriam minhas opções. Não sabia quem eu era, e o que eu queria.

Fui para o Magistério. O que eu sabia é que poderia trabalhar depois do curso, e fazendo o colegial não teria uma profissão onde trabalhar.

“Bora” lá! Eu fui cursar Magistério. Eu fui!

No curso de Magistério, tive contato (felizmente) com professoras(es) que davam aula no curso público de Magistério do antigo Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) em Campinas. Esse fato foi muito influente na minha formação. Delza Maria Frare Chama, Kátia de Ávila Galvão, Ana Maria Lunardi Padilha, Rosangela de Assis, entre outras(os), eram professoras(es) envolvidas(os) com os estudos da Pedagogia na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professoras(es) de atuação política e social. Foram professoras(es) que me levaram a sair da “minha caixinha”.

Foi também um primeiro momento de contato com as teorias da psicologia. Eu me pensava e repensava, considerava a importância do social. Fui tomando consciência da minha própria vida, da minha própria história. As teorias se tornaram muito práticas em minha vida.

Uma das professoras, na ocasião da minha formatura, falou para mim o quanto eu estava diferente depois dos anos de estudo, o quanto eu estava mais acessível. Eu concordo! Os estudos, as reflexões para “me tornar professora”, foram modificando-me nos quatro anos do curso, sem nem mesmo eu perceber.

No percurso, fui me inspirando também com a possibilidade de outras carreiras. Fui enxergando “coisas”: Artes Cênicas, Música, Medicina.

Se eu fosse mudar o rumo, precisaria correr para o colegial, pois a formação para o Magistério não atenderia às necessidades de um vestibular para universidade pública.

No 3º ano de Magistério, cheguei a fazer um cursinho no próprio colégio, durante três meses, estudando para o vestibular de algum curso que eu ainda escolheria. Uma opção era Artes Cênicas, outra a Música, outra, ainda, era Medicina.

Fiz um bom tempo de curso de teatro no próprio colégio, na 7ª e 8ª séries, e, também, durante o Magistério. Conheci Bertolt Brecht, Chico Buarque, tragédia grega, entre outras tantas aprendizagens de conhecimento social e de vida. Fui assistida por Francisco Cuoco (de verdade!!), em um Festival que aconteceu em Piracicaba/SP. Cantei toda a trilha sonora de uma das peças, gravando voz em estúdio. Era muita paixão envolvida.

O gosto e a prática pelo canto vieram da participação na Igreja Católica, nos grupos de oração, na catequese de Crisma, e em curso de canto em grupo com o professor Cesar Kalau.

A Medicina vinha de “penetra”. Minha mãe tinha grande apreço. E eu tinha muito interesse pela neurologia, pois aos três anos fui diagnosticada com epilepsia de ação noturna, que permaneceu até os meus 12 anos de idade.

Fiz o cursinho sem nem ter decidido o que prestaria.

Decidi por Artes Cênicas, e cheguei a estudar para as provas práticas com o meu querido professor de teatro José Henrique, ou só Zé (in memoriam). Foi outro tipo, outro nível de experiência com a arte. Difícil de esquecer.

Não passei no vestibular e continuei no Magistério. Você fazia Magistério e abria mão do conhecimento aprendido em três anos de colegial. Aprender três anos de conhecimento em três meses era impossível, mas eu tentei. Não me arrependo. E, no fim, eu me formei no Magistério em 1997.

Agora havia outro momento de escolha, um momento muito mais importante.

Mesmo tendo gostado do Magistério, e reconhecido sua importância em minha vida, escolhi fazer o curso de Canto na faculdade. No momento, só havia a opção de Canto Erudito na Universidade Estadual Paulista (Unesp), em São Paulo. Na verdade, era minha única escolha. Não tinha um plano B. Estava decidida. Minha mãe não deixou. Não aceitava o fato da faculdade não ser em Campinas.

Sempre tive muitos, muitos interesses, e isso não era uma coisa positiva em alguns momentos, pois dificultava minha escolha. Língua Portuguesa, Matemática, Artes Cênicas, Medicina, Música, Veterinária. Dentre tantas outras coisas.

Lembro que, por volta dos 17 anos, eu comecei a fazer terapia com uma psicóloga, eu estava dedicada a me descobrir. Num certo momento, conversamos sobre profissão e sobre todas essas minhas condições. A consideração dela era que eu, sendo muito dedicada, interessada e inteligente, poderia fazer o curso que quisesse, pois eu me daria bem em qualquer área.

No fim, prestei Pedagogia na Unicamp. O que me instigava no Magistério era a possibilidade de “juntar”. Juntar conhecimentos, poder passear por eles. Sempre estar estudando e aprendendo, e poder modificar as coisas e auxiliar pessoas.

Eu penso que a educação, quando você “faz” bem-feito, com corpo, alma, quando é por escolha, e não por falta de opção, quando há “inteireza”, ela é gratificante, porque você consegue, você põe tudo. Foi um plano B, mas um plano B escolhido. Uma escolha consciente diante do que eu tinha de possibilidades.

Cursei Pedagogia à noite, no ano que modificaram as exigências para poder atuar como professor. O vestibular foi mais concorrido que o habitual, pois os professores que só

tinham formação em Magistério correram para se atualizar. Trabalhando durante o dia, a opção de estudo para a maioria era o curso noturno. Outra característica importante era o fato de termos mais professores já atuantes durante o curso, o que contribuiu muito nas reflexões em sala.

Cada mudança atuando em minha história. Acho que é sempre assim, não é?!

No curso de Pedagogia, só tivemos uma disciplina ligada às artes: “Educação, Corpo e Arte”, com um grupo de professoras, uma delas sendo uma das professoras que foi mais significativa no meu percurso, a professora Eliana Ayoub, a Nana.

Tivemos um trabalho de conclusão da disciplina que também foi muito significativo na minha história. Na época, eu já trabalhava em escola, no Colégio Notre Dame, uma escola particular em Campinas. Eu sofri um acidente sério de carro em um domingo, e fiquei afastada por um tempo, bem na fase de produção do trabalho final do curso.

Meus colegas de turma ofereceram ajuda, com a possibilidade de eu entrar em seus grupos para ter a nota da apresentação. Eu amei o cuidado e o carinho, porém não aceitei, pois queria produzir arte, queria dizer, queria cantar. Infelizmente, não foi gravado, mas ainda tenho comigo as lâminas da apresentação realizada no retroprojeto, que foi imagem, foto, canto, que foi poesia. Eu já estava transbordando arte!

Como durante o curso de Pedagogia tivemos, na grade curricular, disciplinas eletivas, em que podíamos escolher o que estudar, em certo ano escolhi uma disciplina de música, na qual aprendi muito sobre música e instrumentos eruditos. Eu não gostava de música clássica, mas as vibrações dos instrumentos, assim pertinho de mim, acabaram me cativando.

Mas, também, durante o curso de Pedagogia, fui espalhando arte por onde passei.

No segundo ano, em vez de cursar o período noturno, solicitei o período vespertino, pois poderia ajudar uma colega que precisava da troca, e também poderia participar de um grupo da igreja que me interessava.

Foi uma experiência importante na minha vida acadêmica, pois pude estudar com o professor Dermeval Saviani, professor que eu admirava desde a época do Magistério. Nas avaliações de sua disciplina, realizei um texto em forma de poesia e outro em forma de peça teatral. Nunca vou esquecer, pois, ao solicitar uma carta de recomendação para o professor para me auxiliar na entrada profissional na área de trabalho, ele me escreveu uma carta considerando essa minha aptidão.

A oportunidade de poder me expressar com arte era fantástica na graduação.

A questão dos movimentos no curso de Pedagogia era mais limitada, a meu ver, quase inexistente na minha época. É muito importante essa consideração, pois o corpo é imprescindível no nosso atuar profissional.

Eu continuei com teatro o quanto pude, trabalhei o corpo ligado à voz, fiz muito tempo de natação. Tudo por conta, tudo extra.

E aí fui para o mercado de trabalho, antes mesmo de concluir a Pedagogia, porque já tinha a formação no magistério.

As vivências artísticas foram, desde sempre, apreciadas.

Mas o corpo...

Considero o corpo um fator muito importante na minha constituição como professora, pois, sendo obesa desde pequena, tive de lidar com a gordofobia, às vezes de forma melhor, às vezes com pouco jeito.

Minha condição corporal sempre influenciou nas minhas artes, nos meus pensamentos, no meu movimento, na forma de

lidar com as situações, o que preciso sempre considerar na minha atuação profissional. Meu corpo influi na forma como os outros profissionais da escola e como os responsáveis pelas crianças me enxergam.

Logo no princípio da carreira, sofri grave bullying por parte de profissionais da educação. Foi muito humilhante. Mesmo com toda liberdade de movimento que eu sempre tive, mesmo sendo muito ativa em todo momento.

Ao mesmo tempo, minhas habilidades artísticas eram ressaltadas.

A gordofobia sempre foi muito cruel em relação a mim na(s) escola(s), tanto como aluna, quanto como professora, e eu só fui compreender muita coisa quando estudei sobre gordofobia ao auxiliar meu filho em um trabalho de escola.

Mas na escola, quando entro na sala, meu corpo é inteiro, é completo, é entregue.

Estou há quase 22 anos trabalhando na educação infantil, com crianças até seis anos de idade, como professora na Prefeitura Municipal de Campinas. E sou muito grata por todo meu percurso.

Desde 2023, estou em uma escola que tem uns chuveirões para as crianças brincarem com água. Eu sou a única professora que entra e brinca com as crianças. Eu brinco, eu os molho, eu sou feliz com elas. Meu corpo é livre. Minha arte é livre. Minhas crianças enxergam e vivem isso comigo.

Tento propiciar tudo o que sei, tudo o que posso para as crianças. Não ter “crianças enfileiradas”, como dizia Carlos Drummond de Andrade. Tento desde cedo possibilitar os diversos movimentos, tento permitir todas as artes e “artes”.

Hoje, com muito mais certeza e mais argumentos do que no início, com maior “ferocidade” na defesa do corpo, do movimento e da arte.

Não tenho “preguiça” na hora de levar as crianças para passear, para saírem da escola e assistir uma apresentação de dança ou de teatro, ver um museu, ou apenas ir ao campo “vizinho da escola”, para experimentar o espaço que para elas é infinito, e que produz tantas e tão boas memórias.

Minhas crianças brincam com almofadas e, às vezes, “participam” de guerras de travesseiros. Minhas crianças brincam com lençóis que viram obras de engenharia na construção de casas e tendas, ou viram “tapetes” para puxar crianças.

Escolher a educação infantil foi um ato totalmente “calculado”, foi um ato para minha permanência neste mundo de MAGIA da arte e do movimento e da fantasia e do poder ser, sem ter de ser o que definem para si.

Experiências com pneus, morros, rampas, cordas, água, terra, vento, caixas de papelão... experiências com diversos materiais. Arte e movimento que se misturam e se complementam.

Sobre a música que me canta e encanta... procuro valorizar os conhecimentos e as experiências das crianças, mas também caminho na intenção de propiciar uma vastidão de repertório que constitui nossa cultura, e na produção de cada criança e sua valorização como indivíduo. Busco ampliar e sensibilizar seus sentidos, educar ouvidos e olhos para estarem atentas à arte, libertar corpos para sua própria composição.

Dos trabalhos que gosto de recordar realizados por mim com as crianças, estão a encenação da ópera “Fosca”, de Carlos Gomes, e o trabalho sobre Van Gogh, realizado em parceria com a turma dos bebês da escola em que eu estou.

Sobre o primeiro trabalho...

Realizei um trabalho de conhecimento sobre a música erudita, apresentando Vivaldi, Mozart e, também, Carlos

Gomes. Das obras do compositor, escolhi “Fosca”, por ter um perfil parecido com as características da turma. Bem resumidamente, é uma história de piratas, na qual uma “piratinha”, chamada Fosca, e um integrante da corte se apaixonam. Fosca acaba morrendo. Fiz com as crianças toda a produção do cenário. Fizemos um barco pirata que se movimentava no espaço, utilizando uma cadeira da secretaria que estava quebrada. Não foi perfeito, pois não tive apoio da gestão, mas foi lindo ver o desenvolvimento e o envolvimento das crianças. Não tendo apoio e sendo um trabalho solitário, sem possíveis parcerias, não saiu tão completo como poderia. Ano passado reencontrei um aluno dessa turma, sua mãe me reconheceu, e ele está estudando música, tocando instrumento em uma orquestra de Projeto de Música da Prefeitura de Campinas.

Sobre o segundo trabalho...

O trabalho sobre Van Gogh também não teve apoio da gestão, mas foi um trabalho em parceria com colegas. Minha turma era de crianças com idade entre três e seis anos (chamado Agrupamento III aqui em Campinas), e pudemos ir na Exposição Imersiva Itinerária das Obras de Van Gogh, no Parque Dom Pedro Shopping em Campinas. A exposição foi linda, climatizada musicalmente, em um espaço amplo que pedia movimento (embora tivessem proibido que as crianças corressem). Os bebês do chamado Agrupamento I não tiveram permissão para ir. Eu e minhas colegas pensamos em propiciar uma experiência semelhante à da exposição, mas agora no convívio de nossas turmas. Aprendemos muito, e o trabalho foi lindo, cheio de arte, corpo e movimento.

E assim vou andando, aprendendo, explorando minhas possibilidades e “estourando” em minha constituição como professora. E, no cotidiano árduo da educação pública e das

perversidades sociais constantes, eu me alimento de arte, de música, das possibilidades infinitas de movimento e das diversas aprendizagens. E assim, no pão de cada dia, vou me fazendo e me refazendo.

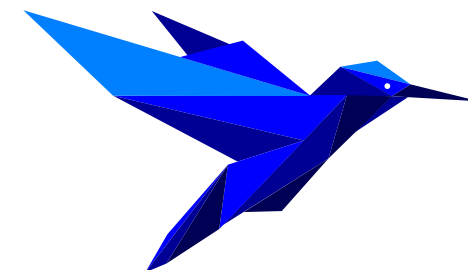
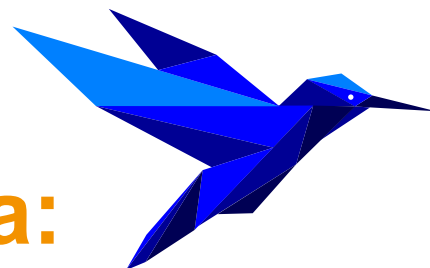
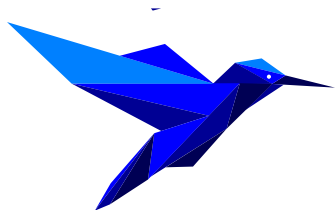


cor-PÃO



Na encruzilhada: entre cenas e a sala de aula

Elizabeth Conceição Alves*



*Nosso dia vai chegar
Teremos nossa vez
Não é pedir demais...*

(Legião Urbana, 1986)¹

Prólogo

Assim, declamando a música da banda Legião Urbana com entonação na voz e energia no olhar, eles, em meio aos transeuntes, finalizavam o espetáculo teatral “Fábrica” em 1991, no centro da cidade de Campinas/SP. Eu tinha apenas 14 anos, hoje aos 47 anos, não com a energia do palco ou do teatro de rua, mas provocada pela questão: “Como as linguagens da arte e do corpo atravessam a sua formação?” Me energizo, remexo nas minhas memórias, e como uma colcha de retalhos é construída de fragmentos diversos, escolho, me remendo, ou melhor, entro e saio da coxia várias vezes, interpretando, refletindo e textualizando essas passagens da minha vida.

* Professora da rede estadual de ensino de São Paulo e da rede municipal de ensino de Hortolândia/SP.

¹ Música: Fábrica. Intérprete: Legião Urbana. Formato: LP. Álbum: Dois. Brasil, 1986.

No entanto, é preciso lembrar que, quando vamos ao teatro para assistir uma peça, escutamos três sinais sonoros, para que o público e os atores se preparem, pois o espetáculo já vai começar.

Primeiro sinal: neste, busco as reflexões de Leda Maria Martins, apresentadas em Evangelista, Siqueira e Rocha (2021), para explicar que essa oralitura não é estática, ela é feita da minha movimentação no palco da vida.

A “Oralitura”, termo cunhado por Leda Maria Martins (2003), opera como um eixo que valoriza a tradição oral africana/afro-brasileira como forma de trazer à tona suas experiências através dos seus corpos, numa escrita de si, bem como as “Afrografias” (MARTINS, 1997), que são as memórias e as experiências da negritude (Evangelista; Siqueira; Rocha, 2021, p. 1335).

Chamo de “afrografias” porque sou uma mulher negra e assim fui me constituindo desde pequena, porque venho de uma família negra, numerosa e com muitos talentos artísticos, e que o racismo nunca lhes deu trégua. Dessa maneira, a minha negritude perfila minha arte e o meu fazer pedagógico.

Ao soar do segundo sinal, recorro a Batista (2018), para dizer que a fotonarrativa é um diálogo íntimo entre a escrita e a imagem. Mas já esclareço ao público que nem todo *script* desta peça da vida estará composto por imagens, porque na década de noventa não tínhamos câmera digital, tínhamos a máquina fotográfica de filme e, às vezes, até tirávamos as fotos, mas nem todos os rolos de filmes eram revelados. Igualmente, faltaram alguns registros do trabalho desenvolvido na escola, pois essa memória acabou sendo descartada, porque os aparelhos eletrônicos foram inutilizados. Aproveito para informar que os artistas que me formaram autorizaram que suas identidades fossem reveladas.

Terceiro e último sinal sonoro: narro com a energia e com a gana de contar ao público a minha verdade, não que ela seja a única, mas essa é a versão que depois de revisitar a memória, as fotos e os vídeos, trago à tona nestas páginas, contando como fui me constituindo professora e, paralelamente, artista, para além disso, como a temática racial transpassa a minha arte e docência. Trago trechos de espetáculos que me formaram e possibilitaram repensar: que arte faço? Que arte desejo fazer e para quem?

Primeira cena

Tudo começou em uma gincana, na escola pública onde eu estudava. Um amigo me viu interpretando a música tocada ao fundo “Mosca na sopa”, de Raul Seixas², e, logo em seguida, me convidou para compor o grupo de teatro de rua. Era um grupo pequeno, que ensaiava aos domingos de manhã, uma peça sobre a exploração dos trabalhadores, com eles aprendi mais sobre o sistema capitalista.

No ano de 1994, me tornei aluna do Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), uma escola técnica voltada para a formação de professores da pré-escola à 4ª série. Segundo Siquelli e Alves, (2016), o projeto dos CEFAMs paulistas buscava apresentar uma formação articulada de teoria e prática e experimentação dos conteúdos.

Dessa forma, experienciei o ensino de Educação Artística, ministrado pela professora Zezé de Oliveira. Era uma teoria que perpassava pelo sentir, pelo movimento do corpo e depois para a consciência, por meio das conversas em grupo. Esse encontro com a arte durante as aulas, me impulsionou a desejar mais as artes cênicas.

² Música: Mosca na sopa. Intérprete: Raul Seixas. Formato: LP. Álbum: Krig-ha, Bandolo. Brasil, 1973.

Como eu e mais uma amiga gostávamos da linguagem teatral, o nosso grupo passou a utilizar a arte cênica para expressar nossa indignação contra: a falta de verbas destinadas às escolas públicas, o racismo, a exploração dos trabalhadores e o machismo. Era dialogando e selecionando músicas e poemas que íamos compondo as performances (pequenas cenas teatrais) e, sem perceber, ali também nos formávamos politicamente e ampliávamos o nosso repertório histórico e cultural cada vez que acessávamos essas linguagens artísticas.

Quem construiu Tebas, a das sete portas? Nos livros contam o nome dos reis. Mas foram os reis que transportaram as pedras? No dia em que ficou pronta a Muralha da China, para onde foram os seus pedreiros? César venceu os gauleses. Nem sequer tinha um cozinheiro ao seu serviço? Em cada página uma vitória... Quem cozinhava nos festins? Em cada década um grande homem... Quem pagava as despesas? Tantas histórias, quantas perguntas! (Bertolt Brecht, 1935 apud Ruy, 2015).

Esses textos eram muito atuais na década de noventa, porque vivíamos a ascensão do neoliberalismo, a retirada do Estado e as privatizações das empresas brasileiras. Fazíamos longas caminhadas junto ao movimento estudantil, para que o governador do estado de São Paulo (Mário Covas, do PSDB) atendesse às reivindicações dos professores e dos estudantes.

A nossa paixão pelo teatro só aumentava, e como a professora de artes deixou a nossa escola, passamos a procurar cursos de teatro. Nos anos de 1995 e 1996, saíamos do bairro São Bernardo e íamos caminhando até o centro da cidade de Campinas para fazer aulas de teatro no curso ofertado pela prefeitura.

Me formei no CEFAM em 1997, dele carreguei novos gostos musicais, a necessidade de estar aguerrida nas lutas sociais, a vontade de ser uma boa professora e um desejo enorme de ser artista.

Artes cênicas na via marginal

Comecei a trabalhar no comércio, porque compreendia que vinha de uma família de trabalhadores e não poderia me furtar dessa obrigação, mas continuei estudando para os concursos na área da educação.

À noite, frequentava cursinho popular para prestar artes cênicas como primeira opção, mas, um dia, em casa, conversando com o meu irmão, ouço uma frase que me chacoalha: *“Beth, artista no Brasil não dá dinheiro, você vai morrer de fome”*.

Isso me deixou desanimada, mas acordada para a realidade das artes no Brasil. Agora reflito, quantos atores, atrizes ou mesmo músicos morreram na miséria? Naquele ano não passei no vestibular, me inscrevi em outro cursinho popular e lá encontro aulas de artes para termos noção do teste de aptidão das artes cênicas das universidades públicas, quem ministrava essas aulas era um estudante negro de medicina. Um dia, ele estava conversando conosco sobre os cursos que desejávamos e, ao me ouvir, disse: *“Preta, pobre e atriz nesse país...”* Novamente a dificuldade em trabalhar com arte no país de 3º mundo, no interior do estado mais rico do Brasil, se impunha ao meu desejo. Não passei no vestibular, desisti dos cursinhos e ingressei como professora substituta na prefeitura de Campinas.

Um novo cenário se apresenta: bairro periférico e sala superlotada. Eu, uma professora negra de tranças, macacão jeans, com 22 anos de idade, cheia de ideias, mas sem saber

como executá-las na realidade da escola. Por isso, em 2001, fui cursar pedagogia na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC), as substituições tinham se encerrado; retornei para o comércio, então trabalhava durante o dia para pagar o curso de Pedagogia à noite.

No ano de 2002, descobri que a universidade possuía um núcleo de artes e os estudantes que participavam tinham desconto na mensalidade dos cursos, no entanto, para acessar o núcleo, havia um teste prático. Então, ensaio um texto monólogo e vou para o palco. Passei no teste, mas, como trabalhava no comércio, não consegui integrar o grupo naquele ano.

No ano seguinte, refiz o teste e consegui participar do grupo. Aos sábados, frequentava as aulas de teatro, praticava exercícios corporais e exercícios teatrais. E nos dividimos em grupo para estudar a história do rádio, porque o rádio estava completando seu centenário no Brasil. Era muito significativo porque, ao chegar em casa, comentava com a minha mãe, pois ela cresceu com o rádio, então falávamos sobre as cantoras da época.

Depois de estudarmos vários meses essa história, finalmente, em setembro, abrem-se as cortinas e saímos todos com o figurino dos anos 1950 e 60 cantando: “*Nós somos as cantoras do rádio, levamos a vida a cantar, de noite embalamos o seu sono e de manhã nos vamos te acordar*³...”

Continuei com o grupo de teatro da PUC e a peça que iríamos construir era sobre o circo; então, estudamos a história do circo e depois fomos improvisando as cenas e, dessa maneira, a peça “O grande circo da vida” foi desenhada e apresentada em novembro de 2004. No mesmo ano, minha mãe faleceu, tive um pouco de dificuldade de me manter na

arte, mas eles não me deixaram abandonar o Teatro, assim permaneci no grupo até terminar a faculdade.



Figura 1 – Espetáculo “O grande circo da vida”.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2004).

Embarques e desembarques do trem

Em 2006, ingressei na rede pública de educação do estado de São Paulo e comecei a lecionar na periferia de Campinas. Lecionava o dia todo, não dispunha de tempo para participar de grupos de teatro, pois participava de vários cursos de formação continuada para ser uma boa professora, mas os conflitos raciais que presenciava na escola me impulsionavam para os estudos paralelos sobre a educação racial, porque esse tema não era contemplado no horário de estudos pedagógico da escola.

Uma amiga que participava do grupo de teatro da PUC, me chamou para fazermos alguma performance teatral. Então, combinamos de falar sobre o racismo e questões que

³ Música: Cantores do rádio. Intérprete: Carmen Miranda. Formato: LP. Álbum: Carmen Miranda, 1936.

nos afligem socialmente, dessa maneira, construímos a performance “Africanizar”, que nasceu a partir de discussões e de pesquisas de textos e letras de músicas. O que tem de diferente dessa construção para aquela que fazíamos no CEFAM, é que aqui me dei conta de que preciso me munir de referências negras.



Figura 2 – Performance “Africanizar”.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2008).

Então, essa performance me permitiu embarcar no trem do conhecimento dos poetas negros e ler sobre a cultura negra. Me fez perceber como o corpo negro em movimento é potente e belo e, dessa maneira, retorno ao teatro de rua:

Piiiiiiiiiiii, trem sujo de Leopoldina correndo, correndo parece dizer... tem gente com fome, tem gente com fome, tem gente com fome! Estação de Caxias de novo a dizer, de novo a correr, tem gente com fome... só nas estações quando vai parando lentamente começa a dizer: Se tem gente com fome, daí de comer, se tem gente com fome, daí de comer, mas o freio de ar todo autoritário manda o trem calar (Trindade, 2008, p. 58).

Seguimos com esse trem, com a performance “Africanizar” por vários espaços sociais e políticos, porque já estava lecionando no estado e me aproximando dos movimentos sindicais. Então, recebemos convite para apresentar no Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU), Partido dos Trabalhadores (PT), assentamento dos sem-terra em Limeira/SP, no Sindicato dos Trabalhadores da Unicamp (STU) e nos sindicatos de professores em Sumaré/SP e Hortolândia/SP.

De segunda a sexta, durante o dia, eu lecionava e, em alguns sábados, me energizava no teatro, era como se o teatro fosse a minha identidade secreta, pois eu não contava no meu local de trabalho que eu fazia teatro. Mas era ali que recarregava as minhas energias, tratava parte das minhas angústias e frustrações diante da extensa e trabalhosa jornada de me tornar cada vez mais professora.

Porém, estava ciente de que não queria ser uma professora qualquer, que não podia ficar na sala de aula gritando, como muitas vezes eu havia feito. A instituição escolar com suas burocracias, regras e precariedades nos leva a ter uma postura engessada, rumo a um estado de apatia – por outro lado, o teatro era o espaço da libertação.

Um dia, eu estava conversando com meu amigo Paulo (professor de sociologia) sobre vários assuntos e, de repente, ele virou e me disse: “*o teatro é a sua cachça*”. Na hora, eu sorri e concordei com ele. Mas agora, penso que o teatro é e não é o meu vício, porque realmente me embriaga, me convida a ativar outros sentidos, mas diferente da bebida e dos entorpecentes, com ele acesso outra consciência das coisas, outros modos de ser gente, diferentes comportamentos, do primitivo ao mais polido. Desejo olhar com verdade nos olhos das pessoas, tocar meus parceiros de cena ou apenas dialogar por meio do olhar, sem grandes estardalhaços, apenas na mais sublime sutileza. O teatro me dá um corpo vivo, uma

presença; me retira do cotidiano automatizado, das convenções sociais. No palco estou inteira, não tenho distrações, não acesso o celular em nenhum instante para conversas desnecessárias, estou para a cena e disponível para a personagem.

Talvez aqui seja o ponto de convergência entre a arte e a docência, porque quando entro em sala sou de imediato o foco de atenção. É preciso que os estudantes estejam com os sentidos aguçados, dessa forma, estudamos, para apresentar um conteúdo em que eles se relacionem e trabalhem para ampliação do conhecimento. Estar na sala de aula é também estar de corpo presente, isto é, atenção plena.

Entretanto, a escola não é um teatro, por mais similaridades que possamos traçar, às vezes, uso de improvisos; mas as tensões ali estabelecidas são vividas por sujeitos reais. As provocações experienciadas nas escolas precisam ser mediadas.

No palco, a atriz constrói uma personagem, que tem uma história baseada em fatos reais ou imaginários, mas, ao deixar o palco, a atriz se despede da personagem, todavia, a professora, muitas vezes, ao término da aula, carrega diversas preocupações referentes à sua turma.

Parangoleando na arte e na educação

No ano de 2013, comecei a frequentar o curso Múltiplas Linguagens Módulo 3, no Núcleo de Artes Cênicas do Serviço Social da Indústria (Sesi) Amoreiras. Segundo Santos (2017), os Núcleos de Artes Cênicas do Sesi (NACs) foram criados em 1967 em algumas cidades da região de São Paulo, para os filhos de trabalhadores das indústrias.

Com o passar dos anos, os núcleos foram abertos para a comunidade em geral, ofertando aulas de teatro em três períodos. Em 1990, ocorreu uma ampliação dos NACs e a cidade de Campinas foi contemplada com um núcleo.

Quando conheci esse espaço, nos idos dos anos 2000, era necessário se inscrever e participar da seleção de dois dias para tentar entrar no curso do último módulo, com a professora-diretora Inês Vianna.

Os núcleos de artes do Sesi trabalhavam com temas selecionados e o tema de estudo daquele ano era ditadura militar. Dessa forma, passamos a pesquisar sobre esse período nefasto da nossa história. Durante os ensaios, a professora sugeriu alguns temas e situações e, a partir desses, íamos improvisando cenas.

Ela também propôs um trabalho corporal com tecidos, que resgatava a ideia de Hélio Oiticica, o parangolé, que foi inventado na década de sessenta. O parangolé era um tecido de um metro, aproximadamente, que o artista pintava e expunha em bastões de madeira, para que a obra pudesse ter movimento e estar além da contemplação (Queiroz; Almeida, 2021).



Figura 3 – Ensaio do espetáculo “Folhas de sonhos”.

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2013).

Então, a Inês levou para a aula tecidos de malha de diferentes cores para os 15 atores. E, durante os ensaios, colocava músicas e nós íamos improvisando movimentos no diálogo com as músicas, o tecido, o nosso corpo e, às vezes, com os outros atores também. A partir dessas e várias outras propostas, nasceu o espetáculo “Folhas de sonhos”⁴.

Eu estava amando aquela experiência do Sesi e decidi implementar isso na minha sala de aula. Levei o parangolé para a creche municipal de Hortolândia na qual eu trabalhava.

Iniciei da mesma maneira que no teatro, apaguei as luzes e coloquei uma música na caixinha de som e pedi para as crianças de três anos deitarem e fecharem os olhos. Depois de alguns minutos, pedi para respirarem, que escutassem os sons à nossa volta. Fui dizendo, aos poucos, para irem mexendo cada parte do corpo e elas, para a minha surpresa, realizaram todas as propostas.



Figura 4 – Relaxamento e alongamento com a turma de maternal.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2013).

⁴ Foto do ensaio do espetáculo “Folhas de sonhos”. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=708708989140001&set=t.100005028300903>. Acesso em: 31 jan. 2025.

Depois, levantamos e alongamos o corpo e, por último, as convidei para dançar, e eu dancei com o meu parangolé. Na próxima semana, repetimos esses movimentos corporais e as educadoras providenciaram TNT cortados em quadrados e convidamos as crianças para escolherem um tecido.

Elas dançavam com o TNT, outras faziam capa, umas se deitavam sobre o tecido. Eu comecei a dançar com o meu tecido e algumas também dançavam, mas criavam outras fantasias e possibilidades de uso do TNT. Naquela turma, nós tínhamos uma criança cadeirante, ela participava de todas essas atividades, pegava o tecido e dançava com ele.



Figura 5 – Dança com tecido: turma maternal.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2013).

A princípio, eu não imaginava que as crianças pequenas atenderiam às propostas de respiração, de movimentos e construiriam movimentações com os tecidos, mas a experiência do Sesi me motivava a tentar viver isso em outros

espaços. Passei a observar tudo o que aprendia e vivia no teatro como possibilidades de movimentos que poderiam ser praticados na escola, em especial na educação infantil.

Vias cruzadas: o ecoar do tambor pela escola

Os coordenadores do NAC em 2014 escolheram desenvolver um espetáculo sobre a população negra. Começamos a ler sobre a história e cultura negra da cidade de Campinas.

A professora de teatro nos dizia: *“Ninguém cria do nada, é preciso se abastecer de filmes, de leituras sobre o tema, assistir peças de teatro, ir em exposições, consumir a arte para ter outras ideias”*.

Refletindo sobre esses processos, percebo que um dos primeiros movimentos que fazemos para construir um espetáculo é o estudo. Isso se assemelha ao trabalho docente, pois o professor, de acordo com Freire (1996) tem como premissa o estudo, a pesquisa. Ele precisa “beber” em outras fontes, isto é, dialogar com outros professores experientes, ler diversos tipos de textos, consumir cultura, para ampliar a sua bagagem de conhecimento, para pensar e criar a sua metodologia, a sua maneira de fomentar a construção do conhecimento junto aos estudantes.

Novamente, montamos vários blocos de cenas; com sabedoria e anos de experiência, a Inês amarrava todas as cenas e, depois disso, nos questionava qual seria o nome da peça. Assim, o Fábio Bezerra (um dos atores) sugeriu *Agô* (palavra de origem *yoruba*), que significa licença, permissão. Dessa maneira, nasceu o espetáculo *“Agô: licença para contar”*⁵.

⁵ Foto do espetáculo *“Agô: licença para contar”*. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=893012247376340&set=t.100005028300903>. Acesso em: 31 jan. 2025.



Figura 6 – Espetáculo *“Agô: licença para contar”*.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2014).

O *Agô* foi muito especial para mim, pois me possibilitou ler mais sobre as questões raciais, saber da resistência negra em nossa cidade, algo de extrema importância para nós, pessoas negras. Destarte, foi um resgate dos lugares por onde andei, a religião de matriz africana, depois a capoeira e o jongo Dito Ribeiro, espaços em que eu vivenciei uma determinada época da minha vida. E me propiciou construir novos amigos.

Desse espetáculo, levei para a sala de aula as rebeliões fomentadas pelos negros na cidade de Campinas durante o período escravocrata. Eu lecionava em uma turma de 4º ano e apresentei o conteúdo de racismo, dando um enfoque para Campinas e as personalidades negras que fizeram frente ao regime escravagista.

A escola tinha um projeto chamado *“Quarta-Cultural”*, no qual era destinado um dia do mês para cada turma apresentar

um trabalho voltado para a cultura. Naquele ano, convidei as crianças para dançarem o jongo (manifestação cultural afro-brasileira), tendo a Comunidade Jongo Dito Ribeiro (da cidade de Campinas) como referência. Comentei dessa minha aula com a professora de teatro, ela me emprestou o instrumento atabaque. Convidei um colega do teatro para tocar para a nossa escola.

Ele foi em dois ensaios, apresentou o atabaque para as crianças, explicou os toques e os tipos de tambores, e deixou as crianças tocarem. Algumas crianças disseram que conheciam esse instrumento por conta da roda de capoeira, e até jogaram um pouco de capoeira.

Foi uma experiência muito bacana para a escola toda; em épocas de ascensão das religiões neopentecostais, em que se tornou comum algumas famílias evangélicas irem à escola para reclamar de determinados conteúdos, principalmente aqueles vinculados à cultura negra, ou para dizer que suas crianças não poderiam dançar na festa junina porque eram da igreja, trazer um atabaque e bater tambor no início do período era algo inusitado. Para mim, era a possibilidade de apresentar um pouco da história, cultura e resistência negras. Poder proporcionar isso para as crianças foi algo fantástico.

Então, eu não levo o teatro para a escola, mas sim suas reverberações, ou seja, a arte se transforma quando transportada para outros espaços além do palco, eu experiencio aquilo que o teatro me trouxe, de uma nova forma, com outros sujeitos e atribuímos novos sentidos.

Percebo como a cultura popular, os espaços que frequentei antes mesmo de me tornar professora, não ficaram para trás, eles são incorporados na minha prática pedagógica. Como já esclareceu Nóvoa (2009), é impossível separar a pessoa do profissional.

Reconheço que a roda que recriamos na escola não é a mesma que acontece nos terreiros de jongo, com todos os fundamentos da cultura afro, porém é na circularidade que nos tornamos iguais, nos vemos, nos escutamos sem gritos. Informei às crianças a importância da oralidade e dos idosos, porque são eles que nos transmitiram esses ensinamentos, como diz o ponto: *“Saravá jongueiro velho que veio pra ensinar, que Deus dê a proteção pra jongueiro novo pro jongo não se acaba”*⁶.

Os sons e suas ondas

O cenário: um galpão com duas arquibancadas, duas janelas altas e um tecido preto, essa é a sala Toninhos, na Estação Fepasa, onde passo todos os meus domingos, a partir de 2017, no período da manhã, ensaiando com o grupo Carcaça.



Espectáculo
“Cidade Agrária”.

Figura 7 –
Apresentação
do espetáculo
“Cidade Agrária”.
Fonte: Arquivo
pessoal da autora
(2019).



⁶Ponto de jongo: Saravá jongueiro velho. Intérprete: Grupo Cachuera. Formato: Vídeo. Título: Projeto É Tradição e o Samba Continua, 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=koJRNMGMY4jY>. Acesso em: 31 jan. 2025.

Nós tínhamos 3 horas de ensaio e fazíamos exercícios teatrais e improvisos sobre a cidade, isto é, como a cidade nos impactava e como nós impactávamos a cidade. Dessa forma, nasceu o espetáculo “Cidade Agrária”. O que tinha de diferente é que o diretor Daniel Almeida, algumas vezes, levava diferentes instrumentos para compor os ensaios.

Estreamos em novembro de 2018, em pleno ano eleitoral, as coisas no país estavam bem tensas, pois a extrema direita, na figura do candidato Jair Bolsonaro do PSL, estava ganhando cada vez mais espaço. Era uma campanha diferente, pois as redes sociais passaram a ser o espaço da campanha eleitoral; muitas *fake news* foram lançadas. A extrema direita passava a veicular uma série de discursos racistas, machistas, xenófobos e misóginos, com isso, referendando que o povo também pudesse expor todos esses preconceitos na vida cotidiana.

Por conta disso, um grupo de mulheres lançou nas redes sociais a hashtag #EleNão (Duran, 2018) e uma série de mobilizações foram construídas em diferentes cidades do Brasil. Na cidade de Campinas, ocorreram atos contra o candidato Bolsonaro e nós, do grupo Carcaça, fomos compor os atos.

A nossa última apresentação ocorreu no segundo turno das eleições para presidência. Iniciamos o espetáculo “Cidade Agrária” perto do final da votação e, durante a peça, ouvíamos os fogos estourando e o que mais temíamos aconteceu, a extrema direita ganhou as eleições. Terminamos a apresentação e muitos integrantes do grupo choravam porque sabiam que muitas conquistas sociais seriam derrubadas ou fragilizadas e só restava resistir e fazer arte.

Desse grupo, levo para sala de aula os instrumentos para as crianças experimentarem.



Criança tocando
tambor

Figura 8 – Crianças
experimentando o
pandeiro.
Fonte: Arquivo pessoal da
autora (2018).

Estabilidade e instabilidade

Em 2019, retorno para o NAC para uma montagem sobre os imigrantes refugiados, um tema que, desde criança, eu via nas mídias, mas nunca havia me atentado; no entanto, o teatro me coloca diante desse debate, dessa vez, via com profundidade um problema que não cessa e que a humanidade não se compromete de fato com ele.

Para esse trabalho, tínhamos aproximadamente uns 20 atores, fomos divididos em grupos, cada grupo pesquisou um país: Afeganistão, República Democrática do Congo, Síria e Venezuela. Como estudo as questões de raça, escolhi o país africano.

E para esse espetáculo lembro que chegávamos, nos cumprimentávamos, deitávamo-nos no palco e, com a luz apagada, havia uma trilha sonora e, depois de nos aquecermos, o exercício era nos equilibrarmos de diferentes formas, criarmos estabilidade e instabilidade com os nossos movimentos, rolarmos ao som do mar, no escuro, no imenso palco.

A professora indicava temas e íamos construindo as cenas, algumas vezes ela dizia: “*Tem muita fala, é possível dizer isso sem palavras?*” Outro movimento distinto era que, dessa vez, escolhíamos um figurino e, quando trocávamos de roupa, ela dizia: “*Vocês estão no palco, montando o personagem, precisamos chegar para o teatro, ter concentração, colocar a roupa e fazer o trabalho, não ficar de conversas e risadas à toa*”. Com isso, nos ensinava a seriedade que o trabalho de atriz exige. E buscava atingir a concentração e a densidade que esse espetáculo pedia.

Com vários meses de ensaio, nasceu e tomou corpo e consistência a peça, montamos diferentes quadros de improvisos, havia coisas muito boas. Em grupos, montávamos as cenas e íamos apresentando para os demais colegas. Mas a professora Inês reforçava que, no teatro, não pode ter apego emocional, temos de descartar e selecionar o que vamos levar para o espetáculo. Dessa maneira, nasce o espetáculo “Esperamos aqui com os 360 filhos vindos do longe”.

Essa peça teatral reverberou na minha prática pedagógica na educação infantil, com ela experimentamos os movimentos de equilíbrio com as crianças de três anos, uma turma de maternal. Convidei as crianças a deitarem e com os olhos fechados ouvirem os sons da natureza e outros tipos de sons que nos rodeiam. Depois, montávamos diferentes posturas com quatro apoios até ficar com um pé só.



Figura 9 – Apresentação espetáculo “Esperamos aqui com os 360 filhos vindos do longe”.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).



Espetáculo
“Esperamos aqui
com os 360 filhos
vindos do longe”.



Figura 10 – Atividade com diferentes apoios.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

Tudo em suspensão: ordem e desordem

Um cenário tenebroso se aproximou de nós, víamos pelas mídias: pessoas de diferentes países morrendo de falta de ar; hospitais lotados, ruas vazias... silêncio... comércios fechados... era a pandemia da covid-19. Para conter o vírus da pandemia, os sanitaristas orientaram o distanciamento social, assim, fiquei enclausurada dentro de casa. Tivemos de aprender a estudar pelas telas dos computadores e fazermos reuniões *online*. O meu trabalho ficou muito difícil, porque muitas crianças não possuíam celular.

Em 2020, continuamos a realizar encontros do grupo Carcaça, mas com a intenção de trocar angústias e afetos em tempos pandêmicos. Por fim, optamos por realizar um trabalho cênico: “O abraço”. Em 2021, a professora do Sesi me convidou para compor o grupo de experimentação de teatro *online* do NAC. Também discutimos essa nova maneira de fazer o teatro e se podíamos chamar de teatro. Desses encontros, nasceu o espetáculo “Nem melhor nem pior, na mesma: um exercício de sobrevivência!”.

Do mesmo modo, na educação, ficávamos discutindo possibilidades nos momentos de Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), reunião de professores e gestão: como educar, como acessar as nossas crianças. Será que listas de exercícios eram suficientes naquele momento? Será que ficar cobrando para que as crianças estudassem em casa era condizente com o dilema vivido? Será que não estávamos, mais uma vez, colocando o ônus da deseducação no “colo” das famílias periféricas?

Urge lembrarmos que a cultura foi primordial para nos ajudar a “respirar”, e a educação mostrou como a escola é necessária a todos nós. O teatro e a escola são a arte do encontro, são espaços essencialmente humanos, e sem as pessoas, esses se tornam inviáveis.

A última cena

Em 2023, continuei ensaiando no grupo Carcaça e tive a oportunidade de atuar no espetáculo infantil “Costurando nuvens”, a partir do Instituto Ideia Coletiva, que é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) com a direção do Daniel Almeida. Esse espetáculo contou com patrocínio privado de acordo com o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Lei nº 8313/1991), mais conhecido como Lei Rouanet, por isso, fomos apresentar em Simões Filho/BA, Osasco/SP e Campinas/SP.

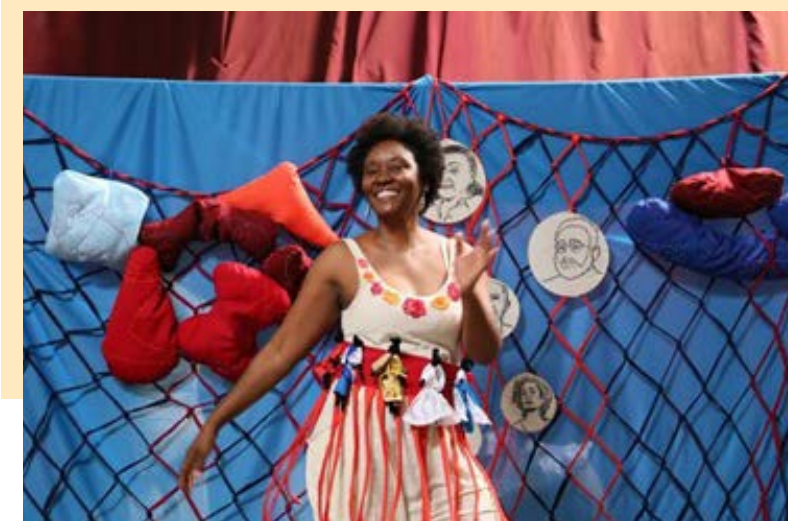


Figura 11 – Ensaio do espetáculo “Costurando nuvens”.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Figura 12 – Ensaio do espetáculo “Costurando nuvens”.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).



Teaser
Costurando
Nuvens



O projeto tratou de resgatar a histórias de duas mulheres negras, Maria Firmina dos Reis e Mercedes Batista (interpretadas por mim), e de duas mulheres brancas, Ada Rogato e Leolinda Daltro (interpretadas pela atriz Juliana Almeida), demonstrando para as crianças e adolescentes que as mulheres construíram e constroem esse país. Além disso, o projeto contou com quatro escritoras que textualizaram a trajetória dessas mulheres.

Esse espetáculo me proporcionou ser uma atriz protagonista: eu, uma mulher preta que iniciou nos palcos das ruas, no chão das escolas, dos sindicatos, nos espaços públicos... E parafraseando o texto teatral da peça “Costurando nuvens” (2023): *“Mas foi com o teatro que rompi barreiras, pude estar em lugares que meus pais jamais puderam estar... uma mulher negra, brasileira, teatralizando pelos palcos do mundo...”*.

O espetáculo se encerra com as duas atrizes se misturando em meio às crianças. Assim como nos ensina Freire (1996), é preciso ser professor sem perder a essência de ser gente. Portanto, finalizar a peça descendo do palco, significa mostrar para as crianças que somos como elas, pessoas humanas, então estar no palco ou se dedicar a qualquer outra profissão, é um direito que não nos pode ser negado, ou seja, não podem roubar o direito de sermos quem quisermos.

Sendo assim, o teatro e a escola são espaços de construções de possibilidades. Dessa forma, nos cabe ser gigantes para que esses espaços cumpram a sua principal tarefa de existir.

Referências

BATISTA, Raquel Aparecida. **Fotonarrativas e percepções de professoras da educação infantil sobre gênero: uma análise a partir das práticas pedagógicas**. 2018. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, SP, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10530/Raquel%20ap.%20Batista.pdf?sequence=2>. Acesso em: 27 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991**. Institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac). Brasília, DF, 1991. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8313cons.htm. Acesso em: 27 jan. 2025.

DURAN, Camila Villard. #EleNão: o que leva as mulheres às ruas? **Estado da Arte**, 2018. Disponível em: <https://estadodaarte.estadao.com.br/politica/elenao-mulheres-ruas/>. Acesso em: 7 jan. 2025.

EVANGELISTA, Lázaro de Oliveira; SIQUEIRA, Carolina de Freitas Corrêa; ROCHA, Cristianne Maria Fame. **Escrevivências narrativas autobiográficas e intelectualidade negra: a escrita acadêmica como resistências**. 2021. Lume Repositório Digital UFRG. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/67945>. Acesso em: 27 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

NÓVOA, Antonio. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa – Instituto e Universidade de Lisboa, 2009.

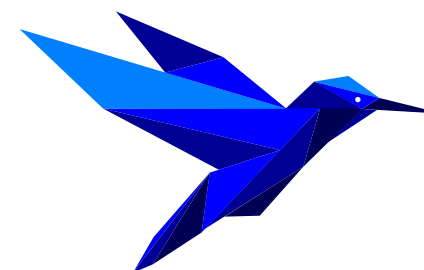
QUEIROZ, Laís Souza; ALMEIDA, Anderson da Silva. A história dos Parangolés e sua memória coletiva e política. **Cadernos Cênicos**, 3(5), 1-15, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/CadCenicos/article/view/13194>. Acesso em: 3 jan. 2025.

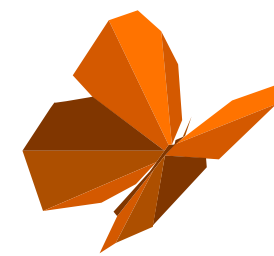
RUY, Carolina Maria. Bertolt Brecht e os 80 anos do poema. Perguntas de um trabalhador que lê. **Centro de Memória Sindical**, 2 jun. 2015. Disponível em: <https://memoriasindical.com.br/cultura-e-reflexao/bertolt-brecht-e-os-80-anos-do-poema-%c2%93perguntas-de-um-trabalhador-que-le%c2%94/>. Acesso em: 3 jan. 2025.

SANTOS, Valmir. 30 anos do Núcleo de Artes Cênicas do Sesi-SP. *In: Atos de coexistências* (livro comemorativo), 2017. Disponível em: <https://leopoldina.sesisp.org.br/noticia/30-anos-do-nucleo-de-artes-cenicas-do-sesi-sp>. Acesso em: 5 jan. 2025.

SIQUELLI, Sônia Aparecida; ALVES, Miriam Aparecida Beltrão. CEFAM Paulista: política de governo, formação de professores e fontes históricas. *Argumentos Pró-Educação*, v. 1, n. 2, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.24280/ape.v1i2.82>. Acesso em: 23 jan. 2025.

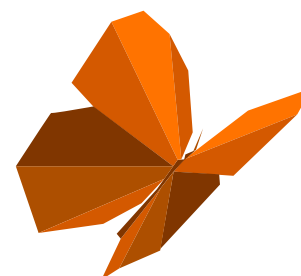
TRINDADE, Solano. **Poemas antológicos de Solano Trindade**. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2008.





Uma carta para Bia

Mirza Ferreira*



Campinas, 15 de janeiro de 2025.

Querida Bia¹,

Espero que essa carta te encontre bem. A gente se encontrou para a entrevista da pesquisa do LinCAR há mais ou menos um ano e, desde então, a gente não conversou mais. Eu tenho te acompanhado pelas redes sociais, visto o crescimento da sua carreira artística e tenho vibrado muito com isso. Mas vou deixar para falar disso um pouquinho mais para frente.

Antes, eu quero te explicar porque estou escrevendo essa carta agora. Ao receber a notícia de que faríamos uma coletânea de textos com as pessoas envolvidas em nossa pesquisa, tanto as professoras entrevistadas quanto nós, pesquisadoras, eu passei a rememorar o que eu tinha vivido durante a pesquisa. Toda a caminhada, toda a trajetória que percorremos. Desde o convite da Nana (Eliana Ayoub) para fazer parte do grupo de pesquisadoras, depois as nossas primeiras reuniões, nossas primeiras leituras, os compartilhamentos,

* Pesquisadora do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e do Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (GPAP) da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM).

¹ Refere-se à Ana Beatriz Lourenço Silva, uma das autoras do capítulo seguinte.

a construção do projeto. E, claro, lembrei muito da nossa entrevista, do nosso encontro naquele dia 9 de fevereiro de 2024. Um fim de dia de verão, com uma chuva forte que nos acompanhou por um bom tempo.

Nesse processo de rememoração, eu voltei a ler e a ouvir a nossa entrevista, a recordar tanta coisa bonita que foi falada ali e que estava guardada dentro de mim. E, ao escolher sobre o que falar nesta coletânea, sobre que parte dessa experiência eu queria compartilhar, eu escolhi falar com você. Não apenas falar de você, da nossa entrevista, mas falar com você, pra você. E decidi fazer isso através dessa carta!

Para começar, quero te dizer que a sua entrevista me atravessou de diversas maneiras. Em alguns momentos, eu me senti muito próxima, senti que tivemos experiências parecidas; em outros momentos, você falou sobre experiências muito diferentes da minha realidade e aprendi muito te ouvindo. Alguns relatos seus abriram meus olhos para outras perspectivas e outras formas de ver questões tão caras para a arte e a educação.

Vou destacar aqui alguns pontos da nossa entrevista que me chamaram mais a atenção, que me tocaram de uma forma mais impactante. E vou também convidar alguns pensadores para entrar nessa conversa com a gente, trazendo algumas citações que me venham à mente.

Um primeiro ponto que me chama a atenção, que eu gostaria de comentar, é sobre a presença da arte na sua vida desde a sua infância, sobre o seu encantamento na primeira vez que você viu um teclado, o seu primeiro encontro com o canto coral. Trago aqui suas próprias palavras: *“minha mãe me levou pra assistir uma apresentação de um coral chamado Canarinhos da Terra. Eu vi aquilo e fiquei maravilhada. E entrei pro coral logo depois”*.

Fico pensando no quanto esses episódios vividos ainda na infância foram importantes para a sua busca profissional. O quanto isso interferiu nas suas escolhas, no desejo de se aprimorar, na busca por uma formação superior na área, quando você foi buscar a graduação em educação musical. E, ao ouvir você contar a sua trajetória, eu consigo perceber o quanto algumas pessoas (em especial, professoras), te influenciaram bastante em suas escolhas e na construção desse caminho que você vem traçando como artista, cantora, educadora musical e professora de arte do município de Campinas/SP.

Eu acho interessante pensar que, assim como algumas professoras te influenciaram e te aproximaram do universo da arte, você pode estar fazendo o mesmo com suas e seus estudantes. Como nos lembra Rubem Alves (2015, p. 101), “Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais”.

Como comentei no início desta carta, em alguns momentos, me senti próxima de você a partir de histórias vividas. E, nesse quesito do caminho e dos atravessamentos da arte em nossas vidas, reconheço algumas coisas em comum com você. No meu caso, o encantamento com a arte se deu através da dança. Ao assistir um espetáculo na TV, nasceu uma vontade de fazer ballet e uma insistência para que minha mãe me matriculasse em uma escola de dança. Depois, assim como você, veio a busca por uma formação superior na área. Nossa! Você não imagina a alegria que senti quando eu descobri que existia graduação em Dança!

Esse pontinho que temos em comum me leva a pensar nos tantos caminhos que são possíveis nas relações que estabelecemos com a arte, assim como na responsabilidade que nós, professoras de arte, temos ao apresentar esse mundo

às(aos) nossas(os) estudantes. Fico pensando em quantos caminhos a gente abre ao fazer os olhos de nossas(os) estudantes brilharem... Você traz essa ideia na entrevista quando diz: *“Eu me sinto muito satisfeita quando eu percebo que eu fiz algum tipo de diferença, quando as minhas aulas e a arte moveram e tocaram um aluno”*. Acho que esse é mesmo um dos nossos maiores prazeres!

No entanto, você também traz em sua fala a função política e social da arte. E achei muito interessante o fato de você trazer esse tema a partir de uma experiência coletiva. Relembro aqui com suas próprias palavras: *“Nesse período, eu conheci pessoas que começaram a me abrir um pouco a mente para essa função mais política e mais social da arte, sabe? Esse processo de construção desse musical, a convivência com esses professores, a vivência nessa escola, que é uma escola muito conhecida por ter professores que lutam diariamente por uma educação gratuita de qualidade, então, isso, pra mim, foi um processo de muito aprendizado. Foi lá que eu comecei a me entender como um ser mais político, foi lá que começou a se consolidar de uma maneira também mais sólida, a minha negritude, a minha consciência racial. É lá que eu começo a ter um letramento racial”*.

Essa sua fala me desperta sobre a importância e o poder da coletividade na arte e na educação. Eu acredito que somos seres relacionais e nos constituímos como humanos a partir dessas relações. Como diz Rubem Alves (2015, p. 262), “O que faz o mundo humano não são as coisas, são as relações”.

Outras experiências que você vivenciou nessa escola mencionada também me chamaram bastante a atenção. Fiquei pensando no quanto as condições “decentes” de trabalho dão a possibilidade de desenvolvermos práticas significativas na formação discente. Quanta coisa você pode realizar por ter espaço físico adequado, materiais disponíveis, uma

equipe integrada e, principalmente, por ter uma organização escolar que não hierarquiza os componentes curriculares, dando a possibilidade da arte ser trabalhada em um mesmo nível de importância dos outros componentes.

Trabalhando com a formação continuada de professoras(es) de arte, função que exerço hoje em dia, escuto muito sobre as dificuldades enfrentadas por falta de materiais e de espaço, mas, principalmente, pela desvalorização da arte no currículo escolar. Essas situações me entristecem muito, pois temos, aqui no Brasil, uma luta encabeçada por Ana Mae Barbosa, desde a década de 1980, que busca a valorização da arte no contexto escolar. Por isso, ouvir experiências como as que você me contou, trazem uma enorme alegria!

Outra questão que quero comentar com você, pois me despertou muito interesse, é sobre o que você chamou de seu “letramento racial”. Achei muito interessante esse tema aparecer para você a partir das suas experiências na escola pública. O quanto estar em contato com o “Brasil real”, me utilizando de suas próprias palavras, fez com que você despertasse para essas questões raciais e se entendesse como uma mulher negra. Eu, sendo uma mulher branca, não consigo ter a dimensão desse processo, mas ouvi com muita satisfação tudo que me contou sobre o seu processo de conscientização.

Como educadora me chamou muito a atenção você compreender que tinha um papel também relevante no sentido de representatividade. E entendo que essa sua conscientização foi ponto fundamental para a sua “inadequação” em uma escola pública de Valinhos/SP, que, ao meu ver, se mostrou profundamente racista. Entendo perfeitamente você não ter conseguido ficar, pois, como nos ensina Angela Davis (2016), “numa sociedade racista, não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”. E quero te dizer que sinto muito por você ter passado por essa experiência!

Antes de encerrar, quero retomar um tema que eu trouxe no início da carta: o crescimento da sua carreira artística como cantora. Como mencionei, acompanho com muita alegria esse crescimento, principalmente por você ter dividido comigo o tanto de trabalho necessário para chegar até aqui!

Algumas coisas que você me contou sobre esse processo me tocaram muito profundamente! Por exemplo, o quanto a dificuldade de se assumir cantora estava ligada a questões raciais. Você disse: *“Eu nunca tive coragem, eu sempre tive muito receio. Isso vem de uma questão, assim, de ser uma menina negra em um ambiente muito embranquecido e uma questão de autoestima”*. Essa sua fala me faz pensar com tristeza em quantas meninas negras também têm sonhos que julgam impossíveis pelo simples fato de não se sentirem capazes.

Ao mesmo tempo, penso que esse seu processo de reconhecimento e apropriação da Bia Lourenço artista e docente é um sopro de esperança para tantas meninas que te assistem e/ou são suas alunas. Que bom que você acreditou em seu potencial e apresentou a sua voz para o mundo com a grandeza que ela merece ter!

Celebro, com alegria, esse nosso encontro, que me trouxe tantas reflexões e aprendizagens. Agradeço a sua generosidade em dividir comigo partes tão preciosas da sua história de vida. Que bom que nos encontramos!

Termino essa carta com as palavras do mestre Paulo Freire (1997, p. 51): “Não é possível também formação docente indiferente à boniteza e à decência que estar no mundo, com o mundo e com os outros, substantivamente exige de nós”.

Um abraço afetuoso,

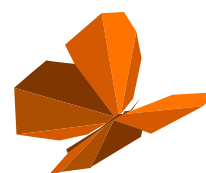
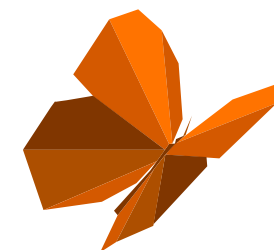
Mirza.

Referências

ALVES, Rubem. **Rubem Alves essencial: 300 pílulas de sabedoria**. São Paulo: Ed. Planeta, 2015.

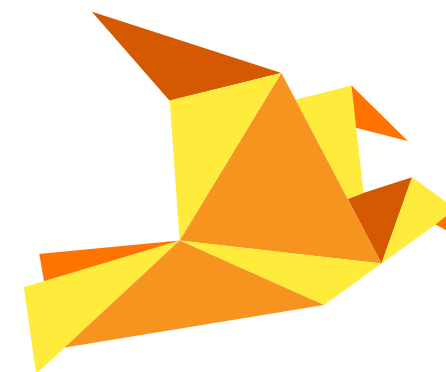
DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.



Nossas vozes: encontros entre mulheres e meninas-mulheres no chão da escola pública

Ana Beatriz Lourenço Silva*
Natali Seleguim Carrenho**



*meu recado às mulheres
contem
suas histórias
descubram o poder
de milhões de vozes
que foram caladas
por séculos*

(Ryane Leão, 2017, p. 54)

Pedimos licença às nossas anciãs, que vieram antes de nós e se fazem presentes em nossos passos, pensamentos e nessas palavras escritas com afeto.

Esse texto será composto por momentos de escritas individuais e partilhadas, já que, como mulheres, nunca estamos sós.

Um pouco sobre nós, de nós, por nós

Nossas linhas, corpos e histórias se entrecruzam no ano letivo de 2024. Ambas já atuantes na rede municipal de Campinas/SP há muitos anos, porém nunca juntas, na mesma

* Professora da rede municipal de ensino de Campinas/SP.

** Professora da rede municipal de ensino de Campinas/SP.

escola. Decidimos aqui trazer a narrativa de uma mediação de um conflito que fez muito sentido para nós, por sermos nós ali a mediar, e acreditamos que só conseguimos ter a sensibilidade necessária porque nos conhecemos bem e sabíamos uma o que a outra estava pensando. É importante ressaltar que tal conexão também se deu pela confiança no processo de letramento racial e olhar atento para as relações étnico-raciais que percebemos uma na prática da outra.

Permitimo-nos aqui uma descrição diferente para que possam nos conhecer com maior profundidade, de modo que Natali descreveu Bia e Bia descreveu Natali. Assim, seguimos.

Bia é uma mulher preta, nascida em Campinas/SP, mãe da Marina, além de ser cantora, compositora, traços que sua formação em Música na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) se tornam cada vez mais presentes em seu fazer docente no chão da escola pública. Sua ancestralidade é marcada por suas cicatrizes que a vida numa cidade extremamente racista te deixou e ela não hesita em partilhar suas vivências e sabedoria com as crianças, vislumbrando uma sociedade mais justa. Mesmo que para isso seja preciso ser firme e usar palavras não muito atenuadas, tal como a vida nos ensina.

Natali é amante e pesquisadora da cultura popular, mãe solo da Helena, educadora, mestra em educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O pensamento antirracista guia sua prática diária na construção de uma escola pública mais justa. Em suas aulas, apresenta aos alunos e às alunas importantes figuras e eventos representativos da formação do povo brasileiro e nossa cultura, além de compartilhar com as crianças suas paixões: a capoeira, o forró e as diversas manifestações populares que conhece, oferecendo elementos para a construção de sua ancestralidade.

Nunca se omite diante de situações de injustiça e opressão de qualquer natureza, demonstrando-se uma forte aliada na luta por um mundo mais igualitário.

Um pouco de Natali, por Natali

Para Helena, minha menina-moleca, que está presente em todo o meu fazer docente, pois, no fundo, o que eu busco é um mundo mais justo, poético e possível de se viver, para você, minha filha.

Iniciei meu trabalho em escolas mesmo antes de me tornar adulta, já na adolescência, quando, ainda jovem, cursava Magistério. Desse modo, já com 18 anos, assumi minha primeira sala de aula. Digo isso, pois, sem dúvida alguma, o meu tornar-me mulher e meu amadurecimento como pessoa estão totalmente imbricados em minha profissão.

Fato esse que não posso também dissociar do reconhecimento de minha branquitude. Sempre atuando em escolas públicas, foi ouvindo histórias, mediando conflitos e, muitas vezes, chorando lágrimas de dor e impotência, diante das asperezas do viver que cresci como pessoa, junto com muitas mulheres negras e suas crianças.

Atuo nesta escola, cuja narrativa se desenvolve, desde 2011, quando ingressei na rede municipal de Campinas, tendo ficado até 2014. Apesar de ter estado por alguns poucos anos em outras unidades escolares, esta sempre foi a minha escola do coração. Para onde voltei, tão logo pude.

Quando retornei em 2020, já assumi o componente curricular denominado “Cultura, Identidade e Lugar”, o que eu já desejava há algum tempo, atuando nas escolas de educação integral de nosso município. A estruturação do componente curricular calcado na cultura popular brasileira e validando

nossa herança cultural afro-indígena sempre foi meu maior objetivo. Tamanho presente foi partilhar desse objetivo junto com tantas¹ outras colegas-professoras, companheiras de luta, de diferentes áreas do conhecimento, que estavam desejosas por aprofundar seus estudos e práticas baseadas nas Leis nº 10.639 de 2003 (Brasil, 2003) e nº 11.645 de 2008 (Brasil, 2008).

Juntamente com Renan, meu mano, padrinho, amigo e grande parceiro de trabalho, articulamos o grupo de estudos antirracista na escola, momento formativo² que faz parte da nossa jornada docente na educação integral. Neste grupo, desde 2021, reunimo-nos para pensarmos a educação antirracista em nossa unidade. Por meio dele, estudamos muito, recebemos e visitamos mestres e mestras da cultura popular, produzimos narrativas, estivemos em eventos acadêmicos para divulgar nosso trabalho e publicamos textos. Mas também choramos, partilhamos os desafios cotidianos do chão da escola pública, trocamos afetos e nos nutrimos. Sou grata, como sou!

Para essa narrativa, trarei um pouco de nosso caminhar na escola na busca por um constante diálogo antirracista. Para além de ações conscientes e escolhas de conteúdos e materiais em nossas aulas, fizemos algumas ações coletivas envolvendo toda a comunidade escolar, destacarei duas delas: o Censo Escolar Antirracista e Marcha Dandara e Zumbi dos Palmares.

A Marcha já ocorre há três anos seguidos, inspirada pela marcha homônima que acontece no centro da cidade de

Campinas todo dia 20 de novembro há muitos anos³. Nela, caminhamos pelas ruas no entorno da escola, buscando extrapolar os muros da escola com nossas vozes contra o racismo, inclusive percorrendo a Avenida José Bonifácio, um marco importante para nós, visto que a mesma é caracterizada por prédios e comércios voltados para um público com maior poder aquisitivo, o que se difere da realidade de moradia em que nossas(os) estudantes se encontram.

Já o Censo Escolar foi planejado por nós para ser uma ação de pesquisa junto à comunidade escolar, mas também formativa, no sentido de olharem para si e para o entorno. O mesmo perpassa por questões de autodeclaração, tal como o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mas também para um olhar para as pessoas que trabalham na escola, suas famílias e opressões que ocorrem no âmbito do contexto escolar e suas mediações. Nele, constatamos que a maioria de nossas(os) estudantes se autodeclararam negras(as), o que, aos nossos olhos, já era visível, mas era mais importante para nós termos esse dado vindo delas(es), obviamente.

Tais ações foram possíveis, pois, a partir de 2022, nossa escola elegeu a educação antirracista como eixo temático do nosso projeto-político-pedagógico, fazendo com que não só nosso grupo, mas todo o coletivo docente e gestores direcionassem seus olhares e práticas em torno dessa urgente questão. Essa ação ganhou uma proporção maior quando, no início do ano 2024, a secretaria municipal de educação lançou uma resolução favorecendo essa prática e dando orientações sobre a relevância da mesma.

¹ Aqui faço o uso do feminino para o plural, mesmo contendo professores homens, no sentido de validar a história das mulheres na educação brasileira.

² TDF – Trabalho Docente Formativo: 4 horas/aula semanais.

³ Para maiores informações: https://www.instagram.com/marcha_zumbi_dos_palmares/.

Nesse ponto específico, a chegada de Bia foi um alento para nós, em nossa escola. Destaco o fato de termos uma diretora preta em nossa unidade também neste ano, mas ainda não tínhamos uma professora preta, atuando com nossas crianças pequenas, junto comigo e com o Renan. Falaremos sobre isso mais para frente.

Bia foi⁴ a representatividade que faltava para nossas(os) estudantes. Ela trouxe algo que eu jamais poderia trazer como mulher branca. Bia foi brilho, força, inspiração e também foi enérgica, quando isso se fez necessário. Trouxe as verdades e as belezas da vida, como uma mulher preta corajosa que sempre foi e será. Cantou e encantou. Quantas vezes eu a ouvi dizer: “Eu poderia ser sua mãe, sou preta como você!” e isso fazia muitos olhinhos brilharem por inúmeras razões. E eu sou grata por tudo que aprendi compartilhando esse ano de docência com ela.

Um pouco de Bia, por Bia

*Para Nina, Ana, Carolina Maria e
outros talentos não descobertos.
Minha chegada numa certa escola...*

Desde que resolvi me expor mais como cantora, eu, tímida que sou, chegava nas escolas em que trabalhei querendo a menor exposição possível... Entretanto, contraditoriamente, sou barulhenta! Falo alto, gosto de cantar com as crianças, gargalho sem medo! Além disso, embora já tenhamos avançado bastante, o lugar das mulheres negras em geral não é aquele que eu ocupo, há muitas de mim por lá, mas poucas em mesmo cargo ou ainda em posição de chefia, logo, minha chegada chamou atenção! Foi a primeira vez

⁴ Aqui uso o passado, porque sei que, infelizmente, ela não estará mais conosco em 2025, mas uso como um até breve, saiba disso, minha amiga querida.

que eu cheguei a um lugar com uma fama que me precedia! Ter a minha arte valorizada nesse espaço foi muito especial, desde minha chegada, a música que faço foi celebrada, valorizada e divulgada!!!

Há na escola um grupo de professores preocupado em discutir, pensar e colocar em prática a educação antirracista. Colegas que trazem, em suas atividades diárias, propostas que fortalecem a ancestralidade e identidade das crianças, fomentam o fazer artístico e a criticidade. Buscam conhecer e compreender aquela comunidade, seus desafios, a violência que permeia as relações nesse ambiente, suas vulnerabilidades.

Mesmo com esse movimento, que é de extrema importância, e cujas ações e reflexos se mostram bastante efetivos, há ainda pouca representatividade entre o corpo docente, e isso é identificado pelos próprios alunos, como apontam dados recolhidos no último censo antirracista promovido pelo grupo.

Há também uma minoria resistente a se abrir verdadeiramente para discussões espinhosas que as questões étnico-raciais costumam suscitar, optam pelo silêncio nos debates e pela “neutralidade” em suas práticas.

Diante dessa realidade, me vi numa posição de figura representativa de uma maneira diferente da que eu compreendia antes, pois muitos ali, além de me saberem professora, me reconheceram também artista, alguns, ainda, aparentemente acharam interessante se aproximar de uma mulher que se afirma negra sem rodeios (no melhor estilo, mais importante que não ser racista é não parecer), não por falta de outras professoras negras na escola, mas porque essas, na minha percepção, buscavam aquele mesmo anonimato que eu. Muitas vezes, é o caminho para uma permanência tranquila em alguns ambientes, militar o tempo todo também cansa.

Fiz, a convite da gestão, algumas apresentações na escola, a primeira delas numa reunião para toda a equipe escolar, desde as funcionárias da limpeza (uso no feminino pois eram todas mulheres) até a equipe gestora. Nesse dia, cantei Nina Simone, artista que inspira meu cantar tanto pela música que fez quanto pelas lutas que encampou, usando a arte como instrumento de denúncia. Nina, depois de um longo tempo cantando para as elites, começou a questionar porque os seus não podiam ter acesso à sua música. Cantei com o coração para cada colega de profissão que estava ali, mas cantei ainda com mais alma para Ana, mulher preta, mãe, faxineira e que, descobrira há pouco, é uma leitora voraz. Leu para as crianças na inauguração da biblioteca da escola, emocionou-se, me emocionou, sentiu-se um pouco artista naquele instante. Fiquei pensando tudo que Ana poderia ter feito até aqui se tivesse tido a chance de escolher. Pensei na Ana, em Nath, que nem sabe muito bem o que quer, mas sabe que quer mais, me contou certo dia. Cantei para Simone, mulher branca que cuidou dos filhos e sustentou uma casa a vida toda mantendo os lugares limpos. Lembrei de Carolina Maria de Jesus e o desejo ávido de espalhar sua história e suas dores pelo mundo através de sua escrita e até onde a força de suas palavras a levaram. Não falo isso porque acho que os serviços de cuidado e limpeza são menores, muito pelo contrário, são essenciais e, no entanto, as pessoas que executam esse trabalho são inúmeras vezes invisibilizadas! São empregos sempre destinados às mulheres sem endereço nobre e/ou com a cor da minha pele, de quem se mata logo cedo a autoestima para que não se sintam no direito de sonhar outras possibilidades. Pensei em como a música tem me permitido ampliar os horizontes e no longo tempo que eu levei para aceitá-la, o quanto uma autoestima não fortalecida atrasou meu processo. Pensei nas professoras, amigas como

Natali, que apresentou a Bia artista para os alunos, fazendo com que aqueles olhinhos me olhassem como a representação de uma outra possibilidade de futuro, meninas pretas que me olhavam com admiração. Ali, eu e Nina Simone somos iguais!

Às vezes, refletindo sobre minhas aulas, minha prática diária, penso que passei quilômetros de distância da professora que gostaria de ter sido. Olho as meninas e os meninos pretos daquela comunidade, penso nas oportunidades que tive, nas que imagino que dificilmente eles terão, penso na minha filha, que tem idade aproximada, e diz desde cedo que vai ser o que quiser. Me culpo um pouco pela falta de paciência que, muitas vezes, foi inevitável conter. Então penso no letramento racial que venho adquirindo desde a pandemia e compreendo que, muitas vezes, as pequenas interações com as crianças em momentos oportunos, aliadas ao meu lugar de fala e à identificação gerada a partir dele, têm seu valor e que, muitas vezes, minhas palavras, mesmo que desajeitadas, chegaram onde tinham que chegar.

Ao longo da minha vida docente, eu não me recordava de ter passado por lugares tão permeados pela violência nas relações entre as crianças e, até mesmo, nas relações entre crianças e adultos como experimentei ao longo do ano de 2024. Foram duas escolas com perfil de comunidade parecido, mas com equipes que lidam de maneira muito diferente com os desafios. Na segunda escola, essa que descrevo, a arte, arma poderosa muito utilizada por meus parceiros de trabalho mais próximos, Natali e Renan, me salvou diversas vezes. Foi também o primeiro ano me dividindo entre a docência e a música, que até então era feita apenas de forma amadora (no sentido mesmo de quem ama, mas não dava ao ofício o *status* de profissão), mesmo com formação superior na área.

Essa realidade me chocou! Eu, que agora entendendo com mais maturidade os efeitos das desigualdades raciais herdadas do período de escravidão, me entendo mulher preta, mas cresci em ambiente embranquecido, estudei em escola particular, meus pais não tiveram letramento racial, mas sempre entenderam que a minha liberdade viria da educação, por isso investiram em boas escolas. Eu, que já sabia das desigualdades da escola pública por vivê-la há 13 anos nessa rede, artista educadora, me senti o poeta da música de Gilberto Gil na praia olhando o povo com fome devorando a sereia, sem tirar-lhes a razão⁵.

Natali me apresentou, durante esse percurso, uma forma mais leve de equilibrar esse sentimento. Me ensinou a encontrar beleza nas interações e me mostrou que é lá, no micro, que as maiores transformações acontecem. Me ensinou a pedir licença para adentrar os espaços e a esperar minha vez de falar, mostrou que, às vezes, tudo o que a gente precisa é sentar descalça e falar mais baixo. Me ensinou um jeito ótimo de conseguir a atenção dos alunos com uma gentileza que não andava sendo muito meu estilo. Em troca, acho que rendi uns toques de pandeiro legais e muitas boas conversas.

Juntas estivemos compartilhando docência nas turmas do ciclo I do ensino fundamental nesta escola da região leste de Campinas. Natali com o componente curricular “Cultura, Identidade e Lugar” e eu como professora de “Artes”, a partir de maio de 2024. Um dos momentos mais importantes que construímos juntas, em parceria com nosso colega Renan, professor de Educação Física, foi uma roda de coco, culminância de um processo de partilha sobre os cantos

de trabalho na cultura popular brasileira, que aconteceu na festa junina da unidade educacional em que atuamos.

Sobre mediar um conflito de forma partilhada e com muita sensibilidade e convicção

Samanta⁶ (criança branca) procura a professora Natali para dizer que Eloísa (criança negra de pele clara), comeu racismo, por ter chamado Melissa (criança negra de pele retinta) de chocolate. As crianças estão confusas, algumas entendem aquilo como racismo, outras não, e solicitam não só a mediação, como também estão ávidas por informações.

Iniciamos a mediação enaltecendo a atitude de Samanta que, como uma criança branca, se colocou à frente da colega na tentativa de amenizar ou apoiá-la em uma situação de opressão. Natali se coloca como mulher branca, trazendo suas vivências. Nesse momento, pede para que Bia, como mulher preta, se coloque em relação aos seus sentimentos sobre a palavra chocolate, dentro do contexto em que ela foi empregada. Bia fala sobre a sua pele e as ofensas que já sofreu pela sua cor ou por seus cabelos. Todas as crianças estão atentas e comovidas, olhos marejados. Comparamos, então, nossos tons de pele em roda, por meio do encontro de nossos braços no centro dela. Bia fala então com Eloísa, perguntando à estudante se seu tom de pele se parece mais com o dela ou com o da professora Natali.

A partir da constatação feita pela própria criança, Bia fala então de espelho como um símbolo, de nós mulheres nos vermos umas nas outras. Eloísa se vê em Melissa, e ao invés de usar as suas características para se agredirem, deveriam unir-se, tal qual nós mulheres, em nossa sociedade-machista que nos oprime constantemente, principalmente por serem

⁵ Música: A Novidade. Intérprete: Os Paralamas do Sucesso, Gilberto Gil. Formato: LP. Álbum: Selvagem? Brasil, 1986.

⁶ Os nomes das crianças são fictícios.

negras, seja de pele clara ou retinta. Elas se desculparam e todas se abraçam, a emoção nos transborda e choramos, todas. As lágrimas não são pelo conflito em si, mas pela representatividade da união e do fortalecimento feminino, as mais velhas, as mais novas. Ali somos mulheres, somos corpo, somos vida, somos fortes!

Algumas autoras que nos inspiram e subsidiam nossa prática

Carolina Maria de Jesus mostra sua sabedoria diante do que dispunha, do que era possível e usava sua força e luta nos momentos de maior dificuldade e, para nós duas, é uma inspiração para escrever essa e outras narrativas de nossa vida pessoal e profissional. “Eu sou muito alegre. Todas as manhãs eu canto. Sou como as aves, que cantam apenas ao amanhecer. [...] A primeira coisa que faço é abrir a janela e contemplar o espaço” (Jesus, 2014, p. 25).

Cantando, juntas, fizemos muitas rodas com nossas crianças. Nas rodas, vimos sorrisos, apesar dos alagamentos em suas casas, apesar da dor da perda de familiares, apesar de tantos pesares. Com a cantoria, a roda de conversa ou as batidas no pandeiro, por vezes, a gente só queria acolher nossas crianças. Em alguns dias, isso era o mais importante. Um abraço em roda!

Sabemos também que nem sempre a escola, que é um reflexo da sociedade em que vivemos, foi acolhedora para crianças negras, que suas histórias e realidades por vezes foram invisibilizadas, como vimos com Cida Bento (2022, p. 12): “Por anos me senti invisível na sala de aula, como se não fizesse parte daquele lugar”.

Nesse sentido, reconhecemos que nossas crianças poderão, infelizmente, ser mais vítimas de violência apenas

por sua cor de pele. Por isso, em nossas aulas, para além do acolhimento, tantas vezes necessário, discutíamos pautas importantíssimas como as notícias do cotidiano, ou conflitos e opressões vividos na convivência entre o próprio grupo de estudantes, ou ainda situações familiares espontaneamente trazidas pelas crianças. Tudo isso em busca de uma maior identidade de grupo, empoderamento, além de pensar criticamente sobre a nossa realidade, bem como estratégias para combatê-la ou agir de forma mais justa. Tudo isso com crianças, sim, porque acreditamos nesse trabalho micro, para se atingir o macro, como já trazido aqui na narrativa da Bia. Nosso esperar está nessas rodas para combater essa sociedade descrita a seguir: “A gente nasce e se forma humanamente neste país, naturalizando pobreza de gente preta, naturalizando subalternidade e ausência nos espaços de poder, naturalizando criminalidade e normalizando a desimportância de gente preta” (Pinheiro, 2023, p. 57).

Grada Kilomba (2019) fala sobre a construção do que é ser negro a partir da perspectiva do outro, do não negro, que afasta de si todas as características que abomina e automaticamente atribui ao negro aquilo que ele não quer ser. Compreender as raízes do racismo reproduzido na escola, inclusive por crianças negras, que não se compreendem negras ou negam sua negritude, é de extrema importância para escolher caminhos que fortaleçam esses indivíduos.

[...] como ela foi forçada a se identificar com imagens de *negritude* que não são desejadas, mas sim impostas. A percepção de si ocorre portanto no nível do imaginário *branco* e é reforçada diariamente para o sujeito negro através de imagens coloniais, terminologias e línguas (Kilomba, 2019, p. 151).

bell hooks (2017) nos inspira a transgredir, todos os dias, com sua pedagogia que visa à liberdade e, para isso, também uma mudança de compreensão sobre o mundo e a sociedade para que esse processo ocorra de fato.

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (hooks, 2017, p. 63).

Existem outros autores homens que poderíamos citar, mas, neste momento, por uma questão política e para essa belíssima pesquisa, que tanto nos retrata pelo Brasil como mulheres-professoras, fizemos intencionalmente todo o nosso referencial com mulheres-autoras, mulheres como nós.

Acreditamos que foi por nosso encontro pessoal, entre uma mulher preta e uma mulher branca, e por termos essas mulheres como nossos estudos em comum, que tudo isso foi possível e foi tão belo e potente para nós e nossas meninas-mulheres.

Seguimos, juntas, unidas pelo que acreditamos!

*Minha voz
Só se levanta quando outra voz
Sai da garganta pra servir de algoz
De quem não pode desatar os nós
Por não saber
Meu Gritar
Não fere mais que seu mandar calar
Sua mania de deixar pra lá*

*O que atrapalha o seu bem-estar
Deixa estar
Não vá pensando que eu vou para
Vou semeando por onde eu passar
Histórias de um povo de valor
Afinal
Quem é semente não sucumbe ao mal
Você reclama, eu faço carnaval
Vou desfilando a minha cor.*

(Música “Semente”, de Bia Lourenço)⁷

Assim como nos mostrou Ryane Leão em nossa epígrafe, essa é uma forma de expressar nossa história e de nossas meninas-mulheres-estudantes. Não nos calarão! Por nós, por nossas anciãs, por nossas filhas e por nossas crianças, seguimos narrando nossas histórias.

Referências

- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de janeiro de 2003**. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 8 out. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 11 de março de 2008**. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 8 out. 2021.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

⁷ Essa música é de autoria da primeira autora do capítulo. Música: Semente. Intérprete: Bia Lourenço. Compositora: Bia Lourenço. Brasil, 2023.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2014.

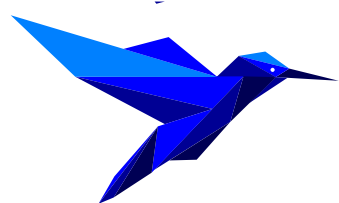
KILOMBA, Grada. **Memórias de plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LEÃO, Ryane. **Tudo nela brilha e queima**: poemas de luta e amor. 26. ed. São Paulo: Planeta do Brasil, 2017.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

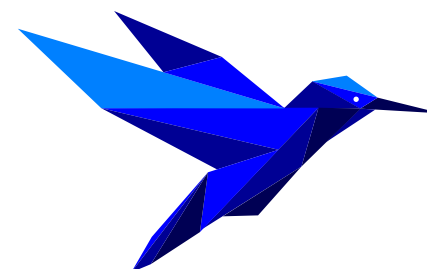


Memórias em movimento: gestos, afetos e silêncios de três professoras



Isabela Alves Lopes*
Luanayara Romeiro Lezcano Dellvale**
Rosana Baptistella***

* Professora da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS.
** Professora da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS.
*** Professora Adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).



Este texto traz uma síntese do que nós, as três autoras, compartilhamos a partir do projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”¹. A confiança, o afeto e o respeito foram essenciais para uma troca profunda.

O encontro presencial dentro do projeto foi único. E seguimos conversando e debatendo à distância, algumas vezes de forma síncrona, outras vezes assíncrona. Também temos o desejo de desenvolver poéticas corporais, dançando essas questões, em *corporivivências* (Baptistella; Costa, 2021; Baptistella, 2021), conceito que se apoia nas *escrevivências* de Conceição Evaristo (2017), no que tange a como cada pessoa escreve o mundo em que vive, assim como a vida é escrita na vivência de cada um, em cada corpo.

Agora, neste momento de *escrevivência*, como nós, três autoras com diferentes formas de escritas, experiências,

¹ Coordenado por Eliana Ayoub (FE-Unicamp) e financiado pela Fapesp (Chamada LinCAr 2022).

práticas, nos expressaríamos, “dizendo” o que queremos dizer, sem a rigidez de termos de encontrar um mesmo estilo, uma mesma forma? Como escrever sobre a experiência docente e também sobre a participação em um projeto de tamanha importância, que traz, para cada uma, tantas memórias, significados, relações novas e outras que se aprofundam? Saberíamos retomar o que foi dito naquele primeiro encontro? Mesmo gravadas as entrevistas, a escuta do áudio não traz os gestos, o ambiente, o clima, o cenário, sequer como estávamos internamente, como os corpos reagiram às narrativas – olhos que se encheram d’água, a respiração, que ora se prendeu, aflita, ora suspirou aliviada pelas sensações despertadas pelas narrativas.

Buscamos retomar o que vivemos nas entrevistas, o que trouxemos à tona na ocasião e escolhemos, assim, desenhar este texto como se fosse uma mesa ou roda de conversa, em que cada autora mantém seu modo de falar, no caso, seu estilo de escrita (procurando manter o tom da oralidade), inclusive trazendo outras experiências a serem compartilhadas.

Considerando que o projeto propõe narrativas, desejamos somar as nossas às das leitoras e dos leitores deste texto, em consonância com o que nos diz Benjamin (1994, p. 201): “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes” – no caso, leitoras e leitores, que nos leem, que nos ouvem.

Uma introdução para localizar a leitora, o leitor, pelas palavras da Rosana

O convite para participar como pesquisadora deste projeto foi recebido com muita alegria, em todos os seus

aspectos. Desde o tema, de tamanha relevância, pauta de tantas reflexões e discussões importantes – vale destacar que estive à frente da implantação de uma disciplina criada especialmente para debater e aprofundar teorias e práticas referentes às Leis 10.639 e 11.645², numa Instituição de Ensino Superior em que trabalhei de 2011 a 2020, como docente formadora de professoras e professores, no curso de Artes Visuais (licenciatura), assim como já vinha trilhando caminhos em que culturas afro-brasileiras e indígenas eram pesquisadas e valorizadas, nos campos da arte e da educação. Ter a possibilidade, por meio deste projeto, de aprofundar o assunto, ouvindo mulheres indígenas, negras e brancas, que estão na ponta, no dia a dia da escola, lecionando Arte a crianças e jovens, em diferentes regiões do Brasil, ensinando, instigando, movimentando, chegou a mim como um presente.

Alegria também por estar ombro a ombro com pesquisadoras e pesquisadores com quem tenho importantes afinidades e por estar o projeto sediado na Unicamp, instituição em que desenvolvi minha formação acadêmica – bacharelado, licenciatura, mestrado e doutorado – e onde me sinto em casa. Não posso deixar de mencionar que o convite ter sido feito pela proponente, Eliana Ayoub, que tanto admiro, trouxe um sabor especial e um aceite imediato, tão logo o recebi.

² A Lei nº 10.639, de 2003 alterou o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm) e, em 10 de março de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.645/08 que ampliou a Lei nº 10.639/03, incluindo também o ensino da história e da cultura dos povos indígenas brasileiros (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm).

Ao primeiro contato com o projeto, logo pensei em convidar para participarem como colaboradoras, Luanayara e Isabela, professoras de Arte da educação básica, egressas da universidade em que sou docente, pesquisadora e extensionista, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Essas duas professoras reconheceram-se, respectivamente, indígena e negra, durante o período da graduação, o que segue reverberando na prática docente e nos demais campos da vida delas, como reafirmaram nas entrevistas, nesse primeiro encontro.

Luanayara narrou que a maioria dos alunos da escola em que ela é professora, é indígena e refugiada de países da América latina, a maioria não se reconhecia, não se aceitava, negava quando perguntavam; eles foram sentindo segurança para se reconhecerem conforme a professora revelava ser indígena. Ela vem pesquisando sua origem, pois não cresceu aldeada, mas em território urbano. Descobriu sua ascendência nas etnias Terena e Guaraní. Conta que fez uma reviravolta na família, trazendo isso à tona, pois esse reconhecimento não é fácil, por ser sofrido, discriminado, mas colegas indígenas na graduação – assim como alguns professores – a incentivaram e ajudaram a pesquisar e assumir sua ancestralidade. Sendo uma licenciatura, um curso de formação de professores, reverberou – e reverbera – em sua atuação como artista-docente. Na escola em que leciona, teve espaço para exercer sua representação indígena, com apoio da direção.

Isabela, ao contrário da colega – e amiga – diz que encontrou grande dificuldade por parte de gestores e colegas de algumas das escolas em que lecionou, em aceitar o seu cabelo, principalmente quando trançado, devido à ancestralidade que suas tranças representam. Sofreu bastante preconceito, foram barradas suas iniciativas de levar

artistas para apresentar danças afro-brasileiras na escola, o que a fez adoecer, encolher-se, percebendo que a tônica de sua atuação na escola estava sendo a incoerência, pois ela tentou propor práticas a partir do que trabalhava em teoria, mas a gestão não permitiu a execução do seu projeto que propunha intervenções cênicas e corporais, nem mesmo na Semana da Consciência Negra, em que os demais professores de Arte – todos brancos – desenvolveram projetos sobre o assunto. Encontrou muita cobrança, um ambiente nada acolhedor e pouco ou nenhum reconhecimento – inclusive pelo valor baixo de remuneração. Porém, ela trouxe também várias experiências positivas que estão em seu relato.

Nas entrevistas, reafirmamos que não há ambiente perfeito e é preciso que estejamos atentas, resistindo aos preconceitos e juntas, unidas, para não sucumbirmos. O que ecoa em todas nós, podemos sintetizar num verbo aprendido com Paulo Freire (2020): *esperançar*.

O pensador indígena Ailton Krenak (2019, 2020) se autodenomina como um *escrevinhador de memórias* ou ainda um *falador de livro*. Em suas palestras e livros, nos apresentava com pensamentos e reflexões numa fala que, partindo de sua aldeia, é universal, o que nos remete a Alberto Caeiro (Pessoa, 2005) e vem ao encontro de nossa proposta de escrever memórias em desenhos, palavras, danças, não num movimento de ensimesmar-se, mas, ao contrário, partindo de si, ampliar o olhar, o alcance que a dança e a educação podem abraçar, circunscrever.

Falar do dito não é apenas redizer o dito mas reviver o vivido que gerou o dizer que agora no tempo do redizer, de novo se diz. Redizer, falar do dito, por isso envolve ouvir novamente o dito pelo outro sobre ou por causa do nosso dizer (Freire, 2020, p. 23).

Figura 1 – Leitura do
TCLE, pelas professoras
Luanayara e Isabela.
Fonte: Arquivo pessoal de
Rosana Baptistella (2023).



Figura 2 – Professoras
Luanayara e Isabela.
Fonte: Arquivo pessoal
de Isabela Alves Lopes
(2023).



Figura 3 – Rosana,
Luanayara e Isabela.
Fonte: Arquivo pessoal
de Isabela Alves Lopes
(2023).



A seguir, serão apresentadas, pelas palavras das professoras, a prática docente atual de cada uma, iniciando pela Lua e seguindo pela Isa – nomes como se chamam mutuamente, com muito carinho e admiração.

A importância da representação indígena na escola: relato da Luanayara

Ao revisitar a minha memória e a minha ascendência, encontrei dados da minha própria história que até então eu desconhecia. E, por isso, empreendi numa busca pessoal que me oportunizou me reencontrar e me descobrir nova, uma nova artista da cena, uma nova bailarina, uma nova docente em formação e uma nova mulher. Uma mulher renascida na ancestralidade indígena, olhando e entendendo o próprio corpo na vida e na dança (Lezcano, 2022, p. 3).

Com esta citação de uma fala minha em meu trabalho de conclusão de curso (TCC), intitulado “Kali amori ake tikoti... itukovo xuve tikoti: reflexões de um processo em dança da raiz até as folhas”, inicio minha escrita cheia de orgulho da minha caminhada até aqui, já professora de arte dentro da educação formal na cidade de Campo Grande/MS.

Ao longo destes três anos lecionando, pude ter algumas experiências, tão boas quanto ruins, todas elas me atravessando de alguma forma, deixando marcas que foram necessárias para querer mudança ou até mesmo deixando um sentimento de felicidade ao ver uma criança se reconhecendo indígena ao me ver trajada com os acessórios e grafismos típicos do meu povo Terena, na escola na qual dava aulas no ano de 2023. Ao lembrar desse dia, sinto um sentimento de realização como professora, porque sonhei muito com isso, foram incontáveis noites acordada, escrevendo sobre isso em meu artigo de TCC, e ver minha

pesquisa se realizando na minha prática docente me deixa muito contente.

E acredito que o apoio da escola em relação à realização de uma feira cultural com o tema da valorização da cultura indígena na escola foi de suma importância para que essa criança se reconhecesse, e outras que também vieram até mim, para me abraçar, quando entrei na sala de aula com um cocar, dizendo: “*professora, eu também sou indígena!*”. Alguns até mesmo trouxeram seus acessórios típicos para colocar na feira cultural da escola. Esses reconhecimentos de identidade me deixaram muito feliz, pelo motivo de que, ao longo do ano, eu já tinha percebido que aquela região na qual estava dando aula era uma região com aldeias urbanas por perto; então, boa parte das crianças era indígena. Sempre que eu tinha a oportunidade eu perguntava para uma ou outra delas: “*você é indígena, né?*”, e elas me falavam que não. Com isso, fui me sentindo muito incomodada e com o sentimento de querer mudar aquela situação, porque, assim como elas, eu não me reconhecia antigamente como uma mulher indígena por diversos fatores da vida, o que foi me afastando da minha cultura ancestral, até que um dia a ancestralidade me chamou de volta, e foi através de parentes do meu próprio povo que, com o tempo, fui me reconhecendo mulher indígena, e sentindo muito orgulho de ser quem eu sou e das mulheres e homens que vieram antes de mim.

Compartilho dois registros de imagens feitos por mim, desta experiência que relato acima: trago a foto de uma das crianças da minha turma que se reconheceu indígena (figura 4) e uma foto minha com um parente indígena tocando uma flauta, em evento da escola (figura 5).

A imagem da figura 4 relata o momento exato de alegria de uma aluna indígena podendo usar a sua tiara de penas

Figura 4 – Aluna que se reconheceu indígena.
Fonte: Arquivo pessoal de Luanayara Romeiro Lezcano Dellvale (2023).



Figura 5 – Toque do instrumento pelo indígena convidado para o evento.
Fonte: Arquivo pessoal de Luanayara Romeiro Lezcano Dellvale (2023).

sem ninguém ficar achando esquisito ou ficar olhando estranho, porque aquele era o seu dia, ela estava sendo celebrada e todos a achando bonita.

A foto da figura 5 retrata o momento em que a diretora me entregou o microfone para segurar para o parente indígena tocar a flauta para a realização da Dança da Ema, uma dança tradicional do povo Terena, que é dançada apenas

pelos homens. Esse é um dos meus momentos preferidos desse dia, também porque foi quando tive a sensação de pertencimento, pois a própria direção da escola fez questão de que fosse eu quem segurasse o microfone para o parente, reconhecendo que aquele era um momento em que eu, como uma professora indígena daquela escola, era quem deveria estar junto com os meus, sendo um momento sagrado para nós, indígenas, essa dança e esse toque do instrumento.

A comunidade é o espírito, a luz-guia da tribo; é onde as pessoas se reúnem para realizar um objetivo específico, para ajudar os outros a realizarem seu propósito e para cuidar umas das outras. O objetivo da comunidade é assegurar que cada membro seja ouvido e consiga contribuir com os dons que trouxe ao mundo, da forma apropriada. Sem essa doação, a comunidade morre. E sem a comunidade, o indivíduo fica sem espaço para contribuir. A comunidade é uma base na qual as pessoas vão compartilhar seus dons e receberem as dádivas dos outros (Somé, 2003, p. 35).

Acredito, assim como Sobonfu Somé (2003) diz na citação acima, que a comunidade é o espírito, a luz que guia a tribo. Esses momentos vivenciados foram muito importantes para minha construção como artista e professora, tornando minhas práticas de aula, sejam elas em sala ou fora, muito mais sensíveis, me fazendo olhar com mais cuidado para o próximo, e ensinando isso para meus alunos também, em cada prática corporal de aula que vivenciamos juntos durante o ano, os ensinando a respeitar a forma que cada um se movimenta, quanto respeitar a origem de cada um ali dentro da escola.

Vivências: Bordar e observar a vida na profissão – relato da Isabela

Do ano de 2022 até aqui, venho trilhando o percurso da carreira docente no chão da educação formal, e passando por diferentes contextos por meio das instituições em que experiencio a educação básica é que vou me fazendo e me reconfigurando como professora.

Você deve estar se questionando o porquê dessa colocação de se fazer e refazer... Vamos às especificações. No ano de 2018, em que adentro à formação de Artes Cênicas e Dança³, curso de graduação da UEMS, entro com a sede de me bacharelar em artes corporais, porém o curso era de licenciatura e ali encontro, logo de cara, no primeiro semestre da formação, disciplinas que se dirigiam à arte do ensinar, e daí então começo a ‘bordar’ uma Isabela que disporia suas artimanhas artísticas no ato de ensinar, espaço este em que mais tarde adentraria pela necessidade da experiência e, mesmo titubeando nessa escolha, a escola me escolheria e eu me apaixonaria por ela.

Mas não posso deixar de ressaltar que em todo esse processo de formação dentro da arte e da educação, não somente a trajetória artística e a constituição de uma postura ética para me tornar artista educadora foi trabalhada, mas tópicos sensíveis e intransferíveis na costura da professora que sou, foram também sendo customizados na resignificação de muitas memórias e ideias já preconcebidas, bem como a identidade que teve de ser configurada para partir, formar, conceber a professora que me tornei. Então, a partir desses primeiros anos é que escrevo este relato de

experiência, compreendendo as vivências boas e ruins que obtive no chão da escola.

Durante a formação em Artes Cênicas, me dediquei a pesquisar os processos de identidade que transpassam meu fazer artístico, e nesse caminho descobri os atravessamentos afro-brasileiros evidentes em mim, da minha ascendência baiana e presentes na minha identidade artística, que sempre perpassaram pelo ser brincante, com as artes integradas que formam quem hoje sou, e que na verdade sempre fui, uma amante, curiosa sobre as artes. Dei início então à pesquisa de uma instrumentalização e de significações dos movimentos para o cotidiano que a capoeira conseguia me conceder.

A partir daí, compreendi que em muitos aspectos eu gostaria de estar falando, no espaço de ensino e nos espaços de aprendizagem, a respeito de algo que sempre me tocou, fosse pela oralidade ou pela movimentação de meu corpo ou do meu corpo em jogo com o outro, neste tempo de formação: o racismo. Djamila Ribeiro, em *Pequeno Manual Antirracista* aponta:

Como diz Munanga, ‘ecoa dentro de muitos brasileiros, uma voz muito forte que grita: não somos racistas, racistas são os outros’. Eu considero essa voz uma inércia causada pelo mito da democracia racial. Um bom exemplo dessa atitude está numa pesquisa do Datafolha realizada em 1995, que mostrou que 89% dos brasileiros admitiam existir preconceito de cor no Brasil, mas 90% dos brasileiros se identificavam como não racistas (Ribeiro, 2019, p. 9).

Compreendendo que venho de uma família de pessoas pardas e brancas e de religiões cristãs (católicas ou protestantes), sempre senti resistência em ter contato e apoio à pesquisa das artes que se voltavam à cultura e à ancestralidade

³ O curso de graduação Artes Cênicas e Dança da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) foi extinto. Atualmente, estão vigentes dois cursos: “Teatro” e “Dança”, iniciados em 2020, todos na modalidade licenciatura.

afro-brasileira, uma vez que o repertório artístico que temos na infância e na adolescência é formado principalmente pela influência da família, por isso o momento de pesquisa e descoberta tidos no período de formação no ensino superior foram essenciais para que muitos desses preconceitos obtidos pela minha formação pessoal pudessem entrar em questão e serem reconfigurados para compreender a professora em formação que iria para o ambiente escolar.

A partir das experiências somadas no contexto da graduação e da busca por minhas raízes, me envolvo então nesse processo da luta antirracista, e de amalgamar um repertório antirracista que tanto precisava, a fim de proporcionar às crianças, meus alunos e minhas alunas, experiências com a dança e o teatro popular brasileiro, advindos das culturas afrodescendentes e indígenas, presentes em nosso país, tão necessárias, a serem levadas para a educação básica.

No chão da escola: Chão de mármore, chão de terra

Outros artistas pensariam assim? Creem que são mesmo incompatíveis as atividades do artista e as do professor? Para o artista, o que significa ser professor? Como e por que alguns assumem esse papel duplo? Que motivações os levam à docência? (Almeida, 2010, p. 67).

Início a parte deste texto que fala de minhas experiências, pois, para mim, entrar na escola foi de um sentimento duplo, confesso, muita euforia e alegria por iniciar a experiência, porém muita frustração em ver ambientes limitados para recepcionar as proposições artísticas e não incentivando que ideias inovadoras fossem implementadas no contexto da escola.

As duas primeiras escolas em que trabalhei foram: uma escola municipal de Campo Grande, em que fui contratada por meio de processo seletivo, e uma instituição particular de educação básica, pedagogicamente direcionada por uma metodologia clássica cristã e por um material de ponta – que nem mesmo em minha infância e adolescência havia tido contato. A pública experienciei durante um ano em 2022 e a particular entre 2022 e 2023.

Foi nessas escolas em que somei minhas primeiras experiências na educação formal, vivenciando os conflitos, as regras, as limitações, as condições, os recursos básicos e aqueles além dos básicos disponíveis nas instituições. Experienciei duplamente discrepâncias de classe, raça, crença e como isso tudo influenciava o processo educacional. Em 2022 e 2023, anos pós-pandemia da covid-19, vivi grandes conflitos nesses ambientes.

A escola municipal, mesmo possuindo uma realidade de ensino laico e inovador, ainda assim se mostrava bastante conservadora no ensino de arte, devido à instituição jamais ter recebido profissionais que ensinassem as artes que trabalham o movimento corporal, mesmo sendo previsto nos Referenciais da Rede Municipal de Educação do Município de Campo Grande/MS – REME⁴.

Em ambas as escolas, adensei uma carga horária considerável para os primeiros anos de experiência, vivi um cansaço extremo, principalmente na escola particular que, como na maioria delas, possui um valor de hora-aula baixo e uma carga de trabalho alta.

⁴ REME é a sigla que define Rede Municipal de Ensino no município de Campo Grande/MS. A rede possui documentos específicos que regem o ensino da arte dentro do contexto das escolas públicas municipais, dividindo assim em linguagens específicas o ensino da arte: dança, teatro, música e artes visuais, possuindo habilidades próprias, correspondentes às suas respectivas linguagens.

Na instituição pública, em meu primeiro ano como professora no chão da escola, consegui experienciar muitas aulas com alunos da periferia e via neles a sede de aulas práticas, diferentemente da instituição privada que permeava uma educação teórica, excessivamente regrada, metódica, rígida, de acordo com a perspectiva que a instituição acreditava.

Houve também o aspecto bom dessa experiência, em que me desafiei muito na aprendizagem de montar provas e atividades inúmeras que acredito ser como ouro para qualquer professor em seus primeiros anos de experiência com a educação, mas como toda amante das artes cênicas, há muito que o corpo pode e que a mente duvida, então acredito que a experiência teórica deveria ser tão importante quanto as proposições práticas. Como boa profissional, supor-tei as pressões e as limitações, para compreender como poderia atender diferentemente ambas as instituições, ao mesmo tempo.

Por vezes, tentava levar as vivências de uma escola para a outra e me dedicava a fazer uma tradução dos materiais da instituição privada para a escola pública e via os alunos animados com o estilo de conteúdo diferente do ofertado e capazes de consumir e estudar por tais métodos. Assim, no contexto público, pude ofertar o melhor das práticas nas aulas de artes cênicas, e vez ou outra passar exercícios com maior liberdade, para que refletissem sobre a prática vivenciada. Na instituição privada, o conteúdo teórico era tanto, e as provas para a qualidade de aulas no mês eram tão exacerbadas, que raramente conseguia ofertar uma prática com calma, visto que mesmo no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) eram apenas 50 minutos de aula por semana; somente em finalizações dos conteúdos teóricos é que conseguia me dedicar a passar exercícios práticos, brincantes,

inspirados na cultura popular brasileira, percebendo que mesmo os corpos daqueles alunos, sendo moldados aos padrões conservadores clássicos, pediam “bis” pelas cantigas e danças de roda.

Por outro lado, podemos pensar no professor militante. Qual o sentido hoje desse professor militante, o que seria ele? Penso que seria não necessariamente aquele que anuncia a possibilidade do novo, mas sim aquele que procura viver as situações e dentro dessas situações vividas produzir a possibilidade do novo. Nesse sentido, o professor seria aquele que procura viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria de seus alunos, seja ela qual miséria for, porque necessariamente miséria não é apenas uma miséria econômica; temos miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores. Mesmo em situações em que os alunos não são nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, certamente eles experimentam uma série de misérias outras. O professor militante seria aquele que, vivendo com os alunos o nível de miséria que esses alunos vivem, poderia, de dentro desse nível de miséria, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente (Gallo, 2002, p. 171).

A pergunta que fica é: como essas relações corporais, isto é, da formação não só intelectual, mas cultural, emocional e psicológica – que é expressa no físico de cada indivíduo, seja docente ou discente – são construídas, sendo o corpo tão negligenciado na fase da escolarização? Principalmente quando falamos de métodos de ensino que focam mais no saber intelectual/mental a ser desenvolvido pela criança.

O corpo do docente, enquanto veículo de comunicação, assim como as possibilidades que os corpos de seus alunos podem trazer à tona, é algo a ser entendido de forma

proposital sobre o que causamos na atmosfera de uma sala de aula (López-López; Galdino, 2020). Tendo em vista as fronteiras que habitam e cruzam o campo educacional, como o ambiente, as relações, a identidade dos alunos e nós, as professoras que mediamos esse processo, os sistemas que corroboram para a mecânica do funcionamento da instituição escolar e as reflexões de como estes sistemas auxiliam e tolhem os processos de crescimento da liberdade no ensino, é que reflito sobre essa fase em que lidei com instituições escolares que funcionavam de maneiras tão diferentes, e me colocavam num campo de tensão da prática docente tão forte, em se tratando das metodologias a serem utilizadas com meus alunos.

Ao mesmo tempo que sempre foi enriquecedor ver aulas dando certo, outras aulas chocavam com a dinâmica do dia da própria sala de aula, foi penoso entender na prática, pois na minha realidade como docente, e a de tantos outros profissionais que levam trabalho para casa corriqueiramente, eu via que, principalmente na instituição de ensino particular, muitas vezes o trabalho “a mais” não era levado em consideração, tampouco valorizado, porém exigido como sendo algo “natural”, pela gestão.

Nesta experiência, concluí que ser docente necessita de um longo tempo investido, tempo este que poderia ser dedicado a expressões artísticas que com certeza poderiam me nutrir para a prática de ensino. Das experiências traumáticas que tive, esta da carga excessiva na instituição privada onde sobrevivia montando provas em transporte público, lendo material didático para compor as melhores aulas que a escola exigia com todas as minhas limitações no início da carreira, foi uma das mais marcantes. Tal experiência do contexto escolar privado e a cobrança exacerbada acarretou alguns problemas psicossomáticos com os quais ainda

lido até os dias de hoje. E essas práticas abusivas ocorrem em números alarmantes, como apontam várias pesquisas e publicações, em que é revelado um mal-estar docente, em que violências de diversas ordens são deflagradas (Deffaveri; Méa; Ferreira, 2020).

A situação a que os profissionais da educação são colocados, em muitas instituições, extrapolam um senso moderado de cobrança dentro do trabalho, e deveriam, ante as condições de horas de planejamento escolar, serem compreendidas como necessidade de remuneração extra. Compreendendo ainda que a atual carga emocional e profissional dos educadores, em um contexto pós-pandêmico (e porque não dizer também em muitos outros contextos), dificulta que esses profissionais vivam outros desejos e sonhos.

Para recordar e provar... Há glórias e alegrias da/na escola. Trago, a seguir, imagens e descrições de experiências positivas nas escolas.

Experiências na escola municipal (2022)

Nas imagens das figuras 6 e 7, há a presença do objeto facilitador (no exemplo, um cabo de vassoura) para praticar a agilidade no jogo de troca com o colega. Nesse caso, a troca era determinada pelo olhar e lançamento do objeto ao colega. Atividade proposta para um 5º ano. Essa turma foi, sem dúvida, uma turma enérgica e desafiadora em que pude trabalhar as potencialidades que, em dados momentos, eram trazidas em formato de problemas até mim. Identifiquei desde o início do primeiro contato da turma com as artes cênicas, por meio das aulas de arte que tinha na escola, um senso muito grande de coletividade e vontade de exprimir isso por meio do teatro e da dança, e assim foi.

As fotos das figuras 8 e 9 são imagens de um jogo inspirado na técnica de preparação corporal Rasaboxes⁵ que consiste num treinamento de atores, bailarinos e performers criada por Richard Schechner, inspirado na cultura sagrada de dança indiana Natyasastra. Com o tabuleiro, estudamos as emoções no corpo por meio de poses, que determinavam uma imagem criada com o corpo, para cada sentimento. Após a prática, os alunos puderam também registrar com giz, escrevendo no chão suas sensações

Experiências na escola municipal em que atuei no ano de 2023

Na figura 14, alongamento e aquecimento do corpo, baseado em educação somática com um 2º ano, para o desenvolvimento da prática de experimentação das emoções do corpo, inspirada na técnica do rasaboxes.

Escola municipal de tempo integral

As imagens das figuras 17 a 21 representam um compêndio dos processos cênicos que estiveram em desenvolvimento para as apresentações de final de ano da unidade escolar de tempo integral, a quarta escola que lecionei. Ao longo do semestre, os alunos, por meio de diferentes vertentes do teatro – animação com fantoches, dedoches e objetos;

⁵ “[...] o rasaboxes desenvolve uma relação de trabalho consciente entre o indivíduo-ator, corpo, físico e emoções e uma relação emocional-física com o ambiente e outros performers. Os exercícios treinam performers a usar a emoção como uma ferramenta objetiva com a qual podem desenvolver e investigar personagens, cenas, peças inteiras e partituras de performances. [...] Os processos dentro do tabuleiro do Rasaboxes, é composto por oito sentimentos escritos em sânscrito, sendo eles: “*sringara* (amor, o erótico), *raudra* (raiva), *karuna* (tristeza, mas também pena e compaixão), *bhayanaka* (medo), *bibhatsa* (repugnância, nojo), *vira* (coragem, virilidade), *hasya* (riso, o cômico), *adbhuta* (maravilha, surpresa), e *shanta* (graça, paz)” (Minnick; Cole, 2012, p. 5).



Figuras 6 e 7 – Experiências na primeira escola municipal em que lecionei.
Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2022).



Figuras 8 e 9 – Experiências na primeira escola municipal em que lecionei.
Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2022).



Figuras 10 e 11 – Apresentação da peça “O Tesouro e Maria Flor”, na primeira escola em que lecionei. Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2022).



Figura 14 – Experiência na terceira escola que lecionei. Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2023).

Figuras 15 e 16 – Introdução da brincadeira com fantoches no G5: experiência na terceira escola em que lecionei. Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2023).



Fragmento do Espetáculo "O Tesouro & Maria Flor"



Figuras 12 e 13 – Registro da gravação do resumo da contação de história “O Tesouro e Maria Flor”. Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2021, 2022).



Figuras 17 e 18 – 5º Ano – Processo da montagem cênica “A pantera cor-de-rosa”. Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2024).



Figura 19 – 4º ano – Processo de montagem cênica “A turma do Chaves”.
Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2024).



Figuras 20 e 21 – Estudos complementares sobre teatro de objetos e criação do minipersonagem desejado.
Fonte: Arquivo pessoal de Isabela Alves Lopes (2024).



experimentação de elementos para composição de figurino; organização da espacialidade e cenografia –, tiveram a oportunidade de experienciar cenas e criar as dramaturgias autorais para a finalização do processo.

Encerrando a conversa – por ora

Concluindo nosso texto, é importante retomarmos a impressão que tivemos, logo de início, de que as entrevistas e nossas conversas só seriam plenamente concretizadas quando escrevêssemos juntas sobre essa troca e quando entrássemos em processo criativo, dançando essas vivências, esses relatos.

Os desejos e as esperanças que o encontro proporcionado pelo projeto suscitou, realizamos em parte na escrita deste texto e na participação nos eventos do projeto: no “Sarau em comemoração ao Dia Internacional da Mulher Negra – conversas entre mulheres professoras”, em que a Luanayara dançou “Retomada indígena”, a Rosana apresentou “Pelas filhas, pelas mães, pelas avós, por todas nós – inspirada na leitura de trechos do livro ‘Por ela, por elas, por nós’⁶, das irmãs Ana Paula Rodrigues dos Santos e Cintia Rodrigues dos Santos” (Santos; Santos, 2021) e sua orientanda de Iniciação Científica, estudante de licenciatura Dança, Vitória Chamorro, dançou “Cunhataiporã”. No evento de encerramento do projeto, Isabela e Rosana apresentaram trabalhos.

Para finalizarmos este texto, trazemos aqui essas palavras inspiradoras “[...] o corpo é, ao mesmo tempo, memória, reservatório de uma história passada, e projeção do futuro,

⁶ Livro vencedor do Prêmio Marielle Franco de Ensaio Feministas de 2020, que inaugura a Coleção Marielle Franco de Ensaio Feministas com prefácio de Sueli Carneiro (que o designa como *escrevivência*).

com sua bagagem genética, seus sonhos, desejos, projetos etc.” (Strazzacappa; Morandi, 2006, p. 45).

Memórias foram acionadas, narradas, revividas, recriadas nesse encontro com essa pesquisa que tivemos a honra de participar e que, sabemos, seguirá reverberando e apresentando desdobramentos em nossos percursos.

Referências

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

BAPTISTELLA, Rosana. **Corporivivências** – memória, leitura e dança. Projeto de pesquisa em desenvolvimento. Campo Grande: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2021.

BAPTISTELLA, Rosana; COSTA, Daniel S. **Corporivivências**, enredos e caminhos de formação docente. In: STRAZZACAPPA, Márcia; CRUVINEL, Tiago; MENEGAZ, Wellington. **Pedagogias das artes cênicas**. Série Encontros. Volume 5. Curitiba: Editora CRV, 2021.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. **Walter Benjamin – Obras escolhidas**. Magia e técnica, arte e política. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.

DEFFAVERI, Maiko; MÉA, Cristina Pilla Della; FERREIRA, Vinícius Renato Thomé. Sintomas de ansiedade e estresse em professores de educação básica. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 813-827, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/vcjCwDsk6mp6b8Kvvc7fpk/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2025.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GALLO, Sílvia. Em torno de uma educação menor. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 169-178, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25926>. Acesso em: 10 jan. 2025.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LEZCANO, Luanaynara. **Kali amorí ake tikoti... itukovo xuve tikoti: reflexões de um processo em dança da raiz até as folhas**. 2022. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Artes Cênicas) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2022.

LÓPEZ-LÓPEZ, Mariana Alonso; GALDINO, Graciele Ribeiro. A potência do corpo e da corporeidade nas práticas e vivências educativas. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 119-140, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/45830>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MINNICK, Michele; COLE, Paula Murray. O ator como atleta das emoções: o rasaboxes. **O Percevejo Online**, [S. l.], v. 3, n. 1, 2012. Disponível em: <https://seer.unirio.br/opercevejoonline/article/view/1797>. Acesso em: 10 jan. 2025.

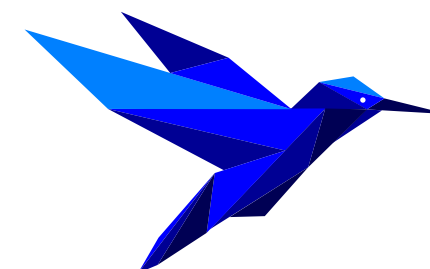
PESSOA, Fernando. **Poesia completa de Alberto Caeiro**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Ana Paula Rodrigues; SANTOS, Cintia Rodrigues. **Por ela, por elas, por nós**. São Paulo: Editora Contracorrente, 2021.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre relacionamentos**. São Paulo: Odysseus Editora, 2003.

STRAZZACAPPA, Marcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência – a formação do artista da dança**. Campinas: Editora Papirus, 2006.



O espaço da educação e da arte em nossas trajetórias: breves relatos de uma professora artistando na escola

Claudia Cardoso Barreto*

Valéria Maria Chaves de Figueiredo**

* Professora da rede estadual de ensino de Goiânia/GO.
** Professora Titular da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Olá, pessoas queridas!

Professoras e estudantes, de tantos e distintos espaços e tempos de encontros mediados pelas danças... Que essa carta as encontre bem e dançando... em tempos de mensagens rápidas, de postagens curtas que, sim, possuem seu valor, eu agradeço a oportunidade de escrever... Uma carta?! Agradeço também a generosidade de quem a acolhe em leitura.

Eu já escrevi muitas cartas daquelas em papéis com desenhos e linhas coloridas, feitos para esse fim, eram endereçadas para amigas, tias, madrinhas, pai, mãe, irmãs e irmão, também para aqueles de quem estava enamorada. Para que ela chegasse não bastava escrevê-la, tinha que ter o envelope, o endereço, selos e algum valor em dinheiro. Era necessário ainda um deslocamento até o correio. Tinham, entre tantas outras, a função de manter contato, expressar gratidão, amor e/ou compartilhar um momento-acontecimento vivido. As tais cartas anteriormente escritas, possuíam um ou dois destinatários, quando muito, eram endereçadas a uma família! Carta como esta, para um número desconhecido de pessoas, é a primeira vez que escrevo.

Esse desafio me foi lançado pela colega professora doutora Valéria Figueiredo. Aconteceu em meados de novembro do ano de 2024, quando mais uma vez estávamos envolvidas em um mesmo projeto de trabalho. Ela, como professora supervisora de estágio de acadêmicas do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Goiás (UFG), e eu, professora supervisora de campo – uma escola estadual na cidade de Goiânia/GO, em que as mesmas estagiárias atuavam.

Ainda que o convite tenha sido feito no contexto acima apresentado, ele é reverberação de um outro momento que narro a seguir. No primeiro mês de 2024, Valéria e eu marcamos de nos encontrar numa charmosa livraria de rua, na cidade de Goiânia. Antes de chegarmos até a livraria, ela havia entrado em contato comigo para explicar a respeito de sua participação em um projeto¹. No dia que nos encontramos, fui provocada em uma entrevista-conversa leve, generosa e não menos profunda a respeito do meu trajeto como professora de dança.

De maneira que essa carta-relato é um compartilhamento de momentos daquela conversa fundamentada nos processos de me tornar uma professora de dança, em que as perguntas e condução da Valéria fizeram toda diferença para que as memórias fossem se transformando em palavras. Trata-se, portanto, de uma (auto)reflexão autobiográfica de minha história docente, em atuação por mais de vinte anos nesse espaço tão conflituoso que é o campo da escola pública.

No entanto, ainda que esta carta-relato aborde uma narrativa pessoal e singular, ela não se limita a isso, visto que os acontecimentos narrados estão em diálogo com

um espaço-tempo histórico, social e político. É possível, por exemplo, perceber as mudanças, lutas, ganhos e perdas da arte como componente curricular nas escolas públicas do estado de Goiás. Ainda que, tanto artística como pedagogicamente, me sinta atraída por estruturas, possibilidades, movimentos, narrativas e escritos não lineares, opto aqui por compartilhar com vocês essa trajetória em uma espécie de linha do tempo, assim como me exercitei em fazer no dia da conversa-entrevista com Valéria!

Como você se autoidentifica? Foi a primeira pergunta que me foi feita. Respondi me reconhecer como mulher cisgênero, negra de pele clara, cabelo crespo castanho. Após um certo esforço para tentar me encaixar em categorias de identificação, tentei justificar alguns dos meus (des)entendimentos e processos em me reconhecer. Tais justificativas se basearam na complexidade e camadas que envolvem algumas dessas terminologias e, especialmente, na questão de gênero. Fiquei meio que divagando sobre ser mulher na relação com as escolas da educação básica brasileira:

No imaginário da maioria das pessoas, a Educação Básica, é um lugar para as mulheres atuarem mesmo. Se você vai para o Ensino Médio, que tem um maior número de disciplinas e de áreas de conhecimento então, os homens estão lá mais presentes. Eu também já tive essa oportunidade, esse trabalho, mas como a maioria da minha história foi na Educação Básica, então assim, realmente é um lugar muito de mulheres (excerto da entrevista – janeiro/2024).

Me fala um pouco sobre sua formação, como fez para se tornar professora de dança? Foi a segunda pergunta. Precisei fazer um certo esforço para ir organizando as ideias e memórias que reverberam para além da entrevista.

¹“Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, coordenado por Eliana Ayoub (FE-Unicamp) e financiado pela Fapesp (Chamada LinCAr 2022).

Quando comecei a atuar como professora na educação pública, atuava na área de Educação Física, que foi meu curso de graduação. Minha vida universitária começou na antiga Esefego (Escola Superior de Educação Física do Estado de Goiás) e a conclusão aconteceu na Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza. Minha família mudou para lá e eu fui junto. Atuei como estagiária no Sesi², em várias áreas relacionadas às práticas corporais depois, também comecei a trabalhar numa escola particular como professora de educação física, mesmo sem ainda estar formada (excerto da entrevista – janeiro/2024).

Assim que me formei, passei em dois concursos. O primeiro, era da prefeitura de Fortaleza/CE. Trabalhei em uma escola pequenininha, num bairro periférico, que atendia crianças do primeiro ao quinto ano, e foi um desafio ser aceita como professora de educação física, pois se tratava de uma escola que tinha parceria com o Lions Clube³ e a diretora, que há muitos anos ocupava aquele cargo de confiança, parecia ter certo preconceito e medo do que a educação física causaria na escola, visto que foi a primeira vez que a escola recebia alguém concursada naquela área. Para mim, foi bastante difícil. Nos primeiros meses, eu queria ficar até resfriada para não ter que ir trabalhar... eu vivia diariamente aquela sensação muito ruim de chegar lá e ser um caos, principalmente porque, nos primeiros dias, eu estava muito animada para assumir o cargo, mas fui sendo colocada para fazer outras coisas. A diretora me solicitava para eu rodar prova, para eu

levar um documento ali, buscar outro acolá... como uma espécie de faz-tudo.

Na minha percepção, uma das questões que a colocava resistente em relação às possíveis aulas de educação física era a falta de espaço adequado na escola. Eu cheguei a argumentar sobre minha disponibilidade em, juntamente com os estudantes, construir possibilidades dentro das salas de aula e em um dos dois pequenos salões que compunham o espaço físico da escola. Mas não fui ouvida. Fui percebendo que, para a diretora da escola, era preferível negar aquela área de conhecimento, pois, ao contrário das demais, ela não tinha muito “domínio” sobre seus conteúdos e propostas metodológicas.

Certo dia, eu tive meio que falar mais alto: *“eu vim aqui, eu sou concursada, eu acabei de me formar e eu estou trazendo para a senhora de novo o meu encaminhamento da secretaria de educação. A partir de agora, atuarei nessa escola como professora de educação física! Sendo assim, a senhora faz o meu horário de aula ou eu faço?”* Finalmente, comecei a exercer a docência, mas, passei a ter outro problema, porque ela ficou me achando muito petulante. Ao longo do tempo, percebi que eu criei nas escolas em que atuei um lugar quase ríspido, uma necessidade de me impor, de precisar reafirmar constantemente minha especialidade e as particularidades dos componentes curriculares nos quais atuo/atuei. No começo da carreira, a educação física e, atualmente, a dança.

É uma luta constante com os colegas, com gestão, porque depois que eu me especializei em arte/dança foi outra luta. A minha impressão é que a educação física passou a apresentar alguns sinais de estabilização em suas relações com a educação formal, já no que diz respeito à arte... dança... ainda hoje sou constantemente convocada a responder sobre as mesmas questões que a área defende, explica e realiza há décadas!

² O Serviço Social da Indústria (Sesi) é uma entidade de direito privado, nos termos da lei civil, estruturada em base federativa para prestar assistência social (<https://www.sesisp.org.br/institucional>).

³ Lions Clubs Internacional (LCI) é uma organização de bem-estar social isenta de impostos e não está apta a aceitar ou solicitar doações de caridade (<https://www.lionsclubs.org/pt/about-us/our-organization/about-lions-international>).

Enfim, deixa eu tentar voltar à linha do tempo: eu fiquei naquela escola por um tempo, mediando as aulas de educação física, o que era bem melhor do que ser uma faz-tudo, mas não quer dizer que era mais fácil. Enfrentei diversos tipos de problemas pedagógicos e, como de costume na cultura escolar, sem ajuda dos pares. Depois, passei em outro concurso, também para a educação física, só que dessa vez, na rede estadual, e fui encaminhada para uma escola muito grande, no setor central da cidade, o Liceu do Ceará. Fato que não me impediu de enfrentar a mesma situação da educação física como uma disciplina marginalizada. E mais uma vez eu não consegui trabalhar como eu gostaria!!!

Nessa escola, que tinha um prédio (um tanto sucateado) específico para as aulas de educação física, tinha quase uma dezena de profissionais da área. Eu pensei que iria aprender muito na relação com eles, mas a maioria dos colegas professores, infelizmente, atendiam ao estereótipo que, naquele período histórico, era atribuído aos profissionais da área: faltosos, alheios ao cotidiano da unidade escolar, propositores de práticas descontextualizadas e excludentes... Para mim, foram anos bem complexos, bem difíceis. Mas, atualmente considero que ali comecei a compreender que na escola não basta planejar aula, saber o conteúdo e ir. É preciso aprender a negociar, pois existe todo um currículo oculto, relações de hierarquia, de poder, com as quais eu precisei me relacionar.

Poucos anos após ter começado a atuar no Liceu, resolvi voltar a morar em Goiânia. Pedi licença por interesse particular (sem remuneração) e voltei! Ao chegar na capital goiana, comecei a procurar trabalho e soube do Ciranda da Arte, que será apresentado com maiores detalhes mais adiante. Entreguei meu currículo presencialmente, preenchi uns formulários a respeito das minhas experiências, que incluíam diversas práticas como aprendiz de danças, vinculada a

espaços de formação formais, não formais e informais. Sempre estive em grupos de dança, na própria Esefego; eu participei por curto período de tempo do *Pés de Dança*, com o professor e coreógrafo Wanderlei Cavalcante⁴. Também sempre em busca de escolas de dança particulares, dava meu jeito para ir, todos esses projetos que aconteciam, de cultura na cidade, eu estava sempre vinculada à dança. Em Fortaleza, por exemplo, eu tive a honrosa oportunidade de fazer aulas de dança com Gilano Andrade⁵ em um casarão antigo com janelas para o mar e também de ter sido aluna de Andréa Bardawil Campos⁶ e Sâmia Bittencourt⁷, no Alpendre, Casa de Arte.

Enfim, não lembro quem me indicou o Ciranda, no entanto, passei no processo seletivo simplificado e fui encaminhada para duas unidades escolares.

⁴ Goiano, Wanderley Cavalcante é um nome importante na dança goiana. Talento, bailarino, iniciou seus estudos na década de 1970. Tornou-se professor de jazz e afro e atuou em escolas de danças em Anápolis e Goiânia. Hoje a frente da sua própria escola em Bordeaux na França, há 12 anos assina trabalhos importantes em alas desse país (<https://www.facebook.com/nomades-danca/posts/wanderley-cavalcante-ministra-curso-de-dan%C3%A7a-afro-em-goi%C3%A2nia-de-7-a-9-de-setembr/766511052151592/>).

⁵ Coreógrafo, professor de dança, diretor artístico da EDISCA, mestre em educação e sociólogo, pesquisador na área de arte-educação da Universidade Federal do Ceará (<https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/19569/>).

⁶ Coreógrafa, diretora da Companhia da Arte Andanças e uma das fundadoras do Alpendre – Casa de Arte, Pesquisa e Produção (<https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/6930/>).

⁷ Sâmia Bittencourt, possui 30 anos de carreira artística. É acrobata, atriz, bailarina, diretora e palhaça. É graduada pelo Curso Superior em Artes Cênicas – Cefet (atual IFCE). Diretora e fundadora da Cia. CLE (2007), é integrante da Cia. da Arte Andanças. Também integra a Rede de Comicidade Feminina e Curadora da Mostra de Palhaçaria Feminina do Ceará (<https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/10494/>).

Você lembra que ano que era? Valéria me perguntou! Acho que era 2006... Meu concurso é de 2009... Então, foi em 2007! Não, Valéria, volta. Olha que louca! Quando eu voltei a morar em Goiânia, meu primeiro trabalho foi como professora de dança substituta do IFG (Instituto Federal de Goiás). Eu fiquei um ano lá e foi onde soube do Ciranda, foi isso! Então, eu fiquei um ano lá no IFG como professora substituta e depois fui para o Ciranda, porque acabou o meu contrato no IFG. Eu tive essa experiência também no IFG, que para mim foi bem desafiadora, porque minhas vivências anteriores tinham sido como professora de educação física e como dançarina (excerto da entrevista – janeiro/2024).

O IFG era um lugar que tinha muita história, uma cultura muito profunda com arte e, mais uma vez, foi desafiador para mim, inaugurar minha carreira de professora de dança, com o peso de um espaço historicamente reconhecido. Ao mesmo tempo, foi uma das melhores experiências como professora que já vivenciei: desde o tratamento que me era oferecido à disponibilidade de recursos técnicos e espaço físico. A partir de então, passei a trilhar um caminho para me especializar como arte-educadora, como professora de dança! Como eu disse anteriormente, o Ciranda me encaminhou para as escolas e passei a frequentar o espaço e praticamente todas as formações que ofereciam.

As perguntas continuavam:

- *Aí você aproveitou o seu concurso?* (Valéria)
- *Não, não.* (Claudia)
- *Você depois teve que fazer outro?* (Valéria)
- *Sim, depois passou um tempo, eu precisei pedir exoneração dos concursos em Fortaleza. Quando surgiu um concurso aqui, eu fiz e fui aprovada, foi no final de 2009. Foi um dos últimos concursos com vagas para as quatro*

linguagens artísticas para cargo de professores da rede estadual. Nesse período o Ciranda era muito vivo. Muito bom. Tinha... um movimento muito intenso de cursos de formação, pessoas vindas de fora o tempo inteiro, além da parceria com pessoas como você e Luciana Ribeiro⁸. (Claudia)

– *É! A Isabel⁹. A gente trouxe deus e o mundo para o Ciranda. Para gente só explicar um pouquinho aqui, o Ciranda, é um órgão... É, o Centro de Estudo e Pesquisa ligada a Secretaria de Educação¹⁰, só que é um centro de estudo e pesquisa de arte. Talvez nem todos os lugares tenham essa oportunidade. Nós temos aqui o Ciranda da Arte, que é ligado a Seduc, não é?* (Valéria)

– *É, exatamente!* (Claudia)

– *É um órgão de preparação de professores de arte para todo o estado.* (Valéria)

– *Isso. Então, como tinha essa defasagem de professores de arte formados, o Ciranda surge com o interesse de oportunizar “formação inicial em arte” para professores*

⁸ Artista, pesquisadora e militante da dança. Criou o grupo ¿por quá? lá em 2000 e foi a diretora-geral, responsável por essa “porquaria” toda. Provocadora incansável dos por quês que geram nossas danças, alimenta sempre esse projeto de vida chamado ¿por quá?. Acredita que conhecimento é para ser criado, multiplicado e compartilhado e é também professora no curso de licenciatura em dança do *campus* Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Doutora – mas não prescreve nada – em História pela Universidade Federal de Goiás (<https://grupoporqua.com/deondeviemos>).

⁹ Coreógrafa, diretora e professora de dança, escritora. Graduada em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Dança pelo Laban Centre/ Londres. Doutora em Educação pela USP. Com Fábio Brazil, dirige o Instituto Caleidos (<https://www.institutocaleidos.com/contato.html>). Fundou e dirige a Caleidos Cia. de Dança desde 1996. Premiada pelo Programa de Fomento à Dança, Programa de Ação Cultural do Estado de São Paulo, Prêmio FUNARTE de Dança Klauss Vianna, finalista do Prêmio Jabuti. Recebeu Bolsa Pesquisador Visitante Fapesp, Bolsa Viagem e Pesquisa CNPQ, Docência e formação UNESCO, Programa de Intercâmbio e Difusão Cultural do Minc.

¹⁰ <https://cirandadaarte.com.br/>.

já atuantes na área, mas, que possuíam outras formações acadêmicas, e também oferecer a formação continuada para aqueles que já eram especialistas em uma das linguagens artísticas. Eram momentos de discussões, rodas de conversas, apresentações artísticas, relatos de experiências... organizados em seminários com periodicidade semestral, que nos permitia trocas com pessoas e vivências arte-educativas de vários lugares do Brasil e do mundo, inclusive. Aconteciam também no formato de cursos com carga horária distribuída por um semestre. Falavam de arte, de dança, de teatro, de artes visuais, de música... eu me lembro muito disso. Me identificava com a área cada dia mais e decidi trilhar, como professora, esse caminho de vivenciar e me especializar em dança. (Claudia) (excerto da entrevista – janeiro/2024).

E foram muitos desafios, como, por exemplo, de carga horária para completar, eu corria um pouquinho para uma escola, corria um pouquinho para outra escola e não me sentia pertencente a escola nenhuma, pois, quando tinha uma reunião em uma, eu estava na outra, e vice-versa.

E, como professora de educação física, eu tinha aprendido a importância de o trabalho docente não ser realizado individualmente, “cada um no seu mundinho”, da potência de participar do contexto da escola... Inclusive para a área ganhar força, para a área ser vista. Mas era muito difícil. E, mesmo com toda a formação muito atualizada e provocativa do Ciranda, a escola tinha dificuldade de acolher aqueles saberes e fazeres, principalmente de dança, como um campo, como área de conhecimento. Era uma cobrança muito grande: coreografias, apresentações, participações em eventos. As relações também eram um tanto quanto desgastantes. No entanto, eu estava achando importante viver aquilo ali, achava que ia melhorar e me doe.

Acredito que foi nesse período que apareceu a oportunidade da especialização¹¹ Foi que você (Valéria Figueiredo) e a Luciana Ribeiro coordenaram, e mais que coordenaram, a palavra que eu queria falar é: criaram! Voltado para os professores de dança que já atuavam nessa cidade, que não tinha essa formação.

Para mim, foi um marco! Se abriu um mundo na minha compreensão sobre a complexidade e especificidade da área. Além da beleza que foram os encontros! Tanto entre profissionais que atuavam na área em Goiânia, quanto com os professores e artistas da dança que compartilharam saberes conosco. Foi muito boa essa especialização. Era muita gente boa aqui, conosco, disponível, acessível. A gente conseguiu trazer Deus e o mundo, a nata da época.

E era um grupo grande para a Goiânia de estudante, de discentes, mas ao mesmo tempo pequeno no sentido de possibilitar trocas mais próximas, maior intimidade. Foi uma imersão. E daí em diante, eu peguei firme. E deu um certo alívio para atuar, pois existiam discussões pesadas, no contexto nacional, de quem era da educação física e atuava na área de dança. E aqui em Goiânia, não tinha quase ninguém formado em Dança, apesar da vontade de muitos, como eu (excerto da entrevista – janeiro/2024).

Minha próxima experiência de trabalho foi atuar em uma escola estadual de tempo integral de dedicação exclusiva. O que confirmou essa minha impressão que era importante estar em uma única escola, com um número de turmas aceitável e possível de realizar processos construídos com as crianças com espaços e tempos minimamente respeitados.

¹¹ Uma pós-graduação em Pedagogias da Dança, oferecida entre os anos 2009 e 2010 pelo CEAFl em parceria com a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) e voltada aos professores da ativa e das escolas da rede.

Naquele momento eu estava ali como professora de dança na escola, e atuei, especificamente, com o componente curricular da minha especialidade! Foi muito bom e consegui construir muitas coisas com as crianças. Após um ano atuando nessa referida escola, recebi um convite para trabalhar no Ciranda da Arte diretamente, colaborando na formação de professores, colegas que estavam atuando com dança na escola. Aceitei o convite e, mesmo com todas as dificuldades de relação entre os pares, de visões de educação, de arte, de dança por vezes divergentes... de onde eu olho hoje e vivendo o contexto atual, eu entendo que foi um sonho! Pois, além de atuar na minha área, eu estava rodeada de professores – pesquisadores das diversas áreas artísticas, sendo a maioria de profissionais dedicados, desejosos de construir um espaço potente, estável, significativo e frutífero para a arte-educação. Tínhamos constantes trocas com a universidade via professoras do curso de licenciatura em dança. E, atualmente, mesmo tendo mais experiência, não conseguimos atuar.

Você acha que é porque tiraram muita carga horária da dança? (Valéria)

Acredito que é em razão da mudança do projeto! A nova proposta da SEDUC-GO para as escolas de tempo integral mudou radicalmente. Disputas políticas e ideológicas. Na minha percepção, o Ciranda da Arte passou a ter muita visibilidade e incomodou algumas pessoas. Esses anos que eu estive lá, a equipe que eu integrava, acompanhava 16 escolas de tempo integral, a maioria dentro de Goiânia e algumas nos municípios vizinhos. Nós acompanhávamos desde o processo da construção do planejamento anual (Claudia) (excerto da entrevista – janeiro/2024).

Em dado momento, conseguimos que gestores e profissionais de outras áreas das escolas, entendessem e

participassem dos processos para a construção das aprendizagens em arte, o que reverberava nas mostras artísticas. A escola inteira participava!

Lembra um pouquinho assim, como foi a sua experiência, a sua própria experiência como aluna. (Valéria)

Como aluna?! Eu me lembro, olha pra você ver, vamos longe Valéria, vamos longe, não somente por causa da idade, mas por que eu comecei a frequentar a escola em Humaitá, no Amazonas. Minha família residiu lá por um tempo. Eu me lembro, era uma escola enorme, uma escola de freiras. E a gente tinha muita dança, porque era muito forte da cultura local. Eu achei isso muito legal de falar, sabe? Só que acaba que era um lugar meio folclorizado, mas eu lembro que a gente teve lá uma dança do Curupira, que causou um assombro em certas crianças. Dancei ainda algo que pretendia remeter a cultura indígena, no entanto, infelizmente não me recordo de conviver e aprender com os indígenas habitantes da cidade, que hoje sei, foram os primeiros moradores da região (Claudia) (excerto da entrevista – janeiro/2024).

Sempre que apareciam oportunidades de dançar na escola, eu participava. Eu era uma menina muito faladeira, me lembro que eu ficava de castigo constantemente porque eu conversava muito na sala, eu acho que isso até me deixou muito tímida depois para falar em público. Eu tinha aproximadamente sete anos de idade quando passei a morar em Goiânia. Fui estudar também em um outro colégio católico, o Santo Agostinho. E lá também tinha dança. E era separado. Meninos escolhiam entre certas práticas, meninas escolhiam entre outras. Eu escolhi a dança.

Me veio a memória muito, muito clara, assim, a sala de dança mais lá embaixo, próxima à quadra de esporte... não lembro o nome da professora, mas me lembro do rosto dela.

As aulas de dança acabavam virando ensaios para algumas apresentações na escola, lá no próprio Santo Agostinho. Em seguida, eu fui estudar em umas escolas mais de bairro que não tinham mais aula de dança. No bairro que eu morava, tinha muito isso, era um bairro periférico, o Jardim de Guanabara, me juntava a outras meninas muito para fazer coreografia. Já fui cover de Paqueta, já fizemos um evento para o Dia das Mães, para o qual inventávamos coreografias com a participação de meninos. Em uma oportunidade, mudou-se para a vizinhança uma professora de dança. Ela era carioca e usou um espaço de convivência para dar aulas de jazz. Como uma menina tímida, que sofria *bullying* por causa do cabelo crespo, a dança foi importantíssima para que a minha autoestima não fosse ainda mais abalada. Dançar me permitia sentir segura e importante.

Quando iniciei o Ensino Médio, eu estudei no Liceu, uma escola pública. Em uma época em que faltavam muitos professores. Já no terceiro ano do ensino médio, cursei em escola particular. E não eram oferecidas práticas corporais. Imagina se a pessoa vai passar no vestibular fazendo aula de dança ou algo parecido?! Era o que acreditavam. Quando eu passei no Vestibular, passei para educação física e o que eu me lembro muito forte é que na Esefego, tinha uma prova prática em várias etapas como ‘parte do vestibular’. Tinha que nadar, pular, saltar, correr, dançar... Eu acho que a minha turma foi a última que fez, porque já estava começando uma discussão de que as pessoas não precisavam ser atletas para cursar uma licenciatura! Passei para o curso de educação física, e toda apresentação de dança da faculdade, eu estava envolvida.

Você acha que naquele período, ainda que um pouco mais desorganizadas as ações na Esefego, tinha mais dança? (Valéria)

Penso que não tinha esse entendimento de ser um trabalho para pessoas especialistas. Todo mundo podia coreografar, todo mundo podia fazer uma ‘dancinha’. Eu falo que um dia irei escrever um texto todo no diminutivo. Não foram poucas as vezes que fui abordada assim na escola: fazer uma dancinha, rapidinha, simplesinha. (Claudia)

Tudo tem que ser rapidinho, uma dancinha, simplesinha. Vira a atração da escola, o “inha” é a própria atração. (Valéria) (excerto da entrevista – janeiro/2024).

Mas assim, voltando à sua pergunta: eu não sei se tinha mais dança na Esefego, penso que festejávamos um pouco mais. Eu lembro que as festas juninas eram realmente momentos muito fortes, querendo ou não, a dançávamos, com os colegas, com professores, dançávamos quadrilha. As festas juninas que eu tenho frequentado atualmente em ambientes educacionais, se transformaram em um evento quase que formal e eu lembro que era mais bagunçado, posso dizer, era festa! Com participação da comunidade. Dançávamos!!!

Já no Centro de Estudos e Pesquisa Ciranda da Arte, se eu não me engano, foi 2017, que a SEDUC nos colocou meio que de escanteio assim, a diretora do Ciranda da Arte daquele período (Luz Marina), criou um projeto chamado Ciranda da Arte e Região Leste, e nós, do Ciranda, fomos autorizados a trabalhar com algumas escolas situadas nessa região da cidade de Goiânia. Só que o diferencial, nesse caso, é que nós iríamos também ser os próprios professores em parceria com aqueles já atuantes na escola. Após essa experiência tão desafiadora, uma colega entrou em licença maternidade e me pediu para substituí-la na escola que ela trabalhava como professora de dança, que era a Alessandra Terra. E ela já era professora há muitos anos na

mesma escola, Centro de Educação Bilíngue Elysio Campos, uma escola com alunos surdos. Mais uma nova aprendizagem, uma nova cultura. É um convênio da rede estadual de educação com a associação de surdos. Foi preciso que eu aprendesse uma nova cultura, uma nova língua, fui estudar Língua brasileira de sinais (Libras). Então até o momento que eu estive lá, eu conseguia articular dentro da minha demanda de carga horária da escola um horário de estudo de Libras. Eu tive um avanço muito grande na língua, porque eu estava convivendo com estudantes surdos praticamente todos os dias. É uma escola de um espaço físico maravilhoso, uma sala de dança preparada, com chão de tablado para potencializar as possibilidades de percepção e escuta, de sensações das pessoas surdas.

No Elysio Campos, eu também recebi o estágio da UFG e depois eu fui com o estágio para lá, pois, em 2019, fui professora substituta na UFG. Foram várias camadas de vínculo com Elysio. Realizei, em parceria, duas mostras de dança na escola, visto que a escola tinha já uma cultura de apresentação de trabalhos de dança anualmente, com todos os estudantes e realmente a escola inteira participando. Aprendi muito lá, inclusive com outros projetos com foco nas diferenças, que faziam parceria com a escola, como o projeto Dançando com a Diferença, do coreógrafo e professor residente em Portugal, Henrique Amoedo.

Em um dado momento no Elysio foi solicitado que realizássemos um trabalho tendo o Cerrado como tema, no qual eu propus uma relação com pesquisas e trabalhos de dança realizados por professoras/artistas da dança estudiosas que produziram conhecimento a partir do envolvimento com elementos do Cerrado. Assim, pesquisamos, conversamos e dançamos inspiradas em trabalhos de três professoras/artistas da dança: Trabalho de doutoramento da Valéria

Figueiredo sobre danças de salão em Santa Cruz de Goiás¹², a partir das narrativas e memórias de Sr. Alberto da Cruz, um mestre da cultura popular; Trabalho da professora Marlini Dorneles, com as parteiras, as rezadeiras e benzedadeiras do Cerrado, também foi um trabalho de doutorado e reverberou em um Ensaio Ritual de nome “Entre Corpos, Raízes e Fé”, do qual participei como intérprete-criadora; Trabalho de Luciana Caetano, o Cerratenses. Espetáculo artístico que realizou com suas alunas de dança, fundamentando em elementos das culturas tradicionais do cerrado, do qual também participei.

Criamos danças e realizamos uma mostra, sensibilizados por elementos desses trabalhos.

Ai que delícia! E aí eles dançaram?
(Valéria)

Dançaram! Foi muito especial! (Claudia)
(excerto da entrevista – janeiro/2024).

Hoje estou como professora de arte/dança em um Centro de Ensino em Período Integral (CEPI) pertencente a Secretaria de Educação do Estado de Goiás. Passei a atuar nessa escola meses após a nossa conversa-entrevista.

Por fim, para quem lê essa carta, sugiro que respire fundo! Não se assuste! Relato aqui meu roteiro atual, que é um tipo de espelho da vida de um professor da rede hoje. Meu horário de trabalho: 07h30 às 17h, cinco dias por semana, 1h e 30 minutos de intervalo, 08 Turmas com aproximadamente 40 estudantes cada, 16 aulas de arte/dança semanais, sendo 02 aulas para cada uma das turmas, 02 aulas de ensino

¹²Ver: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1676-25922007000200033&script=sci_abstract.

religioso semanais, 04 aulas de iniciação científica por semana para 02 turmas diferentes, temas diferentes, 02 aulas de eletiva para uma turma formada por estudantes de diversas turmas, 02 aulas de Protagonismo Juvenil semanais.

No Preenchimento do SIAP (Sistema Administrativo e Pedagógico) que compreende: planejamento das aulas; confirmação de frequência; confirmação da realização dos conteúdos planejados; lançamento de notas!

Ah! As notas são formadas por: duas provas objetivas para cada componente curricular (exceto ensino religioso) por bimestre, o que consiste em realização de provas pelos estudantes toda segunda-feira pela manhã; provas subjetivas por bimestre; simulado por bimestre (exceto ensino religioso). Sendo assim, na condição de docente, é preciso: elaborar duas provas objetivas por bimestre com quatro questões cada; uma prova subjetiva por bimestre com cinco questões cada; um simulado por bimestre; corrigir e lançar no sistema as provas de bloco (objetivas) de uma das turmas (professora aplicadora); corrigir aproximadamente 280 provas subjetivas de arte/dança, somada a 80 provas subjetivas de ensino religioso; corrigir simulado de todos os componentes da turma pela qual sou responsável como professora aplicadora; lançar notas das provas subjetivas; lançar nota do simulado de todos os componentes curriculares da turma pela qual sou responsável.

Tudo novamente para o próximo bimestre!

Pensa que acabou? Não! Além da lista anterior, tem as questões logísticas a se pensar: uso de sala *maker*? (sala específica com recursos tecnológicos); uso de TV na sala? Como garantir, por exemplo, que o controle remoto esteja disponível? Reservar sempre com antecedência; uso da caixa de som? Está carregada? Onde está? Buscar sempre; serão usados livros? Em qual momento das aulas? E quem

deverá buscá-los na sala em que estão disponíveis? Em que momento? Quem irá devolvê-los? Ah! Existe também o trabalho de tutoria com um encontro por bimestre.

Não terminou, aguenta firme! Preencher o Plano Educacional Individualizado (PEI) direcionado aos estudantes com deficiência; acompanhar estudantes na ida ao refeitório durante os lanches; e tem as culminâncias, que são capítulos à parte. Ufa!

Diante dessa rotina, ficam as questões: como incentivar e acompanhar processos criativos em arte/dança que considerem os conhecimentos prévios dos estudantes e inaugurem/disparem novos saberes sobre/em dança? Como garantir processos formativos em arte que sejam dialógicos, que façam sentido para aquele contexto, para aquelas pessoas? Como garantir envolvimento nos processos sem que as provas sejam o foco e o objetivo dos estudantes, já que o é para a “escola”? Como relacionar as provas às vivências propostas, já que existe um modo de fazer predeterminado, que exclui elementos próprios das vivências como possível avaliação? Como oportunizar relação com seus próprios corpos para além da postura sentada-enfileirada? E as relações entre si respeitando espaços e tempos com corpos em movimentos?

E mais e mais perguntas me faço. Como nutrir meu estado criativo de docência com uma proposta curricular como essa? Então, nesse momento, o que consegui foi chegar!!!!... ou tentar me manter plural e sensível! Conhecer aquele contexto, viver e conviver com as estudantes tão envolvidas com as danças do TikTok, conhecer o *eletrofunk* e contribuir com meus estudos e fé nas manifestações tradicionais brasileiras, danças de roda e de salão, na possibilidade de cantar-dançar, na coletividade, nas danças afro-brasileiras, na experiência cênica, nas danças autorais... fundamentadas em

uma perspectiva de educação antirracista e, citando Achinte (2013), numa arte que se realize como uma pedagogia decolonial.

A partir dessas intenções, mediei uma eletiva com tema proposto pelo Ciranda da Arte, ‘Povos Indígenas no Cerrado’, incluí dançarinas pretas goianas nos conteúdos, incluí a capoeira angola em nossas conversas e algumas vivências, consegui sistematizar, ensaiar e apresentar um exercício coreográfico com movimentações propostas pelos estudantes (muitas referências de *eletrofunk*, TikTok e outros), questionei o tratamento e os estereótipos afirmados e reafirmados sobre estudantes com deficiência no “currículo oculto”, compartilhei uma cartilha antirracista com os colegas, falei e repeti palavras que, de modo geral, ainda ressoam estranho naquele ambiente:

negra
preta,
cabelo crespo
povos originários
indígenas
gay
sexualidade

Fui amparada pelas parcerias que, na minha percepção, movimentam, reafirmam as diferenças e os saberes! São um respirar. Respiro, aprendo, danço e resisto também nos encontros semanais do Núcleo Coletivo 22¹³.

¹³ O Núcleo Coletivo 22, que integro há aproximadamente 11 anos, como espaço de encontro de artistas, com os quais tenho compartilhado, aprendizagens, processos de criação e formação artística, por meio dos saberes e fazeres próprios das manifestações expressivas tradicionais e das poéticas afro-ameríndias. Esse núcleo, formado por pessoas que habitam a periferia de uma capital em um estado no centro do Brasil, com histórico de desvalorizar, explorar, apagar saberes e existências dos povos originários e negros, é um coletivo que se esforça em (co)mover arte e vida nos processos de criar, existir e (re)sistir.

A presença das pessoas estagiárias do curso de licenciatura em dança da UFG e das supervisoras, foi muito importante, pois há pessoas que dançam/pesquisam diferentes danças, e possuem diferentes idades... a presença do *eletrofunk* em especial para estudantes do 9º ano que finalizaram esse ciclo na escola dançando o que gostam e despertados na compreensão sobre os saberes de dança a partir das vivências em seus corpos.

O CEPI em que atuo, é uma escola dançante, é uma escola com gestoras que conseguem manter a gentileza, ainda que convivendo com constantes discursos de ameaça e pressão por parte da secretaria de educação. Os desafios são enormes e variados: a relação com o corpo, a percepção dos estudantes da sexualidade a partir da pornografia; aguentar aquela campainha que marca os tempos de dezena de vezes por dia; conviver tanto tempo numa escola cinza, sem espaços verdes e tampouco para práticas que possibilitem diferentes estados corporais; refletir sobre o uso da palavra autista como expressão de *bullying*; me autorregular, não falar gritando, pedir desculpas quando errar, aproveitar aquela energia dançante para expandir o entendimento e a relação com arte de modo geral e com as danças especificamente... marcar a arte/dança como lugar de conhecimento, para toda comunidade escolar. Em garantir letramento racial e aprofundar as discussões sobre racismo, que aparecem frequentemente em falas veladas de professores, funcionárias e estudantes... continuar estudando, lendo, dançando para continuar acreditando!

Quando se decide oficialmente que os assuntos relacionados com a arte se distanciem da educação, não estamos enfrentando uma estupidez ministerial soberana (ainda que nos dê prazer defini-la como tal). Estamos em uma situação muito mais grave, que é a de

ser vítimas de uma ideologia que deu novos significados às palavras e na qual muita gente crê (Canmitzer, 2023, p. 14).

O corpo por certo é observado, estudado e debatido ao longo da história em muitas perspectivas, médicas, religiosas, artísticas, e nesses lugares muitos conflitos, confrontos, preconceitos. Na contemporaneidade, esgarçamos seus sentidos e limites, ampliamos possibilidades e confrontos. Com certeza a dança traz a este lugar, um desafio enorme para os professores de arte na escola, lidar com os temas da aparência, e da existência.

Para finalizar essa nossa carta, gostaria de convidar você para assistir dois vídeos: o 1º deles é composto de uma participação minha e de integrantes da companhia que faço parte – o Núcleo Coletivo 22 – em uma série de *lives* realizadas durante o período pandêmico e intituladas #CulturanaUFG. Na minha exposição, busquei fazer relação de como minhas experiências artísticas naquela companhia reverberam em minha prática docente.

No 2º vídeo, apresento uma mostra das produções artísticas *online* que coordenei durante uma das oportunidades em que atuei no Centro Educacional Bilíngue de Surdos de Goiânia – Elysio.



Figura 1 – Lives #CulturaNaUFG – Passagens e Caminhos perenes.
Fonte: <https://youtu.be/q1FEpyqgUI?t=2977>.

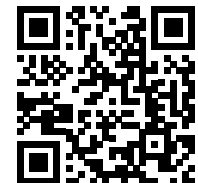


Figura 2 – Arte e isolamento social. É preciso resistir e existir.
Fonte: <https://youtu.be/MZ3QKU46Ybw?t=273>.





Figura 3 – Mostra Artística Mãos que Descobrem Goiás – Centro Educacional Bilíngue de Goiânia.
Fonte: Arquivo pessoal de Cláudia Cardoso Barreto (2018).

“A escola não são os prédios, a escola são pessoas!”

Essa frase, que aprendi com o educador José Pacheco (2014), e apresento em um dos vídeos, é uma chave com a qual acesso minhas memórias, pensamentos, emoções e consciência para reconhecer cada pessoa que estendeu a mão, que me mostrou outras possibilidades, que me ouviu, que falou, que compartilhou saberes e fazeres. Cada pessoa que dançou comigo a dança da disponibilidade corporal, da criação, da resistência em “artistar” escolas e, portanto, a vida de cada estudante.

Obrigada!

Referências

ACHINTE, Adolfo Albán. Pedagogías de la re-existência. Artistas indígenas y afrocolombianos. *In*: WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo 1. Quito: Abya Yala, 2013. p. 443-468.

CAMNITZER, Luis. Nem arte, nem educação. *In*: LOPONTE, Luciana Gruppelli; MOSSI, Cristian Poletti (org.). **ARTEVERSA**: arte, docência e outras invenções. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 30-37.

PACHECO, José. **Aprender em Comunidade**. São Paulo: SM, 2014.



Uma escrita em forma de diário e alguns relatos mais! Trazendo tempos e memórias

Joisy Palmira de Amorim*

Valéria Maria Chaves de Figueiredo**

Antes que... permita-me apresentar primeiro a Giro8 Cia. de Dança¹, sediada em Goiânia/GO, onde tudo é realizado e me realizo todos os dias como criadora e coreógrafa residente. A cia. tem como missão fomentar a dança por meio do desenvolvimento de uma linguagem contemporânea, estreitando a relação entre o público e o universo da dança contemporânea, proporcionando uma experiência sensorial profundamente humana, que sensibilize e fidelize aqueles que nos assistem.

Estou há mais de 20 anos atuando como artista, bailarina, coreógrafa e professora de dança... por meio de minha múltipla experiência de vida venho, por certo, acumulando cada vez mais dúvidas, lacunas e questionamentos no meu cotidiano. Procuro talvez por

Uma dança que possa garantir a sensação de pertencimento, de continuidade e permanência no mundo. [...] Uma dança que expresse e produza ideias e sentimentos diversos, em busca de um produto artístico que constitua num sentido para a vida de quem cria, de quem interpreta e/ou de quem usufrui (Robatto, 2012, p. 278).

* Professora da rede estadual de ensino de Goiânia/GO e diretora do Grupo Giro8 companhia de dança.

** Professora Titular da Universidade Federal de Goiás (UFG).

¹ Ver: <https://giro8ciadedanca.com.br/>.

Sou Joisy Amorim, 43 anos, mulher, preta, mãe, casada, filha, irmã, amiga, fundadora e diretora da Giro 8 Companhia de Dança, essa fazendo agora 14 anos. Também professora da rede pública na área de dança, sempre me perguntei: como seria minha vida? Seria possível ser uma professora de escola pública e coreógrafa residente de uma cia. profissional? Dúvidas, conflitos, desafios e muita, muita paixão... Assim, resolvemos aqui escrever em forma de diário, quase conversando comigo mesma, uma breve reflexão autobiográfica, com uma narrativa íntima, pessoal, bem desafiadora, um mergulho dentro de minhas incertezas e fragilidades, mas uma busca por pertencimentos nos quais adoro estar imersa.

É certo que a entrevista realizada comigo no projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”², foi um lugar de revelação e inspiração para mim, havia coisas e lugares que ainda estavam pouco elaborados. Foi como lugar de uma nova organização afetiva que me causou impactos e certo frescor em poder lembrar e relembrar de minha própria história e trajetória. Um mundo particular e sempre às avessas!

Há mais de 20 anos atuando como professora, bailarina e depois coreógrafa, venho acumulando mais dúvidas e questionamentos, e penso que a arte nos torna resistentes aos desafios de nosso cotidiano, mas também com olhar poroso, plural, inacabado, em busca de processos latentes. Foi a partir dessas indagações que sempre senti necessidade de entender e estudar melhor os conceitos de dramaturgia na dança e coreografia, com o intuito de conhecer com mais profundidade meu trabalho como professora de dança, coreógrafa,

diretora e trazer para cena questões artísticas e pedagógicas que são desenvolvidas dentro da Giro8, nas escolas e no meu cotidiano.

Há exatos 14 anos mergulhei num voo em queda livre. Ainda não cheguei ao final, pois continuo explorando as sensações de medo e felicidade que essa viagem vem me causando com o passar dos anos. De uma coisa tenho certeza: existe em mim uma paixão avassaladora que motiva meu mover todos os dias quando acordo. A razão de minha existência chama-se Dança, arte pela qual sou apaixonada desde que tomei consciência que habitava um planeta chamado Terra. Cresci em uma família muito animada, na qual qualquer motivo para comemoração virava uma festa regada a muita dança! Todo mundo dançava, toda a festa dançava... As pessoas não ficavam sentadas, elas estavam sempre dançando, e eu não podia ser (in)diferente!

Depois de passar pelo judô, esporte que meu irmão dois anos mais velho praticava, comecei a estudar dança. Iniciei com jazz no Serviço Social da Indústria (Sesi) de Campinas/SP aos nove anos, e foi aí que comecei meu processo de imersão no mundo das experimentações das diferentes técnicas de dança, das aulas de dança do mundo formal. Por sete anos, dancei no Sesi e participei de diversos festivais de dança, tanto em Goiânia, minha terra natal, como em vários lugares pelo Brasil.

Aos 18 anos, ingressei na graduação e o curso escolhido foi Educação Física na Universidade Estadual de Goiás (UEG), na tradicional Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás (Esefego) da cidade de Goiânia. No segundo ano de faculdade, fiz uma audição de dança na Energia Núcleo de Dança, escola particular e muito tradicional da cidade que já havia formado diversos bailarinos e professores importantes, além de atuar fortemente no

² Projeto coordenado por Eliana Ayoub (FE-Unicamp) e financiado pela Fapesp (Chamada LinCAr 2022).

cenário goianiense e brasileiro de dança. Evidencia-se, notavelmente, que a Quasar Cia. de Dança, companhia goiana mundial e internacionalmente conhecida, nasceu do Grupo Energia.

Assim, na Energia, iniciei meus estudos em técnica clássica. Maria Inês Araújo de Castro, minha professora de balé e formada pela Royal Academy of Dance de Londres, foi quem me deu essa grande oportunidade. Em dois anos, passei por vários graus da grade da Royal e fui aprendendo a dar aula de balé para crianças.

A essa altura do campeonato, eu já sabia que queria trabalhar com dança, e então comecei a fazer vários cursos de férias que aconteciam em São Paulo. Passava os meses de janeiro e julho estudando. Roseli Rodrigues, do Grupo Raça, foi com certeza uma das professoras e coreógrafas que mais me inspirou e me afetou positivamente com sua dança, seu jazz, sua forma de movimentar o corpo, me fazendo apaixonar mais uma vez pela dança. Aos 21 anos, quando terminei a graduação, surgiu uma possibilidade na Energia: minha professora de jazz, naquela época, deixou o posto de professora e Maria Inês me convidou a assumir as turmas que ela dava aula, bem como assumir as aulas do Grupo Energia.

Confesso que aceitei o convite com apreensão e encarei o desafio, afinal comecei a dar aula para o grupo onde eu era aluna. Assim, meu corpo foi se construindo e sendo marcado por diversas referências estéticas/técnicas vindas do balé, do jazz, da dança moderna, do teatro, da improvisação, bem como das danças urbanas. Naquele momento, eu comecei a entender qual era meu propósito como professora e coreógrafa. Como professora, passei a pensar o corpo como uma matéria-prima, em que eu poderia imprimir no meu e em outros corpos práticas e saberes aliados às experiências pessoais de cada um, construindo uma linguagem que não

apenas executasse movimentos, mas também se comunicasse através desses corpos.

Fui me descobrindo na prática, a cada dia. Esse foi o primeiro passo. Arriscado, porém muito excitante. Me vi à frente do grupo: comecei a desenvolver um trabalho de jazz com o elenco, e mais à frente comecei a trabalhar dança contemporânea. No Grupo Energia, participávamos de muitos festivais competitivos pelo Brasil, o que contribuiu para que minhas coreografias comessem a adquirir qualidade estética/técnica e destaque, desde muito cedo, tendo sido premiadas em diversos desses eventos. Mais adiante, meu trabalho começou a assumir um protagonismo bem grande na Energia e assumi boa parte da produção artística da escola.

Queria mais. Na verdade, eu só queria dançar uma coreografia que tivesse mais que seis minutos, eu sentia muita necessidade de aprofundar minhas pesquisas corporais, eu queria conversar através do corpo. Queria mais tempo para experimentar mais movimentos e compor trabalhos que tivessem temas contemporâneos, não queria mais ficar com minha criação limitada aos temas que eram definidos para os espetáculos de final de ano da escola. A dança para mim era e poderia ser muito mais que a reprodução de movimentos, eu queria da dança a poesia e o encanto capazes de emocionar, e, para conseguir essa emoção e essa verdade, eu precisava que minhas alunas experimentassem o corpo de outra forma, uma forma mais humana e menos voltada para a técnica clássica.

É também confiar no caráter “lírico” do orgânico, sem por isso lhe atribuir uma estética ou uma formatação precisa: o movimento ou o estado de corpo neutro (voluntariamente desacentuado e sem design) tem a sua própria qualidade lírica, tal como o movimento em tensão no espaço e tornado musical. O principal aspecto

a ter em conta é trabalhar, em primeiro lugar, as condições orgânicas dessa emergência poética. Uma vez tomada esta opção fecunda, o corpo tornar-se-á uma admirável ferramenta de conhecimento e de sensações (Louppe, 2012, p. 69).

Eu queria desenvolver minhas pesquisas corporais conectadas às minhas memórias, um corpo que dança e insiste em ser corpo, um corpo resistência que por meio dos movimentos questiona normas sociais, políticas e culturais. Um corpo que traz minhas consciências, minhas emoções – esta era minha intenção! Um corpo que busca a expressividade e movimentos não convencionais, um corpo que fosse veículo de comunicação de ideias. Segundo Salles (1998, p. 38), “o projeto poético está também ligado a princípios éticos de seu criador: seu plano de valores e sua forma de representar o mundo. Pode-se falar de um projeto ético caminhando lado a lado com o grande propósito ético do artista”.

Gostaria de sair desse mundo mercadológico dos festivais competitivos para trilhar um caminho diferente dos que são ancorados nos princípios do sistema capitalista. Porém, hoje percebo que a Giro8 entrou no mercado dos festivais de dança contemporânea, neste mercado onde habitam as companhias profissionais de dança. Dança é um mercado muito mais competitivo do que o meu mercado de origem, mas isso é assunto para outro momento. Sobre o corpo e minha dança, gostaria de produzir.

[...] a Dança, como um discurso pronunciador do mundo pelo corpo, se aproxima da noção de linguagem. Não da linguagem universalizante do corpo, que pressupõe a dança como algo que vem de dentro, essência comunicável entre povos e culturas distintas, mas, sim, da linguagem com os seus modos próprios de significação, com valores e sentidos culturais do seu contexto

específico. Não uma linguagem da dança traduzível em códigos universais, mas, sim, nos códigos próprios desta linguagem, portanto, apreensível, sensível e inteligível entre os que partilham deste processo de familiarização (Vilela, 2010, p. 11).

Fui assim, aos poucos, ficando cheia de vontade: queria uma noite no teatro para apresentar um trabalho que tivesse, pelo menos, 40 minutos. Fui me entendendo também como profissional da dança e que queria dela viver, e de alguma forma proporcionar essa vivência a outras pessoas que também queriam o mesmo que eu. Já sabia que minha passagem pelo mundo seria diferente: passaria por aqui como um corpo no mundo que dança. Assim, comecei a buscar a evolução de meus sonhos e desejos individuais por meio do coletivo, na partilha das aulas práticas, dos ensaios, dos processos de criação, que eu poderia viver meu singular. Segundo Salles (1998, p. 38):

Chekhov (1986, p. 39) explica esses valores: “Cada um de nós possui sua própria visão de mundo, seus próprios ideais e atitude ética perante a vida. Esses credos profundamente enraizados e, com frequência, inconscientes constituem parte da individualidade do homem e de seu grande anseio de livre expressão”. Ele explicita que o princípio básico que impulsiona é aquilo que deveria ser o objetivo final e supremo de todo verdadeiro artista, seja qual for o seu particular ramo da arte: o desejo de expressar-se livre e completamente.

Desse modo, resolvi e decidi algo que mudaria toda minha vida: realizar o desejo de ter uma companhia de dança profissional, de partilhar minha dança e de também receber quem seguirá esse caminho comigo. Foi aqui que vislumbrei as possibilidades de desenvolver minha pesquisa de outra forma, desenvolver minha dança de outra forma. Decidi

também que gostaria de ser coreógrafa. Estava encantada com as possibilidades que se abriam à minha frente com a criação de um grupo independente.

Concomitantemente, o Grupo Energia sofreu nova ruptura e se tornou a Giro8 Cia. de Dança, criada em 2011 em conjunto com minha professora e dona da Energia. Eu e Maria Inês criamos a Giro8 e, ao final de 2011, fizemos a estreia de nosso primeiro trabalho pensado para a cia., Retrato em Preto e Branco, com um elenco lindo.

Acontece que, naquele mesmo ano, a Energia Núcleo de Dança, que acabava de completar 30 anos de existência, fechou as portas depois de inúmeros acontecimentos que inviabilizaram a continuidade dos trabalhos desenvolvidos pela escola. Me vi sem casa, porém, sem demora, fui acolhida e contratada para dar aulas no MVSICA Centro de Estudos, a primeira escola de dança da cidade de Goiânia, e entre os acordos para meu ingresso no MVSICA incluí a Giro8, que passou a ensaiar nas salas da escola sem custos para o grupo.

Mais à frente, em 2012, Maria Inês – por motivos pessoais – acabou deixando a Giro8 também, e se mudou para Brasília. Em 2013, saí do MVSICA e fui dar aulas no Allegro Centro de Dança, e levei a Giro8 comigo. Assim, ministrei aulas na Allegro, local que a Giro8 utiliza também para a realização de suas atividades.

Contudo, a Giro8 já havia nascido e crescia firme no solo fértil do meu coração, sem sombra de dúvidas estava muito segura e queria seguir em frente. E essa vontade foi grande o bastante para agregar pessoas e profissionais muito interessantes que vieram compor a equipe artística e de produção da cia. Ainda em 2011, eu trouxe para trabalhar na Giro8 Erica Bearlz (ensaiadora), Vanderlei Roncato (preparador cênico), Elaine Cruz (direção-geral e gestão e projetos), Igor Maciel (gestão financeira). Destaco que esses profissionais seguem na cia. comigo até hoje. Naquele mesmo ano, me casei com Cleyber Ribeiro, produtor musical e arranjador, que passou a criar trilhas sonoras para os espetáculos da Giro8.

Figura 1 – Laysa Vasconcelos. Retrato em Preto e Branco. Fotografia de espetáculo dirigido por Joisy Amorim e Maria Inês Castro para a Giro8 Cia. de Dança. Fonte: Arquivo da Giro8 Cia. de Dança (2011).



Figura 2 – Laysa Vasconcelos. Começaria tudo outra vez. Bailarina Ana Silva em fotografia de espetáculo dirigido por Joisy Amorim para a Giro8 Cia. de Dança. Fonte: Arquivo da Giro8 Cia. de Dança (2022).



Um belo dia, em meio a tudo isso, minha mãe sugeriu que eu fizesse o concurso para professor de dança na Secretaria de Educação do Estado de Goiás, dizendo que seria algo seguro e estável. Relutei, porque gostava de dar aulas na escola de dança, e não queria trabalhar em uma escola de ensino regular. Mas ela insistiu tanto que acabei cedendo. Fiz o concurso sem muita vontade e, para minha surpresa, passei.

No início, fiquei assustada, porque sempre sinto medo de começar algo novo. Mas então lembrei do meu amigo Nairo Luiz, que se formou comigo em Educação Física e era diretor de uma escola que ficava na periferia de Goiânia. Liguei para ele pedindo uma oportunidade, e ele me recebeu de braços abertos. Foi assim que comecei minha trajetória como professora no estado.

Comecei dando aulas de dança para o ensino médio. Foi um desafio, mas foi na escola pública que aprendi a trabalhar com todos os corpos, com suas diferenças e singularidades. Ali, me apaixonei ainda mais pelas possibilidades reais que a dança proporciona. Ficava encantada ao ver como a dança podia transformar a vida dos meus alunos, especialmente cada vez que eu conseguia levá-los para se apresentar em um teatro. Tudo passou a fazer mais sentido e a vida ganhou mais cor, mais significado.

Quando cheguei, tudo era muito diferente para mim. Não tinha espaço apropriado para realização das aulas, eu não tinha condições mínimas para ministrar uma aula como fazia nos outros lugares que eu trabalhava, mas isso não foi um problema; fui me adaptando, e com criatividade fui fazendo meu trabalho. Aos poucos fui mudando minha forma de ver o mundo.

Assim, na Escola Estadual Professor Teotônio Vilela, no Conjunto Vera Cruz, encontrei uma realidade completamente diferente da que eu conhecia. Era outra dinâmica, outro

ritmo. Quando cheguei, fui trabalhar dança com os alunos, mas percebi que eles já tinham uma ideia de dança que vinha de um professor anterior, muito diferente da minha. Isso exigiu um trabalho paciente e gradual para conseguir apresentar a dança da forma como eu acreditava.

Esses espaços de ensino, especialmente em disciplinas como artes e educação física, são únicos. Eles permitem um tipo de conexão especial com os alunos, porque eles estão mais abertos para ouvir e se envolver. É nesses momentos que, muitas vezes, um “clique” acontece. Não estou dizendo que isso muda tudo na vida deles, mas pelo menos abre uma possibilidade, um vislumbre de que algo diferente é possível. É como se o aluno pensasse: “Eu também posso fazer isso, esse espaço também pode ser meu”.

Para mim, professores de artes e educação física têm esse potencial de impactar diretamente os alunos, porque essas disciplinas criam afinidade, proximidade e confiança. No entanto, infelizmente, esses espaços vêm sendo reduzidos por conta de outras prioridades no sistema educacional. É lamentável, porque essas disciplinas são fundamentais para o desenvolvimento humano, especialmente para adolescentes. São elas que, muitas vezes, fazem o diferencial, que conseguem virar a chave na vida de um aluno.

Lembro-me especialmente da realidade na Escola Vera Cruz, onde a maioria dos alunos vivia em situação de vulnerabilidade social. Cerca de 70% a 80% enfrentava situações muito difíceis: problemas familiares graves, pais presos, mães solteiras lutando para criar os filhos. Nesse contexto, ensinar dança era mais do que dar aulas. Era oferecer um sopro de possibilidades, especialmente para as alunas.

É completamente possível e, mais do que isso, necessário. Vou exemplificar com uma experiência marcante na Escola Vera Cruz, onde trabalhei por um longo período. Lá, a maioria

dos alunos vivia em situação de vulnerabilidade social – não todos, mas uma grande parte. Estimo que cerca de 20% a 30% não estavam nessa condição, mas o restante enfrentava situações extremamente graves e complexas, como problemas familiares profundos, pais encarcerados, mães solteiras que lutavam diariamente para sustentar os filhos e oferecer algum cuidado. Eram realidades desafiadoras e, muitas vezes, muito dolorosas.

O ensino da arte, especialmente da dança, teve um impacto profundo. Percebi isso especialmente nas minhas alunas. Lembro-me claramente do dia em que as levei para dançar no teatro pela primeira vez. Aquele momento foi como um sopro de possibilidades para elas. Era como se, pela primeira vez, elas enxergassem um mundo além daquilo que conheciam. Muitas delas nunca tinham entrado em um teatro, só tinham visto na televisão. E, de repente, estavam ali, no palco, se reconhecendo como capazes de ocupar aquele espaço. Ouvi comentários como: *“Nossa, eu também posso estar aqui? Eu também posso fazer algo assim?”*

O que mais me impressionava no Vera Cruz era a falta de perspectiva que muitas das meninas tinham. Mesmo em 2024, era comum ouvir que elas queriam casar, não por romantismo, mas porque enxergavam isso como uma forma de sair de casa e escapar das dificuldades familiares. Muitas enfrentavam gravidez precoce, o que também demandava um olhar sensível e atento.

A dança, para elas, era muito mais do que uma atividade. Era um espaço de acolhimento, um momento em que podiam se expressar, se sentir vistas e valorizadas. Frequentemente, organizávamos rodas de conversa, em que falávamos sobre a vida, sobre sonhos e desafios. Percebia nelas uma atenção especial, um carinho pela professora de dança, porque elas amavam a arte e se sentiam profundamente conectadas com

aquele universo. A dança, naquele contexto, não era apenas movimento, era esperança, era transformação.

Recentemente, fiz uma entrevista com uma ex-aluna do Vera Cruz que está cursando dança na Universidade Federal de Goiás (UFG). Fiquei emocionada ao saber que ela seguiu por esse caminho, porque sei o quanto a perspectiva para essas meninas era limitada. Muitas vezes, o sonho de fato delas era casar, não por romantismo, mas como uma forma de escapar das dificuldades em casa. Era comum termos rodas de conversa para falar sobre a vida, porque a quantidade de alunas grávidas era alta. Nessas rodas, eu percebia o quanto elas me ouviam, o quanto confiavam em mim. A dança criava uma admiração e um vínculo que permitia que eu chegasse até elas de uma forma muito especial.

Fui me pertencendo à escola e tendo a certeza que o trabalho que eu desenvolvia era superpossível e extremamente necessário. A dança, a arte, o movimento não são apenas disciplinas, são ferramentas de transformação, de cura e de construção de possibilidades. No Vera Cruz, essas aulas eram, muitas vezes, o momento mais esperado da semana para os alunos, e eu ouvia constantemente: *“professora, essa é a melhor parte da minha semana”*. Isso me mostrava que estávamos no caminho certo.

Assim, fui me tornando viva a cada dia, atuando em três campos distintos, mas sempre com a dança como elo comum: a Giro8, a escola pública e a academia de dança. Cada um desses espaços me conectava a públicos e perspectivas extremamente diferentes.

Na escola, aprendi – e continuo aprendendo – a trabalhar com corpos que não dançavam. Ao ensinar danças como jazz e dança contemporânea, desenvolvi uma *expertise* em composição coreográfica, criando coreografias que fossem não apenas interessantes, mas capazes de prender a atenção e

despertar o desejo nos meus alunos, muitos deles sem contato prévio com a dança. Esse processo transformador influenciou – e ainda influencia – meu trabalho artístico diário na Giro8.

Hoje, consigo pensar a Giro8 em qualquer lugar, ocupando espaços não convencionais com a mesma criatividade e envolvimento. Além disso, meu olhar sobre a composição coreográfica é direcionado para criações que estabelecem conexões genuínas com o público, tornando a dança envolvente e acessível, independentemente do contexto.

Em 2022, a escola onde eu trabalhei por 14 anos, localizada no Conjunto Vera Cruz, passou a ser de tempo integral. Eu estava nessa escola desde que passei no concurso, e, até então, o modelo de funcionamento era parcial. Quando a mudança para o tempo integral aconteceu, novos desafios surgiram. Assumi um cargo de coordenação de integração, mas, ao mesmo tempo, estava cursando meu mestrado e conciliando outras responsabilidades. A carga horária extensa e as exigências desse formato tornaram-se cada vez mais difíceis de administrar.

Decidi permanecer na escola até o final de 2022, cumprindo meu compromisso, mas percebi que precisava de uma mudança para encontrar mais equilíbrio na minha vida profissional e pessoal. Em 2023, optei por mudar para uma escola de tempo parcial, onde seria possível conciliar melhor todas as minhas atividades. Foi assim que cheguei ao Instituto de Educação em Artes Gustav Ritter.³

Muitas escolas estavam migrando para o modelo integral, e para mim, esse formato era inviável. Além disso, eu soube que o Ritter oferecia formação técnica em artes, algo que poucas pessoas conheciam, mas que me chamou atenção. Pensei que ali seria um lugar onde poderia trabalhar com mais tranquilidade e focar na dança, minha área de formação e paixão. Além disso, no Ritter, eu poderia reduzir minha carga horária para 20 horas semanais, o que também me daria mais tempo para cuidar da Giro8. Assim, tomei a decisão de me mudar para lá, e hoje estou encantada com o trabalho que desenvolvo.

O Gustav Ritter é um espaço que realmente permite trabalhar a dança em profundidade. Hoje oferece ensino médio com itinerário em artes. Os alunos têm as disciplinas básicas do currículo, mas escolhem itinerários formativos em uma das três áreas oferecidas: dança, teatro ou música. Ao entrar no primeiro ano, eles optam pela área de interesse e seguem



Figura 3 – Aula para ensino médio no itinerário dança no Gustav Ritter. Fonte: Arquivo pessoal de Joisy Palmira de Amorim (2022).

³ Inaugurado em 16 de novembro de 1988, situado no bairro de Campinas em Goiânia, o prédio, em estilo art déco tardio, teve sua construção iniciada em 1946 pelo padre Oscar Chaves, foi concluído em 1950 pelo Padre Antônio Penteado e tombado pelo Patrimônio Histórico e Artístico do Estado de Goiás pelo Decreto nº 4.943 de 31 de agosto de 1998. Por meio da Lei nº 19.372, de 30 de junho de 2016, o Centro Cultural passou a ser Instituto de Educação em Artes Gustav Ritter, unidade de ensino e formação artística da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), onde funcionam os Núcleos de Música, Dança e Teatro (<https://www.associacaoritter.com.br/>; <https://www.instagram.com/institutogustavritter/>; <https://goias.gov.br/cultura/instituto-de-educacao-em-artes-gustav-ritter/>).

nesse itinerário até o terceiro ano, desenvolvendo habilidades específicas. No meu primeiro ano no Ritter, comecei a compreender melhor o funcionamento da escola e as possibilidades que ela oferece. A estrutura é incrível: os alunos têm aulas de ballet, jazz, dança contemporânea, danças urbanas, além de disciplinas teóricas como história da dança, conceitos técnicos e fundamentação teórica. Há também aulas voltadas para iluminação, preparação corporal, e até teatro para bailarinos, o que contribui para a formação cênica dos estudantes. No terceiro ano, eles desenvolvem um TCC prático, no qual precisam produzir um trabalho artístico completo, envolvendo luz, figurino, dramaturgia e execução. A proposta não é formar professores, mas técnicos qualificados em dança, teatro ou música.

O ambiente no Ritter é especial porque os alunos estão abertos ao aprendizado e às trocas. Esses momentos de interação permitem que eles vislumbrem novas possibilidades para suas vidas, mesmo que não seja um caminho garantido,

é como se uma nova janela se abrisse para eles. Essa conexão é fundamental, especialmente em disciplinas como educação física e artes, que têm o poder de criar vínculos profundos com os alunos.

Na escola integral onde trabalhei anteriormente, enfrentei muitos casos de ansiedade entre os alunos. Percebi que a dança e o movimento proporcionavam uma espécie de cura. Muitas vezes, ouvia as alunas dizerem: “*professora, essa é a melhor parte da minha semana!*” (como contei anteriormente). Era algo recorrente e genuíno. Esses espaços dedicados à arte são fundamentais na escola, especialmente quando pensamos no desenvolvimento humano e no impacto positivo que podem ter na vida dos adolescentes.

Infelizmente, a arte tem perdido espaço na educação, devido a outras prioridades impostas ao sistema. No entanto, acredito firmemente que essas disciplinas são essenciais para promover mudanças e virar a chave na vida de muitos jovens. É impressionante como a arte consegue abrir caminhos e oferecer novas perspectivas.

Nesse caldeirão de experiências vividas e de angústias provocadas pela necessidade de aprimorar e pensar meus processos criativos, fui a Tel Aviv em 2017, onde participei do *Gaga Intensive Winter Course January 2017*, na Batsheva Dance Company. Lá tive a oportunidade de conhecer Ohad Naharin, um dos criadores que mais admiro e que me inspira na atualidade. Foi uma experiência maravilhosa onde pude experimentar um pouquinho de tudo que foi proposto naqueles quinze dias de imersão. Entretanto, mesmo com dias incríveis vividos, fiquei ainda mais provocada e inquieta.

Observei, no curso, corpos distintos movendo-se a partir de um mesmo comando, porém de formas particulares, produzindo nuances plurais. Foi libertador, uma vez que ali percebi o quanto a liberdade dos intérpretes poderia gerar



Figura 4 – Fachada do prédio do Gustav Ritter e chamada para ensino médio em artes.
Fonte: Arquivo da página da instituição (2022).

uma potência criativa imensurável para meus processos criativos. Estava provado e escancarado o que eu já acreditava: a riqueza de possibilidades infindáveis que o corpo humano, carregado de técnicas de múltiplas linguagens corporais, poderia ofertar ao trabalho de qualquer coreógrafo.

Por outras palavras, a dança explora uma multiplicidade de corpos, cada um contendo como que uma partitura secreta, um imenso leque de possibilidades e de tonalidades poéticas, algo que Laban designa por “assinaturas corporais” (Louppe, 2012, p. 85).

Assim, fui mergulhando no caráter exploratório do universo corporal, aliada sempre a ajuda de outras artes, e principalmente de pessoas ligadas ao teatro e a música, desenvolvendo minhas pesquisas e criando minhas coreografias. Por meio de laboratórios de experimentação, fui aos poucos construindo uma linha de trabalho, onde as cenas eram pesquisadas e criadas baseadas nas experimentações e improvisações, e logo depois coreografadas, sempre utilizando o trânsito e a liberdade que os locais de trabalho me dão. Três locais diferentes, mas que se somam à minha experiência de vida e me fazem crescer e modificar minhas composições coreográficas a cada dia, vivo em constante gestão dramaturgica de mim mesma e dos ambientes em que habito.

Me interessa sempre criar nas cenas diferentes qualidades e estados corporais com diferentes dinâmicas de ritmo, peso, fluxo, espaço e acentuação, possibilitando interpretações que levem verdade às cenas. Contudo, entendo que meu trabalho com alunos e bailarinos profissionais, passou a ser mais dinâmico, onde uso as qualidades técnicas e artísticas individuais de cada intérprete. Entretanto, muitas de minhas coreografias ficam sempre abertas às modificações para o contexto da cena, modificação que o tempo real exige,

passei a dar ao intérprete liberdade para reagir de acordo com as adversidades que aconteciam na hora das apresentações. Segundo Sandra Meyer (2016, p. 236-237),

A dramaturgia só existe em relação e emerge nas tensões do encontro entre as tantas coisas que a constitui na duração da experiência. Ainda que a cerquemos de todo modo querendo “produzir” sentido, a dramaturgia como relação não preexiste ao ato de conhecimento, no sentido que as informações já estariam dadas e disponíveis no mundo anterior ao encontro entre sujeitos e o mundo, conformando o que Virgínea Kastrup (2024) descreve como uma política cognitiva realista. Uma dramaturgia do encontro se aproxima de outra política cognitiva, a que propõe que o conhecimento se dá em relação; o mundo e o agente de conhecimento produzem-se mutuamente, propiciando a invenção concomitante do sujeito e do mundo. Considerando ainda que, na prática artística, não existem leis fixas que podem ser totalmente definidas com antecedência, pois toda produção faz seu próprio método de trabalho, como pontua Marianne Van Kerkhovem (1994). A política cognitiva definida por Kastrup (2014, p. 33) refere-se a um tipo de atitude ou de relação encarnada que se estabelece com o conhecimento, com o mundo e consigo mesmo.

Uma artista da dança, professora e coreógrafa: caminhos entrecruzados

*Prefiro ser
Essa metamorfose ambulante.
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.*

(Raul Seixas, 1998)⁴

Resolvi recentemente fazer mestrado em Artes da Cena pela Universidade Federal de Goiás (PPGAC-UFG) tentando compreender melhor minha prática, ressignificar conceitos, abrir horizontes, mergulhar em frestas, valorizar os trabalhadores da arte, inspirar futuras gerações. Foi uma realização pessoal e profunda para uma artista professora.

Por fim, esse lugar multidisciplinar de professora da rede e coreógrafa/diretora de uma companhia profissional, me convida a reinventar sempre a vida, um alimenta o outro. Costumo dizer que criar é a arte de misturar em um caldeirão uma sopa de sensações, sentimentos, pessoas, escolhas, saberes e, principalmente, os não saberes, sem medo de errar no tempero, na busca pela magia do encontro do que se criou com o quem irá experimentar essa sopa. Para mim, a arte precisa ir ao encontro de seu público para existir!

Referências

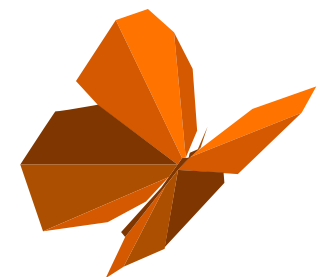
LOUPPE, Laurence. **Poética da dança contemporânea**. Lisboa: Guide Artes Gráficas, 2012.

MEYER, Sandra. Dramatologias da dança. In: CALDAS, Paulo; GADELHA, Ernesto (org.). **Dança e dramaturgia(s)**. Fortaleza; São Paulo: Nexus, 2016. p. 221-241.

ROBATTO, Lia. **Dança como via privilegiada da educação**. Seminário Internacional Descobrir a Dança/ Descobrimos através da Dança (SIDD), 2011. **Anais**. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada, Portugal, p. 274-292, fev. 2012.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. São Paulo: Fapesp: Annablume, 1998.

VILELA, Lilian Freitas. **Uma vida em dança**: movimentos e percursos de Denise Stultz. 2010. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/778803>. Acesso em: 10 jan. 2025.



⁴ Música: Metamorfose ambulante. Intérprete e compositor: Raul Seixas. Formato: CD. Álbum: Millennium – Raul Seixas. Brasil 1998.

Educação Escolar Indígena, do fazer ancestral na atualidade

Educação Indígena Iané kitiwara (ancestralidade)

Ana Claudia Martins Tomas - Baré*

* Professora do Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit, no Parque das Tribos em Manaus/AM.



O grafismo nas bordas deste capítulo representa os detalhes do tupé (tapete) que é feito de arumã, uma planta semiaquática cuja fibra é aproveitada para fazer diversos tipos de artesanatos, muito utilizada pelos indígenas Baré e outros indígenas do Rio Negro, no estado do Amazonas. O significado desse grafismo remete às serras que existem no Rio Negro, nas quais, antigamente, os Barés faziam sua morada em suas bases. Os detalhes da serra estão no triângulo maior e o triângulo menor representa as malocas Barés.

Os nossos costumes, a nossa forma de viver, o nosso cotidiano diz muito sobre nós. Dessa forma, não poderia iniciar uma contextualização sem citar primeiramente *iané kitiwara* (os que vieram antes de nós, ou seja, os nossos ancestrais). Sendo assim, na figura 1, destaco os anciãos Baré Silvano e Diva, que tristemente perdemos no momento atípico da pandemia da covid-19, que assolou o mundo todo. Enfim, os nossos anciãos ancestralizaram e deixaram aos seus descendentes todo o seu aprendizado, seja no costume, na língua e na cultura indígena Baré.

Na minha infância, com as demais crianças indígenas, nossas brincadeiras do cotidiano eram a nossa forma de aprender, e compartilhar o que aprendíamos em casa com os nossos pais e na comunidade. Mas a cultura indígena, como todo processo das sociedades, avançou após a Constituição de 1988, a qual nos prioriza em nossos direitos indígenas e prevalece a Educação, principalmente a Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena.

Figura 1 – Silvano e Diva
anciãos indígenas Baré e
falantes da língua indígena
nheengatu.
Fonte: Cleuton Mendonça
(2019).



Você deve estar perguntando qual seria a diferença entre educação indígena e educação escolar indígena. Pois muito bem, explicarei com as minhas próprias palavras.

A educação indígena é a forma que aprendemos desde pequenos nos nossos costumes indígenas, seja o nosso cotidiano, na roça, fazendo as plantações de maniva, de banana, macaxeira, abacaxi, *kukura*, *kanã*, *kará*, melancia, maxixe, jerimum, pupunha e outros. Cada tipo de plantação exige uma determinada época, ou seja, não plantamos em qualquer época. Isso é um exemplo de aprendizagem que vem da cultura do dia a dia, passado de forma prática para as crianças e para os adolescentes indígenas. Dessa forma, aprendemos a educação indígena, com nossos pais, com os parentes e com a comunidade.

A educação escolar indígena (EEI) é a própria educação indígena, mas em forma de planos de aula, metodologia pedagógica. Em um espaço que podemos chamar de sala de aula, modifica-se de uma sala de aula padrão dos *kariwá* (não indígena), onde podemos juntar as crianças primeiramente e a partir daí iniciar o trabalho da EEI. Darei essa explicação aqui nessa contextualização, explicarei como trabalhei

a EEI no Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit, no Parque das Tribos em Manaus/AM.

Dentro do que rege a Lei, nós, professores indígenas, passamos por muitos desafios. Inicialmente, não temos material didático, e por esse motivo temos que construir nossos próprios métodos, nossos próprios planos de aula a partir da Educação Indígena, juntamente com a comunidade indígena, de forma que somos assegurados perante a Constituição Federal de 1988:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (Brasil, 1988, p. 133).

A Constituição Federal de 1988 garante aos povos indígenas o direito a uma educação diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária. A educação indígena deve ser laica e de qualidade, com conteúdo e material didático adequados. O documento também reconhece o direito dos povos indígenas a:

- manter sua identidade cultural;
- utilizar suas línguas maternas;
- ter processos próprios de aprendizagem;
- ter escolas dentro de suas aldeias;
- ter ensino de sua língua originária;
- ter ensino de sua forma de reprodução cultural tradicional.

Sendo assim, relatarei aqui o meu trabalho na educação escolar indígena no Parque das Tribos, desde 2014, quando iniciei de forma voluntária a trabalhar com as crianças, os jovens, com as mulheres indígenas, ou seja, com a comunidade de modo geral.

Figura 2 – Indígenas das etnias Mura, Baré e Piratapuia, com seus grafismos indígenas (pinturas corporais).
Fonte: Joilson Karapãno (2015).



Figura 3 – Dança Indígena Karisu, originária dos povos indígenas do Rio Negro/AM.
Fonte: Joilson Paulino (2015).



Figura 4 – Peça teatral Makiritari.
Fonte: Alberto Cesar (2015).

A figura 2 com os “parentes” (como nós nos chamamos entre indígenas) foi tirada logo no início do assentamento do Parque das Tribos, que aconteceu no dia 18 de abril de 2014. Observem que, como de costume, cada povo tem sua forma de mostrar sua identidade cultural por meio do grafismo indígena. Vale lembrar que cada grafismo tem o seu significado para cada etnia indígena.

Na figura 3, a dança karisu, em comemoração ao primeiro ano de existência e resistência do Parque das Tribos, a dança é composta pela diversidade étnica existente no Parque das Tribos.

No final de 2014 e começo de 2015, início da implantação da educação escolar indígena no Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit no Parque das Tribos, além de alfabetizar, fortalecer a cultura indígena e ensinar a língua indígena nheengatu, também trabalhamos no princípio com as artes. Especificamente na figura 4, apresento um trabalho com as artes cênicas, pois seria uma forma metodológica de envolver e fortalecer culturalmente os adolescentes indígenas, além da prática das palavras na língua indígena nheengatu. Na figura 5 é possível encontrar um trecho da encenação.

A história dramatizada – *Makiritari*

A peça teatral *Makiritari* é baseada nas histórias contadas pelas nossas anciãs e idealizadas e escrita em duas versões: *Makiritari I* e *Makiritari II*. Cada episódio traz um drama diferente, versões diferentes, mas falam de uma mesma história: “a transformação de pessoa ou pessoas, ou mulheres ou homens se transformando em onças”. No episódio *Makiritari I*, a cena é composta por *kunhã muku êtá*, *yepé waimi*, *tainá êtá* e *kurumiwasú êtá*, no *Makiritari II*, é feito com *kunhã muku êtá*, *kurumiwasú êtá* e *tainá êtá*. As encenações eram feitas ao ar livre ou em palcos improvisados, e em ambientes fechados onde o grupo de jovens eram convidados a se apresentar.

Makiritari I:

Sem vestígios homens começam a desaparecer da aldeia, e logo as mulheres ficam preocupadas... Iasi esposa de *Wirá* (este que era um dos caçadores *marupiara*), chega na *taperá*, da anciã *Suri*:

Iasi – *Tupãna pisiru*, todos os nossos guerreiros sumiram e agora o que vamos fazer?... já que sobrou só nós mulheres, as crianças e os mais velhos?

A velha *Suri* responde: - *Iasi*, tu que é a mais corajosa entre as outras mulheres, agora vai pegar os arcos e as armadilhas deixadas pelos guerreiros antes de sumirem e vai ter que ir atrás de comida para nós. Já que só sobrou agente... (nessa cena a velha *Suri*, pega em suas mãos, instrumentos de caça como: arco, flecha, porrete, *zarabatana* e *kisé* e entrega a cada uma das *kunhã êtá kirimbawa*)

Figura 5 – Parte da história dramatizada *Makiritari*, artigo apresentado para a disciplina de Linguagem e Processos Cognitivos.
Fonte: Capturado pela autora (2023).

Figura 6 –
Apresentação da peça
Makiritari.
Fonte: Arquivo pessoal
da autora (2016).



A apresentação do Makiritari, na figura 6, foi no município de Novo Airão, local que tem acesso pelo rio e pela estrada. Fomos a convite dos professores de uma escola local. Na oportunidade, os jovens indígenas fariam uma apresentação aos jovens dessa escola, e eu fiz a palestra para os jovens e para os profissionais da educação nesse momento.

Em 2015, fomos destaque no desfile de 07 de setembro em Manaus (figura 7). Como estávamos em um momento de luta, reivindicando os nossos direitos pelo nosso território, foi muito importante essa visibilidade. Muitas pessoas desconhecem, mas infelizmente Manaus é uma cidade que discrimina a sua verdadeira origem indígena. E estando à vista, ganhamos repercussão nacional e, ainda, colocamos o nome do Parque das Tribos em destaque.

Foi um dia memorável e bem marcante, pois todas as esferas e instituições, principalmente judiciais, nos viram diante da mídia. Fomos caracterizados e mostramos a nossa cultura indígena. Com esse feito, vale ressaltar a importância das nossas artes nesses espaços, onde as tomadas de decisões nos definem pela forma que nos olham. Por isso a importância de destacar muito bem as nossas artes, que são umas das nossas identidades mais fortes que temos. Não sei se deixo isso bem claro para vocês que terão acesso a essa escrita.



Figura 7 – Desfile 07 de setembro em 2015.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015).



Figura 8 – Grupo de dança Ticuna.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

A figura 8 mostra a diversidade que temos no Parque das Tribos. O grupo de dança dos Ticunas é somente um entre vários que há até os dias de hoje. Vendo a diversidade que tínhamos e temos, tivemos que criar mecanismos que mostrassem toda essa riqueza cultural e dessa forma fomos fazendo as feiras indígenas que demos o nome de Maku'ta

Muraki (trabalhos feitos pelos indígenas). Nessas feiras, oferecíamos exposição de artesanatos indígenas, *makú etá timbiú* (gastronomia indígena), *weré weré*, *kaxiri* (bebidas indígenas fermentadas) e as apresentações culturais indígenas, com os grupos e danças dos indígenas do Parque das Tribos e convidados de outras comunidades indígenas.

De forma mais explicativa, o que é a educação escolar indígena?

- identificar as características da educação indígena no processo de educação escolar indígena;
- identificar que o ensino deve atender às características das crianças e seus diferentes aspectos e o ritmo de aprendizagem e experiência na fase evolutiva da vida;
- destacar os problemas comuns da educação escolar indígena e as alternativas e soluções que possam atender à especificidade para a melhoria do educando;
- ser criativo, não destruir; educar e não explorar; dar apoio e não dominar;
- aumentar seu nível de consciência em cada categoria e ajudar o aluno indígena para as suas práticas culturais.

Figura 9 – Professora Claudia Baré e o Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit.
Fonte: Joilson Karapãno (2017).



Figura 10 – Ensinando as crianças indígenas a dança marakanandé.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018).

Em todo esse processo pela educação escolar indígena venho lutando para que as crianças e os adolescentes não venham a esquecer suas origens indígenas, por meio dos meus próprios esforços construindo os espaços físicos. Ou seja, por recursos próprios construí o terceiro local onde trabalho até os dias atuais com os estudantes indígenas. Na foto acima, onde há toda essa estrutura, ela foi toda arcada por mim mesma, a partir da doação do local feito pelo Cacique Messias. E assim foi feito, a partir do meu salário como professora indígena, contratada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), lotada na Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI), a partir de 2016. A figura 9 destaca o atual local do Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit.

Exercer a função de professora na educação escolar indígena é, para mim, algo desafiador, por que, na figura 10, estou mostrando primeiramente os primeiros movimentos para que possamos começar o ensaio para uma futura apresentação, e a partir daí as crianças virem a fazer uma boa apresentação. Então, é sempre uma conversa, explicando

o que os movimentos significam, o que a dança significa, e isso exige muito empenho e dedicação. Posso afirmar que a maioria delas acerta os passos, mas também há as que têm muitas dificuldades. Vale ressaltar que algumas crianças que chegam até o espaço, por ter esse acesso com outras culturas, algumas vezes têm vergonha de assumir a sua identidade, e por isso mostramos o quão importante é esse envolvimento com as práticas indígenas culturais e milenares.



Figura 11 – Ensinando as crianças o movimento com as mãos na dança. Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018).

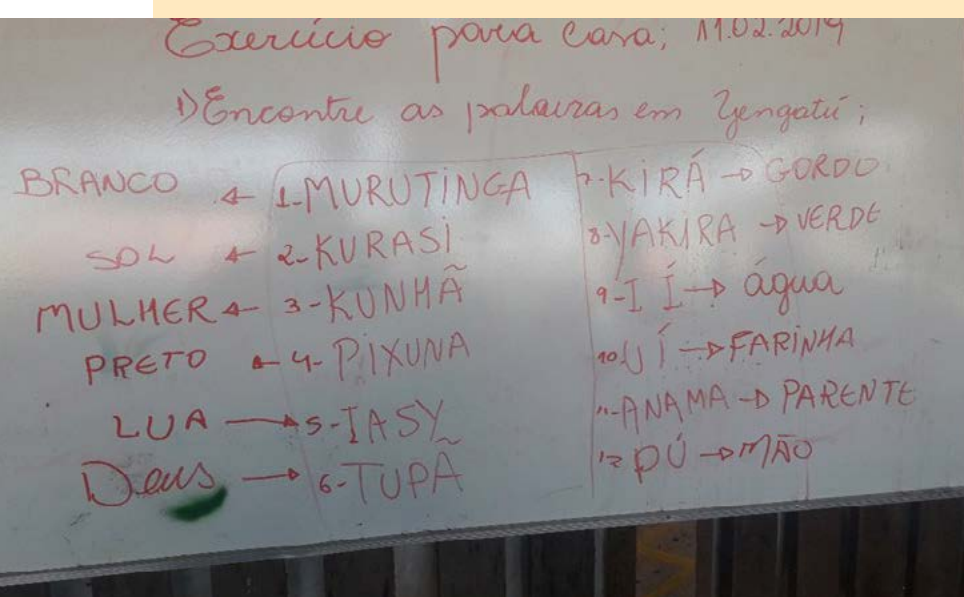


Figura 12 – Palavras na língua indígena nheengatu. Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018).

Na figura 11, pode-se observar que são crianças, entre três e seis aninhos de idade. Por estarem em uma área periurbana, as crianças indígenas estão acessíveis a outras culturas e outros costumes. E sendo assim a própria cultura indígena acaba sendo algo inovador para os pequenos, mas que facilmente aprendem, pois, o sangue indígena “pulsa mais forte” em nossas veias. Temos muita facilidade para trabalhar a revitalização com as crianças indígenas, já que é da nossa natureza indígena sermos dedicados e atenciosos aos aprendizados e facilmente nos adaptarmos. Sendo assim, as crianças são facilmente integradas a esse método de educação, que é a educação escolar indígena. Vale ressaltar que estou me direcionando às crianças em contexto periurbano.

Na figura 12, está bem destacado a língua indígena nheengatu e o seu significado na língua portuguesa. Sabe-se que a língua portuguesa é a nossa língua de sobrevivência, para todos os indígenas que precisam se comunicar com as demais pessoas. A língua nheengatu falada pelo povo Baré foi uma língua imposta pelos padres carmelitas, no alto Rio Negro, para melhor comunicação entre os indígenas e os religiosos. Segundo o meu pai, em conversas pessoais, a imposição do nheengatu seria intencional para que os religiosos tivessem o domínio sobre os indígenas e, dessa forma, pudessem escravizá-los. Porém, sabemos que foi algo que não deu certo, pois:

O primeiro ponto foi marcado pelas decisões do português Marquês de Pombal, que em 1758 proibiu o ensino e uso do Nheengatu, tupi e outras línguas indígenas da região em favor da Língua Portuguesa. Na época, o objetivo era enfraquecer a ação de ordens religiosas como os jesuítas, que utilizavam a linguagem para comunicação e conversão dos povos indígenas brasileiros (Tory, 2023).

Figura 13 – Materiais didáticos, jogos e instrumentos indígenas.
Fonte: Christian Braga (2018).



Figura 14 – Alunos indígenas da turma.
Fonte: Christian Braga (2018).

Figura 15 – Espaço inicial de trabalho com a educação escolar indígena.
Fonte: Joilson Karapãno (2015).



Como citei anteriormente, os nossos materiais são feitos por nós mesmos e, na figura 13, podem observar materiais didáticos feitos por mim, professora Claudia Baré, a partir da necessidade de materiais de apoio e material didático específico para a EEI, os instrumentos, adornos indígenas, para falarmos da importância de cada indumentária indígena, com a qual temos que ter respeito e valorização, pois representam toda a nossa ancestralidade indígena.



Figura 16 – Atual Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit.
Fonte: Joilson Karapãno (2023).

Finalizo essa contextualização, mostrando, na figura 14, essa turma de 2018, em que estão reunidas crianças das etnias: Baré, Miranha, Kokama, Karapãno, Tukano, Piratapuia, Tikuna, Tuyuka e Mura.

A figura 15 é bem representativa porque mostra o futuro da geração indígena, que por meio da educação vem se fortalecendo e quebrando barreiras, mostrando que além dos arcos e flechas, *zarabatanas*, *takuaras*, também lutamos pelos nossos direitos, com conhecimento e propriedade: por uma saúde com mais atenção em nossos territórios, por uma educação de qualidade para as nossas crianças e jovens indígenas e pela preservação dos nossos territórios, porque sem territórios não teremos como dar continuidade a nossa cultura.

E, na figura 16, o atual Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit, reformado com a ajuda financeira de apoiadores, que posso citar aqui o Heart Of Living Yoga Donation 25, um instituto que está localizado na Europa, que conheceu todo o trabalho que faço por uma educação

Figura 17 – Espaço atual de trabalho com a educação escolar indígena. Fonte: Joilson Karapãno (2024).



cerâmica – talvez para quem for ler isso, acha comum, mas eu olho como sinal de avanço, em uma sociedade que chegou até nós, mas que sempre ficamos com o resto. O Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit, representa muito para mim, um lugar que acolhe, que ensina crianças indígenas e não indígenas do Parque das Tribos.

“Podemos ser o que quisermos ser, sem deixar de ser o que somos”, uma frase que sempre era usada pelo saudoso Cacique Messias Kokama.



Figura 18 – Apresentação dos estudantes indígenas. Fonte: Joilson Karapãno (2024).

Figura 19 – “A educação é um direito, mas tem que ser do nosso jeito indígena de ser” – professora Claudia Baré. Fonte: Arquivo pessoal da autora (2022).



Kwekatureté Tupãna Wasú... Aé umukaturu panhé iandé!!!

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 5 fev. 2025.

TORY, Helena. Constituição em Nheengatu: pela primeira vez, Carta Magna ganha tradução para língua indígena. **Educação e Território**, 2023. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/constituicao-em-nheengatu-pela-primeira-vez-carta-magna-ganha-traducao-para-lingua-indigena/>. Acesso em: 5 fev. 2025.

mais inclusiva para as crianças indígenas do Parque das Tribos e, desde então, vem nos apoiando com recursos próprios.

Nas figuras 16, 17 e 18, finalizo mostrando como está o Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit atualmente, que foi mobiliado pela Prefeitura de Manaus, por meio da SEMED, com cadeiras e mesas escolares. Para mim, isso é muito importante, porque mostra que toda a minha dedicação não foi em vão. Hoje, as crianças indígenas podem deitar-se no chão de cerâmica, podem sentar-se em uma cadeirinha escolar, ter um pouco de dignidade no local que estamos em uma área mais urbana. Podem dançar o marakanandé (a dança da união dos povos) em um chão de

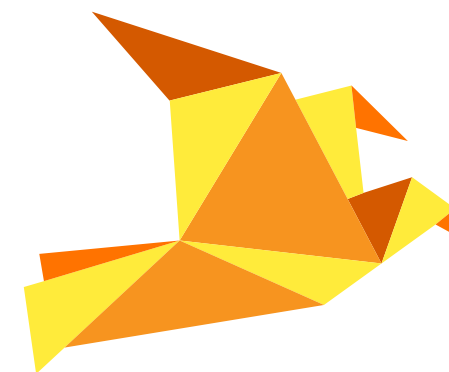
Uma carta ao começo

Lilian Freitas Vilela*

*Para minha
mãe, Célia, e para
minha filha, Sofia*



* Professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), *Campus* São Paulo.



São Paulo, janeiro de 2025.

Minhas amadas,

Ao escutar Nego Bispo¹, entendo melhor que somos parte de um ciclo. Você, minha mãe é o começo, eu sou o meio, e você, Sofia, é novamente o começo. Assim, formamos sempre uma circularidade.

Você, minha mãe, foi professora por mais de quarenta anos. Eu me lembro de visitar suas salas de crianças, de ser eu mesma uma de suas alunas, e também de acompanhar sua turma de adultos na faculdade. Preciso dizer que admiro sua vida dedicada à educação, desde o chão de sala de aula, até a coordenação da pós-graduação.

Você, minha filha, no auge de sua juventude aos 18 anos, me faz brilhar os olhos pela sua vivacidade, convicta pela escolha em ser professora ao ingressar no curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

¹ Codinome de Antônio Bispo dos Santos. Peço licença para usar a referência trazida pelo quilombola piauiense Nego Bispo, “começo, meio e começo” referindo-se ao ciclo de vida geracional e de conhecimento dos povos chamados “de trajetória”. O Começo é, para ele, a “geração avó”, o meio a “geração mãe”, e começo novamente é a “geração neta”, o que produz a circularidade.

Como poderia imaginar que teríamos a mesma profissão, mesmo sendo nós três tão diferentes? Como poderia imaginar que a minha infância com a casa cheia de livros, trabalhos de estudantes e o “cheiro” no rodar do mimeógrafo, pudesse impactar tanto em minhas escolhas? Eu, que comecei com a vida na dança como bailarina e, nos giros e saltos, acabei inclinada para a educação.

E você, minha filha, sempre saltitante e pendurada no tecido acrobático amarrado na sala, pensei que poderia até seguir o caminho das artes, mas não é que seu desejo foi se aventurar nos balanços da educação? Tantas vezes você queria saber sobre as histórias dos trabalhos com os estudantes e passava horas brincando de “ensinar” na grande lousa de giz de nossa casa... Como poderia imaginar que o fazer-brincando no convívio, as histórias contadas e o cotidiano cercado de materiais, te impactaria e influenciaria em sua escolha profissional?

Tem um autor que gosto bastante, é o Jorge Larrosa, ele me ajuda a entender sobre escolhas como um aprender o caminho, ligado com um certo ajustar, em corresponder ou colocar-se em correspondência com algo. Ao ler seu livro sobre o ofício de professor, eu me pergunto sobre nós: o que traz a presença do trabalho de uma professora? Qual é a nossa materialidade de trabalho? Os livros, os registros de aula, as bolas, a caixa de giz, os enunciados de condução, os gestos? Como se aprende e como se ensina o ofício de ser professora?

Jorge Larrosa aponta que o trabalho de uma professora é um trabalho manual, pois “todo trabalho manual (todo ofício) é baseado no pensamento”. Para ele, “só um ser que fala, isto é, pensa, pode ter uma mão e executar trabalhos manuais através de seu manejo” (Larrosa, 2018, p. 66). São as mãos que estabelecem relação. As mãos entregam e recebem, se

entregam e se recebem. Agarram, prendem, pressionam, empurram e soltam. Investigam, pesquisam, averiguam, sabem. As mãos falam e pensam (Larrosa, 2018).

Penso assim, com as mãos em movimento, sobre os gestos que me embalaram, com os vestígios dos cheiros da escola (do giz, do pincel atômico, dos papéis...) e os gestos com os quais embalei, suados pelo movimento. Todos esses gestos formam a professora que sou, gestos vindos de você, minha mãe, que me carregou e me recebeu, e os gestos que pratico em você, minha filha, de balançar e te guiar para aquilo que desejar ser.

Nesse vai e vem, me percebo dentro de sala de aula, instigada pelo meu fazer cotidiano da universidade a tentar ser uma boa professora nos meus gestos, nas palavras praticadas, a defender o espaço de sala de aula como local privilegiado de encontros. Esse empenho na profissão aprendi com você, minha mãe, e como meio do caminho, gostaria de estimular você, minha filha.

Foi em casa que ouvi falar de Paulo Freire, Madalena Freire, Emília Ferreiro, Piaget e Orly Zucatto. Agradeço por tantas referências, mãe, pois apesar de não ter adentrado nos projetos de alfabetização, trouxe para a dança uma tradução possível de seus ensinamentos, quando escrevo sobre o corpo-sujeito no mundo, um sujeito historicizado – dentro da proposta de Paulo Freire – produtor de um discurso no e para o mundo, neste caso, a sua dança.

E me pergunto: por onde será que o convívio com os afazeres de ser professora levará você, minha filha? Será que vai ser professora alfabetizadora e recomeçar o ciclo? Ao escolher, faça com amor, pois independentemente de qual for a escolha da trajetória docente, terá desafios, dúvidas e insegurança. Como parte da vida docente, deverá desenvolver o entusiasmo, terá cansaço, mas monotonia, nunca!

Paulo Freire (1996) traz em seus ensinamentos que ensinar exige alegria, esperança e também curiosidade. Que você possa cultivá-las em todo o seu percurso, renovando seu interesse pelos educandos com o cultivo de poderem aprender, ensinar, inquietar-se, produzir e juntos igualmente resistir.

Escrevo para expressar minha alegria em estarmos, nós três, nessa jornada, cada qual em seu momento pessoal. Escrevo também para agradecer e contar algo que tem me trazido muito entusiasmo. Em 2022, aceitei o convite de participação no projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, coordenado por Eliana Ayoub². O convite para participar do projeto aconteceu quando morávamos em Florianópolis e assim uniu dois desejos, estar em um projeto coletivo à distância com pessoas queridas e ainda aliar na proposta um desejo antigo: adentrar um pouco nos saberes indígenas.

Em nossa chegada ao Sul, com você minha filha, estive atenta aos sinais para poder conhecer lugares e pessoas novas, o que trouxe mudança nos meus hábitos: sempre um casquinho na bolsa pelo clima e ventanias inesperadas (atendendo aos seus conselhos, mãe!) e mais atenção nas conversas para entender a nova sonoridade das palavras e expressões.

Os novos ares trouxeram o desejo por novidade e assim que recebi o convite para participar do projeto, já pensei em visitar uma comunidade indígena em Santa Catarina. Não sei se vocês se lembram, mas no caminho das praias do sul pelo continente, passamos algumas vezes pelo Morro dos Cavalos e desde que avistei da estrada a placa indicando área indígena, minha vontade se acendeu.

² Coordenado por Eliana Ayoub (FE-Unicamp) e financiado pela Fapesp (Chamada LinCAr 2022).

E como cheguei na aldeia? Foi minha colega de turma na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Paula Mascarenhas, que me indicou procurar a professora Mirim. Paula, a querida palhaça Malagueta, fez trabalhos artísticos com Mirim e com mulheres da aldeia. Paula me passou o contato de Mirim e trocamos várias mensagens e áudios para encontrar uma data possível para uma visita na escola.

Enquanto eu e Mirim trocávamos mensagens, conheci uma liderança do povo Guarani do Morro dos Cavalos, a Cacica Elianara. Foi em uma manifestação pública no centro de Florianópolis/SC contra a votação sobre o Marco Temporal das terras indígenas. Nesta manifestação, conheci muitos grupos indígenas que ali estavam em protesto (Mbyá Guarani, Xokleng e Laklãnõ). Foi uma tarde que presenciei jogos, cantos e danças, rezas e falas sobre a importância de todos nós lutarmos pela causa indígena. Vocês iriam adorar!

Lá ouvi o pronunciamento do povo Xokleng com a explicação de que foi em um ato de despejo em terras indígenas em Santa Catarina que se retomou a pauta de discussão sobre o Marco Temporal³. Percebi o quanto a decisão judicial

³ Marco temporal é uma tese jurídica segundo a qual os povos indígenas têm direito de ocupar apenas as terras que ocupavam ou já disputavam até a data de 05 de outubro de 1988, data de promulgação da Constituição Brasileira. A tese do Marco Temporal foi retomada fortemente porque em 2003 foi criada a Terra Indígena Ibirama-Laklãnõ, mas uma parte dela, ocupada pelos indígenas Xokleng, e disputada por agricultores, foi requerida pelo governo de Santa Catarina no Supremo Tribunal Federal (STF). A discussão sobre o caso de Santa Catarina e a validade ou não do marco temporal em todo o país, disparou e discussão sobre mais de 80 casos semelhantes e mais de 300 processos de demarcação de terras indígenas que estão pendentes. Após muitos debates, enfrentamentos, manifestações e veto presidencial, depois de aprovada no Senado, o Supremo Tribunal Federal (STF) em setembro de 2023, considerou inconstitucional a tese do marco temporal das terras indígenas. Ver: <https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/stf-avanca-em-discussao-sobre-lei-do-marco-temporal-em-audiencia-de-conciliacao/>; <https://terrasindigenas.org.br/>.

impactaria na vida daqueles jovens indígenas e o quanto precisamos estar juntos na luta pelos direitos indígenas. Todas nós!

No dia do ato, Mirim estava com a filha adoentada e marcamos minha visita à escola para alguns dias depois, no dia 23 de novembro, uma quinta-feira. De Florianópolis até a aldeia escola indígena do Morro dos Cavalos seria uma viagem breve, de aproximadamente 50 minutos, cerca de 45 km. Eu estava sozinha no carro e curiosa em saber o que encontraria e um pouco ansiosa com o encontro.

O trânsito estava intenso, mas não chovia. Cheguei cercada de receios e dúvidas: como Mirim me receberia? Ela estaria interessada pelo encontro? Como eu deveria abordar as perguntas? Como é a atuação de uma professora em uma escola dentro de uma comunidade indígena? Quais seriam os desafios e conquistas de ser professora nessa situação? Estas e muitas outras indagações me cercavam enquanto dirigia o carro em direção à Palhoça/SC, cidade onde fica a terra indígena do Morro dos Cavalos.

Mãe, você ia ficar assustada com o tráfego de caminhões da rodovia. A escola fica ao lado da BR-101, via duplicada, mas muito movimentada e perigosa, porém tudo correu bem no trajeto. Quando entrei pelo portão aberto do alambrado que cerca a escola, vi Mirim sentada na escada de uma das salas. Estava com uma criança no colo, era a Luna. Você ia achar a bebê uma fofura, minha filha!

Cheguei, mas não sabia muito como começar uma conversa... falamos da bebê, contei que era professora, morava na ilha, que queria conhecer uma escola indígena, que a Paula Palhaça havia me contado dela, que vi os vídeos que a Paula gravou... Eu falava demais, estava ansiosa e junto com as palavras proferidas, minhas mãos se moviam em fluxo contido e sem direção. Mirim me escutava calmamente. Eu

preenchia o silêncio com mais falas e um tanto de comentários e perguntas. Mirim ouvia serena, sem pressa... e embalava a bebê no colo. Eu começava a entender o seu trabalho como professora observando seus gestos de cuidado.

Só muito tempo depois, vim a conhecer o “silêncio-estado”⁴ do povo Guarani. Um modo de viver que prescinde de tantas palavras, no qual a comunicação se dá por estar junto, no fazer e compartilhar a existência. Então conheci essa sabedoria do povo Guarani que se faz presente no modo de ser dessa etnia indígena. O silêncio do nosso encontro contrastava com o barulhinho do jogo de vôlei na quadrinha entre as salas. Barulhinho bom de escola, eu gosto e acho que vocês duas também!

Logo chegou o término das aulas e os estudantes saíram para subir o Morro em direção à aldeia. Eu entrei na sala com Mirim e Luna. Mostrei os papéis da pesquisa, e pedi que ela preenchesse o formulário para assinar a autorização para gravar a entrevista. Os papéis, as regras de pesquisa acadêmica com a necessidade das assinaturas e protocolos soavam dissonantes naquele espaço. Eu me sentia deslocada apesar da serenidade de Mirim em seu silêncio-estado.

A presença da bebê Luna trouxe uma aproximação entre nós. Mirim contou que tinha dois filhos, Gabriel de seis anos e Luna de um ano e quatro meses. Eu contei que também tinha dois filhos, você, Sofia, e o Gabriel. Adorei a coincidência dos nomes e a maternidade nos conectou. Foi crescendo cada vez mais a conexão entre nós. Mirim tinha 24 anos, e poderia ser minha filha, como você! Eu senti que poderia ser avó de Luna, como você, mãe!

⁴ Ana Paula Soukef escreve sobre o silêncio-estado no texto “Tudo o que vai nascer”, no livro *Semear a resistência* (Soukef, 2023).

Mirim contou das lembranças da escola quando era criança. E isso me fez lembrar quando eu acompanhava você, mãe, ao Colégio em Poços de Caldas/MG. Eu me lembro dos corredores da escola, das carteiras com tampo pesado de madeira, de correr subindo e descendo a escadaria, os passeios pela mata atrás das quadras da maior escola do Brasil⁵! Mirim também tem uma mata atrás da escola dela! Que privilégio nós duas termos estudado em escolas integradas à natureza, eu, em Poços de Caldas, e Mirim em Palhoça!

Eu nasci em tempos pré-virtuais com muito contato presencial e atividades *offline*. Em minha infância, diferente de você, Sofia, não tive contato com a tecnologia. Minhas lembranças são conectadas com as brincadeiras de rua, os passeios e as caminhadas em tempo estendido, os banhos de rio... Tudo isso distante no tempo, parecia que não existia mais até que acompanhei Mirim em um jogo de futebol indígena, meses depois de nosso primeiro encontro, na Aldeia da Enseada de Brito/SC. Mirim, além de professora, é artista, gamer, fotógrafa, e jogadora de futebol no time Tataendy Rupa.

O convite para assistir à partida veio dias antes de nossa mudança de retorno ao sudeste. Você, minha filha, me acompanhou e ficou admirada em ver as crianças brincarem no rio Maciambu (Palhoça/SC) antes do jogo começar. Quanta alegria serena nas crianças brincando livres, sem a supervisão de adultos, nas margens e na curva do rio Maciambu. As águas barrentas pela chuva me faziam lembrar dos meus banhos na correnteza do Ribeirão Três Pontas/MG, com primos e tios na fazenda da minha avó.

⁵ O Colégio São Domingos em Poços de Caldas era integrado ao Parque Municipal da Serra de São Domingos, o que fazia a escola parecer enorme sob a perspectiva de uma criança.

Apreendi com o ativista indígena Ailton Krenak que os povos indígenas Guarani que vivem na borda do mar da mata Atlântica, pensam na região como uma fonte incessante que produz vida. O rio tem nome, pode ser um rio-mãe, um rio-avô, é um ser encantado. Valorizam a experiência do corpo em comunhão com a água, com o vento, com tudo que ativa nossa potência transcendente, sem fronteira entre o corpo humano, a paisagem e os outros organismos ao redor. Krenak (2022, p. 13) avisa que “sempre estivemos perto da água, mas parece que aprendemos muito pouco com a fala dos rios”.

Ao ver as crianças Guarani, eu me lembrei de minha infância e dos saberes primordiais sobre o bem viver que a cidade civilizada me distanciou. Conhecer Mirim me religou com memórias antigas em sintonias adormecidas do meu ser-corpo, do meu ser-brincante, do meu ser-natureza. Eu me senti próxima, acolhida na escola e agradecida pelas possibilidades de me (re)conhecer em suas ações que reverenciam sua mãe e sua avó, a sabedoria das anciãs, e nos embalos com a bebê Luna, nos cuidados com sua família.

Os povos indígenas, de diferentes etnias e regiões do país, têm o hábito de se tratarem pelo termo “parente”, mesmo não havendo laços consanguíneos. Esse elo de parentesco não significa que tenham as mesmas crenças e costumes, ou que sejam semelhantes em seus modos de ser. Significa que se consideram próximos, se reconhecem como parte de um coletivo maior com interesses e lutas em comum. Com isso, me passou a ideia de que nós, mulheres professoras, de certa forma, pudéssemos nos tratar como “parentes”.

Mãe e filha, gostaria que esta carta viesse acompanhada de um gesto de amor e de cuidado, um agradecimento por vocês existirem em mim de forma tão especial, ciclo do que sou e esperança viva de renovação como professora. Amo vocês!

Envio com esta carta, duas memórias de minha passagem pela escola e pela aldeia, fotos de registro de encontros com Mirim. Uma das fotos me faz lembrar os banhos no ribeirão da fazenda, com minha mãe; a outra, me faz lembrar das histórias contadas para você, minha filha Sofia.



Figura 1 – Crianças brincam no rio Maciambu (Palhoça/SC).
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2024).



Figura 2 – Lilian conta história para crianças na Escola Itaty.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Referências

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- LARROSA, Jorge. Das mãos e das maneiras. *In*: LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 65-98.
- SOUKEF, Ana Paula. Tudo o que vai nascer. *In*: SOUKEF, Ana Paula; SILVA, Maria Cristina R. F. **Semear a resistência**. Florianópolis: Editora AAESC, 2023. p. 32-54.



Mirim, a pequena guerreira na arte*

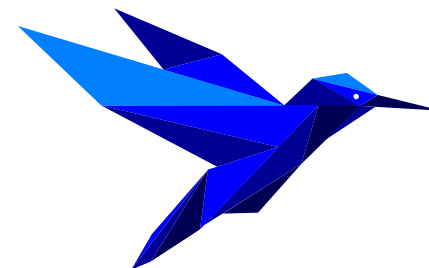
Mirim Gonçalves*
Lilian Freitas Vilela**



* Este texto foi elaborado com suporte na entrevista feita com Mirim Gonçalves por Lilian Freitas Vilela, diário de campo de Lilian Freitas Vilela, textos de Mirim Gonçalves (Gonçalves, 2023; Mendes; Gonçalves, 2021) e referências bibliográficas. A entrevista gravada e transcrita no contexto do projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, coordenado por Eliana Ayoub (FE-Unicamp) e financiado pela Fapesp (Chamada LinCAr 2022), ocorreu em 23 novembro de 2023 e os encontros presenciais entre as autoras em: 24 e 27 de novembro de 2023; 20 de janeiro de 2024; 29 de fevereiro de 2024; 14 e 19 de dezembro de 2024.

** Professora de escola indígena da rede estadual de ensino de Santa Catarina.

*** Professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), *Campus* São Paulo.



Na Tekoá Itaty (Terra Indígena Morro dos Cavalos), no estado de Santa Catarina, existe uma escola indígena de ensino básico¹. Tekoá é a palavra utilizada pelo povo Guarani para denominar seus territórios; é traduzida para o português como aldeia, porém seu significado é mais amplo, pois não se refere apenas a um espaço geográfico e físico, simboliza também o espaço social, cósmico e espiritual onde se desenvolve o modo de vida Guarani. Tekó refere-se à lei, costume, sendo Tekoá, o lugar no qual esses costumes adquirem forma e vida (Mendes; Gonçalves, 2021).

Na cosmovisão Guarani, os locais das Tekoás, além de guardarem as memórias dos antepassados, são espaços sagrados que facilitam a comunicação com as divindades e o acesso à Yvy Marãey, a terra sem males da cosmologia Guarani (Mendes; Gonçalves, 2021). Na Terra indígena Morro dos Cavalos, moram aproximadamente 100 famílias

¹ A escola é vinculada à Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, inaugurada em agosto de 2002.

Figura 1 – Foto da Escola na Terra Indígena Morro dos Cavalos/SC. Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2023).



indígenas, no município de Palhoça/SC², e a escola oferece educação formal de ensino fundamental dos anos iniciais, finais, ensino médio e, também, educação de jovens e adultos (EJA) para aproximadamente 100 indígenas.

Kerexu Mirim é professora na Escola Indígena de Ensino Básico da Tekoá Itaty. Em Guarani, o significado de seu nome é “pequena guerreira”. Seu nome de registro em português

² A população indígena residente em Santa Catarina chegou a 21.541 pessoas, conforme indicam novos dados do censo de 2022 divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Houve aumento de 18,2% em relação ao recenseamento anterior, de 2010, mas, em menor escala, comparado à população geral do estado. Os povos originários do estado são representados pelos povos *Kaingang*, *Xokleng* e Guarani, presentes em 228 dos 295 municípios do estado (Bastos; Batistella, 2023). A demarcação de terras indígenas é um campo de lutas e mobilizações constantes por direito e reconhecimento legal. Tal como outras terras indígenas do estado de Santa Catarina e do Brasil, o Morro dos Cavalos ainda é um local de incertezas de posse e vulnerabilidade. O processo de demarcação da Terra Indígena Morro dos Cavalos teve início em 1999 pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) e ainda não foi concluído e homologado.



Figura 2 – Foto de Kerexu Mirim. Fonte: Arquivo pessoal de Mirim Gonçalves (2024).

é Sirlei Gonçalves, sendo chamada na aldeia como Mirim e conhecida na comunidade virtual de jogos eletrônicos como DS Luna³. As diferentes denominações revelam a variedade de ambientes pelos quais a jovem professora de 25 anos transita em suas diferentes atuações e modos de viver, seja na escola, nas aldeias indígenas, nas cidades de Palhoça e Florianópolis/SC, na universidade ou no ambiente virtual dos gamers.

Mirim Gonçalves é uma jovem ativa Mbyá Guarani, com múltiplas habilidades artísticas e esportivas e que adora novidades: é professora dos anos iniciais do ensino fundamental na escola indígena, jogadora de futebol, jogadora eletrônica de Batalha Real, fotógrafa, artista na confecção de colares e

³ Em jogos eletrônicos como o *Battle royale* (em tradução literal: batalha real), os jogadores adotam um apelido (*nick*) ou nome gamer. Esses apelidos são utilizados para serem identificados no ambiente virtual e seguidos pelos fãs. Mirim participou de campeonatos de jogos eletrônicos e ganhou apoio e equipamentos do projeto Lenovo Todo Mundo Joga. Com o apoio, a escola recebeu cadeira, tela, *notebook* novo para incentivar a atividade.

brincos, empreendedora de artesãs⁴, integrante do coral da aldeia e mãe de Gabriel e Luna⁵.

Vinda do Rio Grande do Sul bem pequena⁶, Mirim lembra da primeira vez que entrou na escola em Santa Catarina⁷, era uma criança agitada e ficou encantada ao conhecer o lugar. Desde então, a escola se tornou parte de sua rotina diária, chegava de manhã e ficava até o final da tarde. A lembrança da escola é de um lugar diferenciado, uma extensão de sua casa, um lugar para poder inventar histórias e brincadeiras. Faziam jogos, trilhas, culinária, artesanato, cantos e danças. As aulas não se restringiam a ficar sentados e tampouco somente dentro da sala de aula; a escola se estendia para a plantação, a mata, a cozinha.

A agricultura Guarani é um tema trabalhado na escola desde os anos iniciais, promovendo a manutenção dos costumes de manejo e cultivo agrícola, da colheita à alimentação, para que os estudantes se relacionem com o meio onde

vivem. É validada a importância da natureza e da roça na comunidade, com a escolha do que se é plantado e o que é utilizado para fazer as plantações, classificando sementes e plantas, observando a importância de respeitar o tipo de plantação que cada pessoa ou família consiga produzir⁸.

Mirim conta que, no calendário da Escola Itaty, há o dia de plantio, das sementes e dos alimentos. A escola programa o dia de plantio e todos os estudantes participam: escolhe-se um bom lugar para plantar e faz-se o roçado. No dia do plantio, acendem fogueira para fazer um lanche tradicional do povo Guarani, cultivando também seus hábitos e costumes⁹.

Mirim gostava do ambiente da escola desde quando era criança e se apaixonou por ser professora quando finalizou os estudos e começou a trabalhar:

Quando eu entrei na escola, os professores perguntavam o que eu queria ser quando crescer. Eles sempre fazem essa pergunta... Eu falava que queria ser professora. Na adolescência, eu deixei de ir para escola, acho que todo mundo já pensou isso... queria ser skatista, não sei porque, coisa de jovem. Eu tinha pensado em parar de ir para a escola, mas minha mãe sempre dizia para eu ir, e depois eu voltei para a escola. Eu ainda estava estudando quando eu tive o meu primeiro filho, Gabriel. Eu não deixei de ir para escola, eu vinha com ele também, às vezes no frio, porque eu vi que era algo importante e eu estava pensando nele também. Eu acabei me formando e me chamaram para trabalhar na escola. Era algo novo, mas eu já sabia um pouco como seria. Aí eu me apaixonei. Eu me esforço muito pra dar as aulas e é algo que eu gosto também (Mirim Gonçalves – entrevista, dia 23/11/2023).

⁴ Mirim comercializa seu trabalho pelo Instagram (@mirim_goncalves) e, também, revende peças de parentes e amigos pela rede social (@kunhangue_arandu). O nome da loja virtual aberta na pandemia para ajudar nas vendas de artesanato significa “a sabedoria da mulher”.

⁵ Gabriel Xunu Mirim tem oito anos e Luna Ixapy Mirim tem dois anos (janeiro de 2025).

⁶ Sirlei Gonçalves nasceu no Rio Grande do Sul e mudou para aldeia Itaty com aproximadamente cinco anos de idade com sua mãe. Integrou a turma de estudantes de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Florianópolis. O curso é destinado aos estudantes oriundos de povos indígenas que vivem na parte meridional do Bioma Mata Atlântica: Guarani (ES, RJ, SP, PR, SC, RS), Kaingang (SP, PR, SC, RS) e Xokleng (SC). O curso, em regime presencial especial, acontece com etapas concentradas e é desenvolvido na Pedagogia da Alternância: Tempo Universidade e Tempo Comunidade. Vide site: <https://licenciaturaindigena.ufsc.br/>. Mirim trancou o curso pela gravidez e nascimento de Luna e pela necessidade de dedicação às funções maternas.

⁷ A Escola do Morro dos Cavalos foi inaugurada pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina em 2002.

⁸ Baseada em proposta de aula encontrada no material de apoio pedagógico organizado por Martins (2018).

⁹ Na aldeia há plantações de milho, batata-doce, amendoim, cana, mandioca.

A sua escola quando criança é atualmente o seu lugar de trabalho, e nela a “pequena guerreira” recria o que aprendeu quando era estudante com seus alunos. O que Mirim vivenciou na infância é praticado na escola, sem separação da vida, do lazer e do fazer artístico. Em 2019, quando começou a docência, atuava com estudantes maiores, do 8º e 9º ano como professora de Arte e de Educação Física, agora atua com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental (3º e 4º anos)¹⁰. Na escola indígena, a professora faz seu próprio planejamento:



Figura 3 – Foto da parte interna da Escola Indígena Itaty.
Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2023).

¹⁰ Em 2023, Mirim foi regente, no período matutino (8h às 12h), para turma de 3º e 4º anos. Em 2024, atuou em dois períodos, 3º ano à tarde e 4º ano pela manhã.

Figura 4 – Foto da sala de aula de Mirim Gonçalves na Escola Itaty.
Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2023).



Figura 5 – Foto da Rodovia BR 101 com placa da Escola Indígena Itaty.
Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2023).

Antes de começar as aulas, conversamos todos os professores qual será o tema a ser abordado. A gente já planeja tudo, a semana e a futura, e nesse tema escolhido a gente faz o nosso planejamento (Mirim Gonçalves – entrevista, 23/11/2023).

Porém, mesmo com o planejamento, relata que existem imprevistos e que “*uma aula não é como o nosso planejamento dela*” (Mirim Gonçalves – entrevista, 23/11/2023).

A Escola Itaty¹¹ fica ao lado da BR-101, um dos grandes eixos rodoviários do país, uma rodovia que liga o Rio Grande

¹¹ A escola tem quatro construções com formatos diferentes. Três salas de aula têm formato hexagonal e são construções independentes. Há também uma área construída para a secretaria, almoxarifado, banheiros, e varanda com mesas retangulares grandes com bancos de madeira para refeitório. A escola funciona em três períodos, manhã, tarde e noite com ensino fundamental, ensino médio e EJA.

do Norte ao Rio Grande do Sul, com forte tráfego de caminhões e carros¹².

Em suas memórias, Mirim relata seus costumes quando criança e suas relações com o seu fazer docente:

Quando tinha sete anos, acompanhava minha mãe e minha avó quando iam vender artesanatos feitos por elas na cidade de Florianópolis. Íamos quase todos os dias e voltávamos de ônibus bem tarde. Meu amor pela arte começou bem cedo. Aos dez anos, fiz meu primeiro colar de sementes 'lágrima de Nossa Senhora'.¹³ A principal função do colar Mbo'y é dar proteção contra os maus espíritos da mata e dos rios. Cada elemento na arte guarani tem um significado. [...] Na escola, se vou trabalhar com a matemática, eu posso fazer um colar. Eu posso usar as miçangas para saber quantas eu teria que colocar, aí entra na matemática (Mirim Gonçalves – conversa, janeiro 2025).

Na cultura Guarani, são os mais velhos que ensinam os mais jovens, e na companhia das anciãs Mirim aprendeu a fazer colares, brincos e pulseiras. Anciãs e anciãos, na língua Guarani, são chamados de xejaryi e xeramõi, palavras que podem ser traduzidas como sábias e sábios. Observar o

¹² A rodovia BR-101 passa pelo Morro dos Cavalos e divide a Terra Indígena Morro dos Cavalos oferecendo diversos riscos ao bem viver, incluindo o risco de vida. Uma passarela suspensa une os dois lados da aldeia, o asfalto e o ferro cortam a natureza e proporciona contrastes entre as culturas dos povos indígenas e os não indígenas, entre o verde do morro e o cinza cimentado. A rodovia propicia um fluxo de trânsito e relações entre as aldeias indígenas e as cidades urbanizadas como Palhoça e Florianópolis.

¹³ A planta conhecida como lágrima de nossa senhora, conta de lágrimas, lágrimas de Jó, ou outros nomes é um pequeno arbusto com sementes bastante utilizadas para artesanato e, também, na medicina popular. A *coix lacryma-jobi* (nome científico) tem folhas semelhantes ao capim-de-corte ou capim de milho, são de fácil germinação e adaptação em diferentes solos. Planta de, em média, 1,60 m de altura, servindo também como forragem para animais.

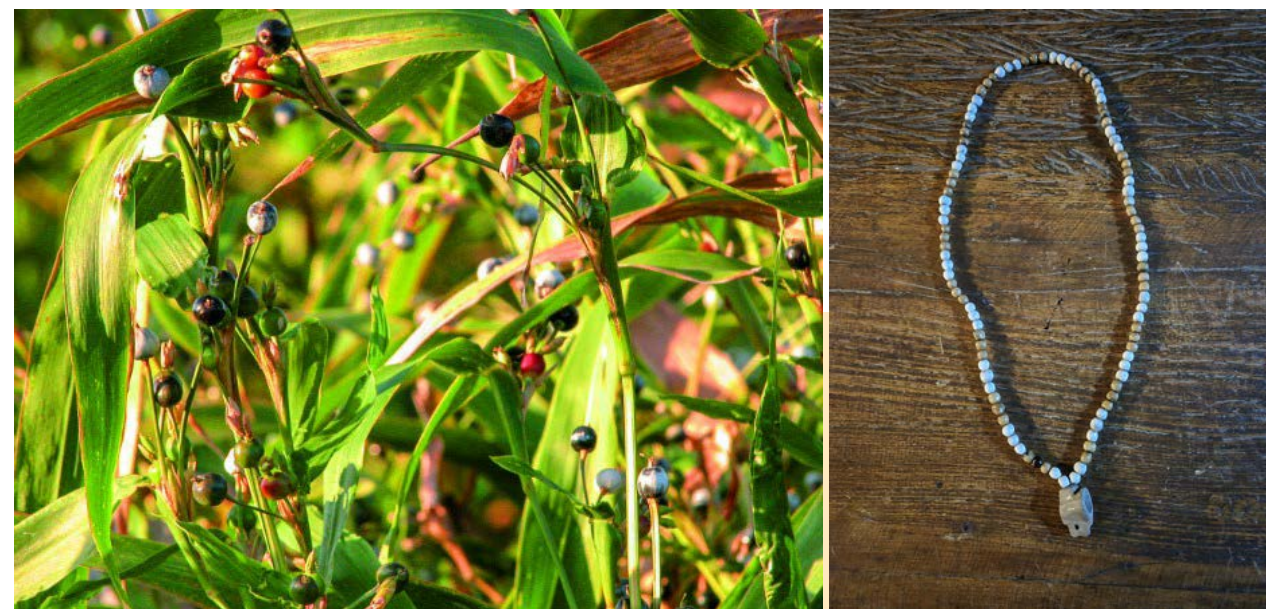


Figura 6 – Arbusto com sementes de lágrimas de Nossa Senhora e colar com as sementes feito por Mirim.

Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2024).

feito e aprender a fazer colares despertou o amor e interesse de Mirim pela arte, integrada à sua vida desde a infância.

Hoje, Mirim também comercializa arte e ensina estudantes na escola essa paixão. Na cultura Guarani, os termos arte e artesanato são usados sem separação, borrando fronteiras de diferenciação entre objeto de apreciação distanciada e objeto utilitário como categorias de análise e distinção, sem hierarquias em torno de discursos e intenções. Na ampliação de entendimento dos termos, pode significar fazer arte ou fazer artesanato, referindo-se à confecção habilidosa que envolve desde a coleta de sementes, a seleção de contas, separação por cores e formas para manuseio, até a elaboração de trançados com combinações de grafismos.

O feito do colar envolve conhecimentos específicos de matemática e de arte pela proporção e combinações de cores, habilidades manuais, concentração e paciência. Dessa forma, os estudantes da escola podem aprender a contar e conhecer a matemática pelo fazer artístico. A contextualização e



Figura 7 – Avó e mãe de Mirim fazem artesanato na Terra Indígena.
Fonte: Arquivo pessoal de Mirim Gonçalves (2022).



Figura 8 – Pessoas fazem artesanato com miçangas e sementes na Escola Itaty.
Fonte: Arquivo pessoal de Mirim Gonçalves (2022).



Figura 9 – Mirim Gonçalves na Escola Itaty com colares e brincos que confeccionou.
Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2024).



utilização do cálculo da operação aritmética estão vinculados às atividades culturais na prática do cotidiano. Durante a confecção dos colares, as pessoas guarani mbya trocam experiências, contam histórias e falam sobre o seu cotidiano. Com muitos saberes unidos, o mbo'y (colar Guarany Mbya) é adorno de embelezamento e, também, como indica Mirim, tem a função de proteger contra os maus espíritos e de influências e ações negativas de pessoas.

Além da elaboração de colares por sementes e miçangas, Mirim conta que existem vários tipos de artesanato indígena Guarani, tais como os instrumentos musicais maracá e pau de chuva, os instrumentos de caça de arco e flecha, a cerâmica, os bichos de madeira, a confecção de cestarias. O feitio do artesanato indígena pode se relacionar com o aprendizado de outros temas na escola como, por exemplo, a geografia, pois, “para fazer o bichinho de madeira você tem que saber o tempo bom da árvore para poder cortar” (Mirim Gonçalves – entrevista, 23/11/2024).



Figura 10 – Crianças da escola Itaty se divertem na brincadeira Guarani.
Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2023).

Mirim também traz brincadeiras de sua infância para serem partilhadas com as crianças. Existe uma brincadeira Guarani de sua infância relacionada com a natureza que pratica com as crianças na escola.

Essa brincadeira pode ser feita em roda ou também formando uma fila próxima de um pau ou tronco de árvore. A brincadeira é assim: cada pessoa participante escolhe o que vai ser (legume, grão de cereal, fruta, verdura). Existem duas pessoas que ficam de fora, a(o) dona(o) da plantação e o(a) coletor(a). As pessoas na fila dizem o que representam (milho, maçã, alface, mandioca, banana e assim por diante...) e se posicionam uma atrás da outra segurando pela cintura.

A pessoa coletora pergunta a(ao) dona(o) da plantação se já está bom para tirar o alimento (representado pela última pessoa da fila). A(o) dona(o) responde que sim ou que não. Se não estiver maduro, precisa esperar e voltar depois (a coletora espera e retorna para perguntar novamente). Quando está maduro, a pessoa coletora segura na última pessoa da fila e puxa para tentar desgarrá-la do grupo (como se fosse coletar o alimento). Essa pessoa que está agarrada segura firme, e a brincadeira consiste no esforço para retirar e a resistência para permanecer no grupo. Quando consegue puxar e retirar a pessoa, a coletora segue a brincadeira com os brincantes seguintes. Mirim relata que até os adultos gostam de brincar e fica divertido com uma fila grande de pessoas.

É uma brincadeira alegre, com jogo de corpo e integração com conhecimentos da natureza. Trata da relação com o tempo de maturação dos alimentos, sobre a espera e o tempo de colheita. É uma brincadeira de corpo, de estar junto, une força e resistência na coletividade.

Mirim participa da brincadeira das crianças unindo-se ao grupo no momento de divertimento. É professora regente de sala de aula, e disposta a interagir, jogar e brincar. Tem

habilidades corporais, pois é também jogadora do de futebol e joga junto com os estudantes nos momentos de atividade física da escola. Existe alegria na integração e respeito dos estudantes por ela.

Segundo Mirim, um desafio na docência indígena é a falta de apoio e de materiais didáticos para ensinar¹⁴. A escola Itaty é bilíngue, são ensinados o Guarani e o Português, mas os livros em Guarani são escassos, pois a publicação de livros com autoria indígena é um fenômeno relativamente recente no Brasil. Segundo Caetano (Catálogo, 2023), só na década de 1980, foi publicado oficialmente o primeiro livro indígena, *Antes o mundo não existia*, do povo Desana, Umúsin Panlõn Kumu e Tolamãñ Kenhíri.

Os povos indígenas têm a tradição da oralidade como forma de transmissão de conhecimentos, mas o movimento e o dinamismo da cultura indígena produziram um desenvolvimento da literatura indígena e um avanço da produção literária de autoria indígena no Brasil (Munduruku, 2023)¹⁵. A importância dos livros indígenas para uma professora é que eles podem transmitir conhecimentos ampliados e diversificados para os estudantes indígenas composto por contos, mitos, narrativas, poesias, ensaios, romances, títulos escritos

¹⁴ Mirim sente falta de maior oferta de materiais e estruturas para as aulas. Muitas vezes leva seu próprio material (papéis impressos) para as aulas. A Secretaria de Educação de Santa Catarina, a UFSC, e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi/MEC) produzem e distribuem material de Apoio Pedagógico no Programa Ação Saberes Indígenas na Escola, porém ainda não são suficientes para atender todas as turmas.

¹⁵ Segundo dados da exposição “Araetá: a literatura dos povos originários”, um mapeamento em progresso da produção literária de autoria indígena no Brasil, promovida pelo SESC São Paulo, com curadoria de Selma Caetano. A exposição ocorreu de 31 de agosto de 2023 a 17 março de 2024, no SESC Ipiranga. Na catalogação dessa exposição estavam 334 obras de 105 escritores indígenas de 120 diferentes editoras brasileiras.

Figura 11 – Foto de exposição “Araetá: a literatura dos povos originários” no Serviço Social do Comércio – SESC Ipiranga na cidade de São Paulo. Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2024).



relacionados com a criação do mundo, ancestralidade, o bem viver e ativismo e militância política¹⁶. Além da sabedoria dos povos originários para seus parentes, também existe a partilha para os não indígenas, pois os povos originários escrevem e mantêm sua língua materna carregada de sentidos e significados próprios, parte da diversidade do Brasil. Segundo Ailton Krenak, em entrevista concedida a Sérgio Cohn (2015), os indígenas escrevem também como testemunho do (entre) lugar na história que as línguas indígenas representam para a memória brasileira.

Para ela, um outro desafio de ser professora é a rotina e a necessidade de conciliar a vida materna e doméstica com o trabalho. Existe uma parte das atividades da escola que também é levada para casa, como ler os trabalhos dos estudantes. O desafio é poder unir o tempo de dedicação com as tarefas de cozinhar, cuidar da casa e das crianças. O companheiro de Mirim, Rodrigo Djeguaka, é um apoiador e incentivador da professora, ajudando nas atividades de cuidado das crianças e da casa, o que possibilita que a vida profissional de Mirim seja diversificada e ativa, inclusive aos finais de semana quando Mirim treina e joga futebol.

¹⁶ Recorte do arquivo da literatura indígena presente na exposição “Araetá: a literatura dos povos originários” do SESC Ipiranga em São Paulo 2023/2024.

Mirim ama jogar bola e participa animadamente de treinos, jogos e campeonatos indígenas.

Mirim atua no time Tataendy Rupa como meia-atacante. O seu time participa de campeonatos, sendo vice-campeão da Liga de futebol Mbya Guarani de Santa Catarina em 2024¹⁷. Seu companheiro Rodrigo também joga futebol e colabora como treinador na equipe feminina¹⁸. Mirim explica que Tataendy Rupa pode ser traduzido como lar de Tataendy, em uma tradução literal seria casa do fogo aceso.

A prática de futebol é muito presente entre os Guarani Mbya, com times uniformizados com símbolos representando elementos culturais e campeonatos disputados entre aldeias com premiações. O maino'i, (beija-flor), aparece no escudo do Tataendy Rupa feminino e significa a visita de bons espíritos.

Os treinos e campeonatos de futebol são muito disputados e também são uma oportunidade de reconhecimento esportivo e oportunidade de prática do bem viver com a valorização do movimento corporal e do convívio social. Na prática dos jogos de futebol está presente o estilo guatá porã da cultura Guarani. O termo guatá porã, em livre tradução, pode ser entendido como mobilidade ou deslocamento, não restrito ao ir e vir de um indivíduo apenas, mas tem relação com visitas e intercâmbios entre grupo de pessoas como as conexões e integração entre aldeias, uma prática muito valorizada na cultura Guarani (Pereira, 2024).

¹⁷ A liga de futebol Mbya Guarani de Santa Catarina foi disputada pela primeira vez em 2018 com a presença de dez equipes masculinas e cinco femininas oriundas de nove aldeias. As partidas são realizadas em um campo de futebol para sete jogadores, semelhante ao que se chama de futebol society. A escolha de sete jogadores foi feita para poder envolver aldeias menores que talvez não conseguissem formar equipe inteira com onze atletas. As rodadas acontecem praticamente todos os meses e a cada vez a competição é sediada por aldeias diferentes de Santa Catarina. Para saber mais consultar a dissertação de mestrado de Gabriel Pereira (2024).

¹⁸ A TI do Morro dos Cavalos tem três times de futebol masculino e dois femininos.



Figura 12 – Campeonato de futebol indígena Liga Mbya Guarani de Santa Catarina na Tekoa Pira Rupa – Massiambu. Fonte: Arquivo pessoal de Lilian Freitas Vilela (2024).



Figura 13 – Escudo da equipe Tataendy Rupa de futebol feminino.

Fonte: Facebook Liga Mbya Guarani de SC (2024).

Além de ser uma professora artista e atleta, Mirim também participa do coral da aldeia. O coral reúne canto e dança Guarani com integrantes de diferentes idades. Segundo os saberes guarani, o canto e as danças são formas de educação corporal usadas para fortalecer o corpo, a mente e o espírito. Os guaranis trazem essa realidade integrativa para o cotidiano vivenciando o “sistema guarani” Nhandereko. O Nhandereko poderia ser traduzido para o português como cultura, porém seu significado é mais amplo, é todo o modo de viver e ser, as crenças e valores, a forma de educação e espiritualidade (Melo; Orsi; Martins, 2018).

Mirim pratica o aprendizado ancestral vindo das anciãs e anciãos, e atualiza os saberes, a cultura Guarani na contemporaneidade com seu dinamismo e entusiasmo. Professora atleta e artista, com suas múltiplas atuações na aldeia, é uma



Figura 14 – Placa na tekoa Marangatu durante rodada da Liga Mbya Guarani de Santa Catarina.

Fonte: Dissertação de mestrado de Gabriel Pereira (2024).

referência para a geração jovem de lá, e também, para todas as mulheres professoras que desejam atuar na educação de forma integrada e apoiadas na cultura corporal como fonte de conhecimento.

Referências

BASTOS, Ângela; BATISTELLA, Paulo. Povos originários: Censo 2022 mostra que população indígena cresceu em Santa Catarina. **NSC Diário Catarinense**, Blumenau, ano 38, n. 12.220, p. 10-11, 12 a 18 ago. 2023.

CATÁLOGO da exposição “Araetá: a literatura dos povos originários”. São Paulo: SESC Ipiranga, 2023.

COHN, Sérgio (org.). **Ailton Krenak**. Série encontros. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

GONÇALVES, Mirim. Aprender com as anciãs. In: SOUKEF, Ana Paula; SILVA, Maria Cristina R. F. (org.). **Semear a resistência**: ensaios sobre arte, educação e luta indígena. Florianópolis: Editora AAESC, 2023. p. 11-31.

MARTINS, Davi T. (org.). **Material de apoio pedagógico Tekoa Itanhaén do Programa Ação Saberes Indígenas na Escola** (SECADI/ MEC), Núcleo SC. Trabalho com professores indígenas em escolas vinculadas à Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2018.

MELO, Clarissa; ORSI, Tainá; MARTINS, Davi T. (org.). **Material de apoio pedagógico tekoa vy’a, pira rupá e mymba roka**: cartilha de aprendizagem de saberes tradicionais. Florianópolis: UFSC, 2018.

MENDES, Ana Paula S.; GONÇALVES, Mirim. **Ara Pyau**: tempo novo. Florianópolis: Editora AAESC, 2021.

MUNDURUKU, Daniel. Texto do catálogo da exposição “Araetá: a literatura dos povos originários”. São Paulo: SESC Ipiranga, 2023.

PEREIRA, Gabriel. **Liga de futebol Mbya Guarani de Santa Catarina: território, mobilidade e cultura – yvy rupa, djaguatá ha’ e nhandereko**. 2024. 190f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, SP, 2024.

Percepções sobre os encontros coletivos e as experiências significativas no projeto “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”

Marcos Godoi*
Andresa de Souza Ugaya**

* Professor da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

** Professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), *Campus Bauru*.

Introdução

Neste capítulo, apresentamos nossa percepção a respeito dos encontros coletivos e das experiências significativas vividas na pesquisa “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, coordenada por Eliana Ayoub. O projeto reuniu 19 pesquisadoras e pesquisadores de 9 universidades brasileiras e 1 uruguaia e 29 mulheres professoras da educação básica - negras, indígenas e brancas -, de todas as regiões do Brasil. Ao longo de 2024, aconteceram cinco encontros coletivos de forma *online* com as participantes da pesquisa para trocas de experiências no campo da educação do corpo, da educação física, das artes e do ser professora.

Inicialmente, é importante destacar que, no mundo todo, as mulheres têm uma presença marcante no magistério. No Brasil, das pessoas envolvidas com a docência, 79%

são mulheres, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Professoras..., 2023). Nosso país tem dimensões continentais e vários tipos de escolas, com variedade de recursos e limites. Nessas escolas, trabalham professoras constituídas por diversas identidades de raça/etnia, de gênero e sexual, de classe, religiosa etc., que também são filhas, irmãs, amigas, esposas, mães, que se envolvem com a dança, com a ginástica, com o teatro, com a capoeira, com a música, com as artesanias, com a literatura etc., seja em suas práticas pedagógicas, seja nas suas vidas para além da escola.

Este capítulo está organizado da seguinte forma: num primeiro momento conceituamos experiências educativas, significativas e educação para a justiça social. Depois, destacamos e comentamos alguns dos momentos significativos, em nossa percepção, que ocorreram nos encontros coletivos com as professoras. Por último, apresentamos uma síntese sobre os trabalhos apresentados nos encontros e as experiências significativas, e inspiradoras, que foram proporcionadas.

Experiências educativas, significativas e para a justiça social

Professoras de todas as áreas de ensino precisam desenvolver abordagens pedagógicas significativas para que seus alunos e alunas tenham experiências educativas exitosas. Para isso, é importante compreender quais experiências são educativas e podem ser mais relevantes e significativas no processo de ensino-aprendizagem.

Para Dewey (2023), nem todas as experiências do ambiente escolar são educativas, algumas podem ser deseducativas quando impedem ou distorcem o amadurecimento

para experiências futuras, já as experiências educativas promovem o crescimento positivo de quem a vivencia.

Toda experiência vive e se perpetua nas experiências que a sucedem. Portanto, o problema de uma educação baseada na experiência é selecionar o tipo de experiências presentes que continuem a viver frutífera e criativamente nas experiências subsequentes” (Dewey, 2023, p. 28).

Os princípios da continuidade e o da interação agem inter-relacionados para a promoção de experiências educativas (Dewey, 2023). A experiência sempre é constituída pela interação entre o indivíduo e seu ambiente, por exemplo, a interação das pessoas conversando sobre algum assunto, os brinquedos que estejam brincando, o livro que está sendo lido. Além disso, o valor educacional da experiência deve atender às necessidades e capacidades da pessoa aprendiz. Todavia, o mais importante é a qualidade da experiência.

Bondía (2002, p. 21) argumenta que “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Por sua vez, Metheny (1968) destaca que uma experiência torna-se significativa quando “nós a agarramos, tomamos para dentro de nós e nos envolvemos com ela” (p. 5), ou seja, são aquelas que possuem significado pessoal (Kretchmar, 2007, p. 382). Todavia, o significado pessoal não se forma em uma bolha, é influenciado por dimensões afetivas e socioculturais (Light; Harvey; Memmert, 2013).

Em uma revisão da literatura, Beni *et al.* (2017) identificaram características comuns nas experiências significativas na educação física (EF) e no esporte juvenil, tais como: interação social positiva com colegas e professora; desafios apropriados, nem muito fáceis nem muito difíceis; aumento da competência motora, com oportunidades de aprender

habilidades e aperfeiçoá-las; diversão, englobando o prazer durante as atividades; aprendizagem pessoalmente relevante, em que os alunos veem conexões entre o que estão aprendendo e suas vidas.

Dois princípios pedagógicos foram identificados como facilitadores de experiências significativas, as abordagens democráticas e as abordagens reflexivas de ensino (Fletcher; Ní Chróinín, 2022). Nas abordagens democráticas, os alunos e as alunas se engajam ativamente no processo de ensino-aprendizagem e usam suas vozes para tomar decisões individuais e coletivas, o que envolve a participação de todas as pessoas. As abordagens reflexivas promovem a reflexão sobre as experiências para aumentar o significado pessoal e identificar aquelas que foram significativas, ajuda os alunos e as alunas a reconhecerem as desigualdades e a se conscientizarem da necessidade da promoção de ações que visem à justiça social. É possível que essas características e princípios pedagógicos mencionados também possam facilitar experiências significativas em outras áreas além da educação física.

Em sociedades cada vez mais desiguais, a educação tem um papel crucial no combate à injustiça social e na criação de um mundo com mais equidade. Educar para a justiça social significa promover experiências nas quais os alunos e as alunas possam conhecer a si mesmos, suas comunidades e o mundo criticamente (Lynch; Sutherland; Walton-Fisette, 2020). Significa, ainda, incorporar princípios de equidade, diversidade e inclusão social no processo educativo, compreendendo de forma mais profunda as questões sociais (Iannucci *et al.*, 2023).

Esse tipo de educação não é algo novo, há tempos Paulo Freire (1967, 1987), defendeu e promoveu uma educação baseada no diálogo, no desenvolvimento da consciência crítica

e na necessidade de refletir e agir sobre o mundo para transformá-lo. bell hooks (2013) inspirou-se nos ensinamentos de Freire e do monge budista Thich Nhat Hanh para desenvolver uma pedagogia engajada e holística, que prioriza o bem-estar e a participação ativa dos alunos e alunas, na qual professoras e professores buscam cultivar o desenvolvimento emocional, espiritual e intelectual de seus educandos e educandas, num processo de orientação, cura, autodescoberta e crescimento.

Alguns momentos significativos nos encontros coletivos

Nesta parte, destacaremos alguns momentos significativos nos encontros coletivos realizados *online* com as professoras participantes. Elas apresentaram suas narrativas através de diversas linguagens: orais, escritas, visuais (fotos e outras imagens), dança, música, poesia, literatura infantil, teatro; com questões envolvidas e relacionadas ao corpo, às artes e à educação física, tanto em suas práticas pedagógicas ou em suas vidas nas escolas, universidades, grupos sociais e na vida cotidiana.

(In)justiças relacionadas às questões étnico-raciais

Nos encontros coletivos, as professoras – sobretudo as mulheres indígenas e negras –, narraram várias situações e episódios de injustiça, violência e falta de acessos e oportunidades relacionadas ao racismo e às questões étnico-raciais, seja em escolas, universidades, nos eventos culturais ou mesmo no cotidiano.

O meu trabalho de pesquisa é voltado para o resgate da nossa cultura. Desde a colonização lá na nossa região, os meus pais foram para o internato e lá eles eram proibidos de praticar a sua cultura. Eu sou fruto dessa imposição. Eu não falo a minha língua, que é a do meu

pai, que é a língua Tucano. Então meu trabalho é voltado para isso [...]. (professora Silvia Melgueiro Matos, encontro online, 13/06/2024)

Porque a escola não é esse lugar [acolhedor]. Na escola, um ou outro você consegue ali um abraço, um acolhimento, alguém para você trocar uma ideia, falar assim, não, vou respirar um pouco aqui do seu lado. A escola tem sido esse lugar, infelizmente, de muita tensão. Eu sinto que o racismo aqui em Campinas/SP é muito pior que o de São Paulo, capital. (professora Carolina Cristina dos Santos Nóbrega, encontro online, 02/07/2024)

Eu estou entendendo como esses espaços [culturais da cidade] não são acessados, mesmo tendo gente preta muito competente para fazer as coisas [...]. Outro dia teve um festival afro-latino. Não tinha um preto na cultura. Não tinha um. Na música também rola isso. (professora Ana Beatriz Lourenço da Silva, encontro online, 02/07/2024)

A cada narrativa trazida somaram-se outras, com palavras de aconchego, de conforto, de incentivo e também de reconhecimento da opressão colonialista branca e dos privilégios de classe e da branquitude, da falta de igualdade de oportunidades para mulheres pretas e indígenas. Assim, os encontros coletivos também proporcionaram que as professoras partilhassem estratégias de sobrevivência, enfrentamentos, resistências e fortalecimentos para lidar com as situações de preconceito e discriminação racial sofridas, atuando de maneira a efetivar uma educação decolonial e antirracista.

[...] aos poucos esse processo vai mudando. Então, é por isso que a gente não pode desistir, de estar se fortalecendo nos grupos. Para nós, indígenas, a gente está sempre no coletivo, ouvindo os anseios dos jovens, fortalecendo, porque a gente sabe que vai demorar muito [...]. Hoje a gente tem conquistado algumas coisas,

mas a gente tem muita coisa ainda para ser mudado, para a gente avançar mesmo. (professora Ana Claudia Martins Tomas - Baré, encontro online, 02/07/2024)

Estou como vice-diretora, que é quase uma anomalia as negras na gestão e a gente tem percebido o estranhamento, mas a gente luta. [...] é um lugar onde a gente pode fazer mais pelos alunos e pela educação antirracista. [...] eu estou sempre fortalecendo os alunos para ocupar esse espaço dentro do Grêmio Estudantil, trazendo alunos negros para ocupar esse espaço [...] desenvolver as lideranças negras dentro da escola. (vice-diretora Sebastiana de Fátima Gomes, encontro online, 02/07/2024)

Mesmo que seja possível promover mudanças, as professoras ressaltaram que é cansativa a luta diária contra o racismo e a falta de igualdade de oportunidades, pois trata-se de uma luta contra a estrutura social brasileira que é colonialista, patriarcal e misógina (Carneiro, 2019). Conforme Ribeiro (2019), as experiências do lugar social ocupado pela população negra impedem o acesso a determinados espaços, o que acarreta a não existência de suas produções e epistemologias nestes locais, impedindo que suas vozes sejam ouvidas.

Porém, “falar não se restringe o ato de emitir palavras, mas poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social” (Ribeiro, 2019, p. 64). A intelectual Djamila Ribeiro destaca, ainda, que o lugar de fala não tem relação com uma ideia essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo. Podemos estender a compreensão de lugar de fala para as práticas que envolvem o corpo e as artes, uma vez que é possível “falar” corporalmente, mas para isso, é crucial que as pessoas tenham acesso, inclusão, vez e voz nos espaços educativos, esportivos e artísticos.

Estratégias de ensino utilizadas pelas professoras

As professoras também narraram estratégias de ensino desenvolvidas por elas em sala de aula. A professora indígena Cláudia Baré, por exemplo, conduziu a música “cabeça, ombro, joelho e pés” na língua indígena nheengatu, “akanga, kupé, yuana, pi”. A professora Elisandra Mara dos Santos Camilo contou que, antes de contar uma história ou conto para as crianças, utiliza a estratégia de cantar “Tum, tum, tá! Uma história eu vou contar...” usando sons corporais para chamar a atenção de seus alunos e suas alunas.

A professora Raquel Aparecida Batista brinca junto com as crianças na terra, na areia, dança e se fantasia, faz teatro junto com as crianças sendo também uma das personagens. Em suas palavras, compartilha experiências significativas: “Nossa, eu já fiz teatro com as crianças! E como rever tudo isso foi muito gostoso, porque eu vi que foi uma das atividades mais significativas para mim!”.

Por sua vez, a professora Natali Seleguim Carrenho, por meio de um *podcast*, narrou sua experiência com uma turma de alunos e alunas considerada desafiadora, na qual ela implementou um trabalho dialógico, reflexivo e de desenvolvimento da autonomia. Ela também relatou uma festa surpresa organizada para ela por seus alunos e alunas quando estava completando seis meses da sua gravidez.

Os pequenos grupos de trabalho em sala de aula vão sendo mais frequentes, até se tornarem diários [...]. Para além disso, as rodas de leitura diárias no início da aula começam a fluir. As assembleias e os conflitos também. [...]. Me lembro de dizer incontáveis vezes que precisavam dialogar para resolvê-los, que éramos um grupo e precisávamos nos unir [...] sempre tentando

buscar uma convivência respeitosa, bem como autonomia deles em seus grupos de trabalho. (professora Natali Seleguim Carrenho, encontro online, 10/10/2024)

A professora Luciene Alves Peccin narrou uma experiência desenvolvida com as crianças da educação infantil utilizando fotografias tiradas por elas e que, depois, desencadeou narrativas sobre as perspectivas das crianças sobre aquelas imagens.

[...] nos fez despertar para essa sensibilidade das narrativas que as crianças tinham através dessas fotografias. E aí a gente foi tentando entender o que tinha motivado as crianças a fazerem aqueles registros. E as narrativas eram fantásticas! Então assim, foi um processo muito bonito. [...] nós fizemos uma amostra dessas fotografias no espaço escolar. (professora Luciene Alves Peccin, encontro online, 10/10/2024)

Essas estratégias de ensino colocadas em relevo pelas professoras apontam para os elos entre o corpo, as linguagens e a educação. Nos processos educativos, os alunos e alunas não participam apenas com a mente, mas com o corpo inteiro, porque tudo está integrado. A ludicidade e a diversão são formas de engajar mais e de descolonizar uma educação que tradicionalmente está pautada na mente, na racionalidade, e como dizia Freire (1987), na educação bancária.

Além disso, os processos que envolvem o desenvolvimento da autonomia e o protagonismo dos alunos e das alunas, dando oportunidades de expressarem seus pontos de vista, têm ligações com as pedagogias democráticas e reflexivas, defendidas por educadoras(es) comprometidas(os) com a justiça social e com uma educação emancipatória.

Expressão da identidade religiosa de matrizes africanas com pertencimento e orgulho

Nos encontros coletivos, algumas professoras negras também expressaram sua religiosidade de origem afro-brasileira com pertencimento e orgulho. A professora Elisandra, demonstrou sua fé nos orixás com expressão de alegria.

O tema da minha pesquisa é “Representações sociais na escola: narrativas e práticas dialógicas de uma professora antirracista”. Eu sou uma mulher de 48 anos de idade. Eu estive fora da academia por 22 anos. Há dois anos, consegui entrar no mestrado, estou prestes a me aposentar de uma das redes [...] se os orixás permitirem! Que nada atrapalhe, e eu espero me aposentar sendo uma mestra. (professora Elisandra Mara dos Santos Camilo, encontro online, 13/06/2024)

Já a professora Andresa de Souza Ugaya fez uma homenagem a Exu,¹ no dia do ano que é dedicado a esse orixá, presente em religiões de matrizes africanas como o Candomblé e a Umbanda. Ela nos presenteou com a audição da música Bravum de Elegbara,² composição de Moyseis Marques e Luiz Antonio Simas, na voz de Fabiana Cozza. Além da escuta musical, ela narrou que se posiciona no campo acadêmico da educação física numa perspectiva contra-hegemônica:

A gente está no campo dos estudos da educação para as relações étnico-raciais, do antirracismo, da contra-colonialidade, e eu tenho feito isso, porque a educação

física vem de uma perspectiva muito brancocêntrica, eurocêntrica. Eu estou nesse esforço de buscar minha ancestralidade africana, reverenciar a minha ancestralidade negra, a minha espiritualidade, porque o colonialismo fez com que a gente se afastasse e não valorizasse. (professora Andresa de Souza Ugaya, encontro online, 13/06/2024)

A professora contou ainda que está desenvolvendo sua espiritualidade na Umbanda, buscando sua ancestralidade e contou a experiência de incorporar algumas entidades como boiadeiro, caboclo, preto velho, pombagira: “*Eu sinto, eu vibro, eu entendo a minha dança, a movimentação... Eu fui tendo certeza daquilo que eu sou... a dança, o tambor, toda a magia que isso representa para minha vida*” (professora Andresa de Souza Ugaya). Desse modo, ela está conseguindo compreender, em uma dimensão espiritualizada, sua relação com o corpo, com a dança, com a capoeira, enfim, com a sua existência encarnada nesse mundo.

O fato de as professoras terem se expressado no grupo demonstrando orgulho de suas identidades com as religiões de matrizes africanas parece ser um indício de que elas se sentiram seguras diante do coletivo. No entanto, nos encontros também foi destacado que o ensino das danças brasileiras de matrizes africanas e da capoeira enfrenta muita resistência e preconceitos nas escolas, sobretudo quando se aborda a relação desses conteúdos com as religiões cujo fundamento se dá nos valores africanos.

Segundo Nogueira (2020), a perseguição e intolerância contra as religiões negras não se dão ao acaso. O poder hegemônico requer corpos (femininos, pretos, indígenas, LGBTQIA+) oprimidos e marginalizados, organizados conforme a norma branca, europeia e cristã. O próprio reconhecimento de outra origem diferente da europeia já é uma transgressão. A

¹ Uma das compreensões que se tem de Exu ou Légbá é que entre os fon-iorubá na África ocidental, é um deus mensageiro, da fertilidade e do dinamismo, que participou da criação do mundo e dos homens. É guardião da ordem e da desordem (por ter arquétipo de malandro). Com o colonialismo e cristianismo na África, a partir do século XVI, seu culto foi considerado demoníaco (Silva, 2012).

² Disponível em: https://youtu.be/RlfNa9lbeUs?si=hCBj_Qo-K1JMHQ35. Acesso em: 22 fev. 2025.

demonização e o epistemicídio³ servem para controlar o oprimido que, reintegrado ao seu eu-divino-natureza-ancestral, representa perigo para o *status quo* hegemônico.

Descobrir-se negra e a arte como cura

Em certos encontros, algumas professoras relataram o processo de descobrirem-se negras, como o caso trazido pela professora Raquel. Em sua narrativa, ela frisou que tornar-se negra é um processo, e sua afirmação foi corroborada por outras narrativas de professoras negras (Venâncio; Nobrega, 2020). A professora Raquel também destacou que gosta de escrever, de narrativas, poesias e fotografias. Raquel compartilhou parte da sua história de vida, ressaltando que é uma mulher criada por mulheres e conseguiu romper com a “sina” de trabalhar como doméstica e, graças à educação, se tornou professora. Uma narrativa similar a de Paula (2020) e tantas outras professoras negras que se tornaram professoras devido ao empenho de suas mães para que elas estudassem.

Ela nos contou da sua experiência no quilombo de Palmares, onde ela encontrou um outro lado de si e da sua ancestralidade. Raquel fez questão de andar por todo o quilombo descalço e fez um registro fotográfico. Ainda acrescentou:

E ali nesse lugar eu encontrei com uma Dandara e a história de uma mulher que eu não conhecia até então, que a escola não tinha me ensinado e eu me conectei de uma forma muito grande. Desde então eu escrevo cartas para ela, mesmo sabendo que ela não vai ler. (professora Raquel Aparecida Batista, encontro online, 10/10/2024)

³ Epistemicídio é um termo criado pelo sociólogo Boaventura de Souza Santos e se refere à ocultação ou subjugação de conhecimentos de povos subjugados.

A professora Raquel também narrou sua percepção de que sua prática pedagógica foi se tornando afrocentrada ao longo do tempo. No final da sua narrativa, ela disse: “*este foi um desafio de pensar em outras formas de me narrar, de me libertar, de me curar, de me encontrar comigo mesma*”.

Isso nos remete a pedagogia engajada e holística trazida por bell hooks, que defende que educadores e educadoras, alunos e alunas compartilhem suas histórias e experiências de forma mútua. A educação libertadora deve unir todas as pessoas na perspectiva de superar os marcadores sociais de opressão. Educadores e educadoras devem atuar como curadores e curadoras de si e de toda uma comunidade que luta em prol de uma sociedade mais justa e equânime. Em suas palavras: “Raramente nos curamos em isolamento. A cura é um ato de comunhão. A maioria encontra esse espaço de comunhão curativa entre almas afins. Outros indivíduos se recuperam em comunhão com o espírito divino” (hooks, 2020, p. 243), ou pela arte, escrevendo cartas para Dandara, como fez a professora Raquel.

Envolvimento com a arte e em grupos inclusivos e acolhedores

As professoras também relataram o envolvimento delas com a arte e em grupos inclusivos e acolhedores, seja na dança, na ginástica, nos esportes, no teatro, na música, em vários espaços, como a universidade, a academia, o clube esportivo, os projetos sociais etc.

Eu faço parte do Grupo Ginástico Ânima Unicamp, um grupo de mulheres que se reúnem aos finais de semana para ginastizar, para brincar, para criar, para fofocar. Algumas delas são minhas amigas há mais de 40 anos [...]. (professora Eliana Ayoub, encontro online, 13/06/2024)

[...] porque dança é uma coisa que faz parte da minha vida desde a infância e segue comigo. Foi mudando a trajetória, mas sempre dançante. [...] Desde o ballet clássico, sapateado, jazz, hip-hop, tudo que veio, dança do ventre, flamenco, danças circulares [...] Essa experiência reverbera no meu trabalho na escola também, diariamente. (professora Jaqueline de Meira Bisse, encontro online, 13/06/2024)

Sou professora aqui em Campinas, na rede pública. Sou professora em Hortolândia. E nas horas vagas eu também busco um refrigerio no teatro, no meu espaço. É lá que eu me refaço. (professora Elizabeth Conceição Alves, encontro online, 02/07/2024)

Isso nos remete à importância das comunidades na constituição das identidades das professoras e da atribuição de significados às práticas corporais que se engajam. Segundo Kretchmar (2000), muitos dos significados mais profundos ocorrem quando as pessoas se envolvem com as subculturas de movimento, ou seja, em comunidades de práticas relacionadas à paixão por algum esporte, mas podemos acrescentar a paixão pela dança, teatro, música, pelas artes de um modo geral.

Nas comunidades inclusivas e acolhedoras, as professoras podem se fortalecer em relação Não não não não não às opressões vivenciadas no seu cotidiano, bem como se encontrar com o amor nesses locais de partilha. Segundo hooks (2020, p. 175), “apreciar os benefícios de viver e amar em comunidade nos empodera para lidar com estranhos sem ter medo, e lhes estender o dom da abertura e do reconhecimento”.

Além disso, “o amor que criamos em comunidade permanece conosco aonde quer que vamos. Orientados por esse conhecimento, fazemos de qualquer lugar um local em que

podemos regressar ao amor” (hooks, 2020, p. 176). Essas comunidades oferecem sustentação, cuidado e ânimo, como, por exemplo, nos relatou a professora Carolina Cristina dos Santos Nóbrega, que encontrou no Grupo de Trabalho de Educação Antirracista da Prefeitura Municipal de Campinas um sentimento de pertencimento e felicidade.

(In)conclusão

Este texto registrou, a partir da nossa leitura, percepções sobre os encontros coletivos na pesquisa “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, mas entendemos que existem muitas outras interpretações possíveis daquilo que se entende como significativo. Ficou evidente que esta pesquisa proporcionou encontros, trocas, escuta atenta a partir das diversas formas de expressão, do diálogo de muitas vozes que se cruzaram, se conectaram, se identificaram, se emocionaram e constituíram nesse espaço-tempo, uma comunidade acolhedora e inclusiva.

Notamos características das experiências significativas narradas nos encontros coletivos, com destaque para a ludicidade, aprendizagem relevante para a vida e o uso de pedagogias democráticas, inclusivas e reflexivas. Também percebemos nexos entre as experiências narradas pelas professoras com uma educação comprometida com a justiça social. Isso ficou evidente quando descreveram e relataram suas práticas críticas, antirracistas, decoloniais, feministas, bem como, com os saberes dos territórios e o protagonismo estudantil.

Por fim, agradecemos à espiritualidade pela oportunidade de participar desses encontros coletivos e à Nana (forma afetiva como chamamos a professora Eliana Ayoub)

pelo convite para participar desta pesquisa tão bonita, dialógica, reflexiva, engajada e sensível. Nossos agradecimentos também vão para as e os colegas da equipe de pesquisa pela partilha de novas perspectivas de ver e compreender a docência, as artes, a educação física e o corpo e às colegas professoras que atuam nas escolas por compartilharem suas trajetórias, saberes, experiências, valores e formas de ser, viver e re-existir no mundo. Foi uma honra e privilégio conhecê-las e aprender com vocês!

Referências

- BENI, Stephanie; FLETCHER, Tim; NÍ CHRÓINÍN, Déirdre. Meaningful experiences in physical education and youth sport: A review of the literature. **Quest**, v. 69, n. 3, p. 291-312, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00336297.2016.1224192>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Pólen, 2019.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. Petrópolis: Vozes, 2023.
- FLETCHER, Tim; NÍ CHRÓINÍN, Déirdre. Pedagogical principles that support the prioritization of meaningful physical education: conceptual and practical considerations. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 27, n. 5, p. 455-466, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1884672>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.
- HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2020.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- IANNUCCI, Cassandra *et al.* Is Meaningful Physical Education and Social Justice a complementary combination? A physical education teacher education collaborative self-study. **Physical Education and Sport Pedagogy**, preprint, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/17408989.2023.2271497>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- KRETCHMAR, R. Scott. What to do with meaning? A research conundrum for the 21st century. **Quest**, v. 59, n. 4, p. 373-383, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00336297.2007.10483559>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- KRETCHMAR, R. Scott. Movement Subcultures: Sites for Meaning. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 71, n. 5, p. 19-25, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07303084.2000.10605140>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- LIGHT, Richard L.; HARVEY, Stephen; MEMMERT, Daniel. Why children join and stay in sports clubs: Case studies in Australian, French and German swimming clubs. **Sport, Education & Society**, v. 18, n. 4, p. 550-566, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.594431>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- LYNCH, Shrehan; SUTHERLAND, Sue; WALTON-FISETTE, Jeniffer. The A-Z of social justice in physical education: part 1. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, v. 91, n. 4, p. 8-13, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1724500>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- METHENY, Eleanor. **Movement and meaning**. New York: McGraw-Hill, 1968.
- NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Sueli Carneiro; Ed. Jandaíra, 2020.
- PAULA, Adriana Inês de. Entre faxina e a bola, a escola! Mas onde está a professora? Sou eu a professora! In: VENÂNCIO, Luciana; NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos (org.). **Mulheres negras professoras de educação física**. Curitiba: CRV, 2020. p. 19-35.
- PROFESSORAS são 79% da docência de educação básica no Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. 7 mar. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil>. Acesso em: 15 fev. 2025.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Ed. Jandaíra, 2019.

SILVA, Vagner Gonçalves da. Exu do Brasil: tropos de uma identidade afro-brasileira nos trópicos. **Revista de Antropologia**, v. 55, n. 2, p.1085-1114, jul./dez.2012. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/2179-0892.ra.2012.59309>. Acesso em: 20 fev. 2025.

VENÂNCIO, Luciana; NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos (org.). **Mulheres negras professoras de educação física**. Curitiba: CRV, 2020.



Revirando meu baú de memórias

Mariana Marques Corrêa*

Valinhos, 17 de janeiro de 2025.

Querida professora Nana,

Não consigo mensurar a alegria em poder escrever esta carta. Me lembro que a primeira – e única – carta que escrevi durante a graduação foi para a senhora, no final da disciplina EP 158 – Educação, Corpo e Arte. Sem dúvidas, essa foi a disciplina que mais ficou marcada em meu coração; não pela sala ED03 ser sem carteira, por não ter uma prova, não ter *slides*... mas, sim, pela senhora! E não tenho receio algum em dizer isso, acredito que quando uma pessoa nos faz bem e nos transmite uma energia positiva é preciso ser dito. Vivemos momentos tão difíceis, com a correria do dia a dia nos sufocando e problemas que, muitas vezes, não estão ao nosso alcance. Para mim, suas aulas eram um verdadeiro bálsamo! Foi muito bom encontrar uma professora que ensina com a alma, tem uma metodologia que abraça e envolve a partir de suas propostas e também de seu falar. Puxa, quantas vezes a senhora falava e parecia abrir uma porta dentro de mim; uma porta que me lançava sobre minhas lembranças e memórias de um corpo na escola, das minhas experiências artísticas durante o período escolar.

* Professora assistente do Colégio Visconde de Porto Seguro em Valinhos/SP.

Ao escrever esta carta, me lembrei de uma frase que eu li, certa vez, nas redes sociais. A frase diz o seguinte: “Falamos tanto das pessoas que ferem, que esquecemos das pessoas que curam; existem pessoas que são um verdadeiro sol nos dias nublados de nossas vidas”.

A senhora não apenas transmitiu seus conhecimentos, mas fez com que eu e minhas colegas de turma nos sentíssemos importantes com nossas histórias e marcas que trazemos em nossos corpos. Aquilo que nós somos contava e, nesse ambiente, aprendemos na troca mútua, com todos contribuindo para que a aula não fosse dada pela senhora, mas sim construída coletivamente. Obrigada por nos presentear com aulas leves, divertidas e envolventes. De forma singular, a senhora fez com que nossos encontros se tornassem um espaço de reflexão, troca, inquietações e autoconhecimento. Quando lembro da EP 158, meu coração logo me remete a tardes nas quais o ensino não era focado em conteúdos rigorosos, mas sobre quem éramos, sobre o que trazíamos de nós mesmos para a construção do saber e para nossa formação como futuras pedagogas.

Acho que nunca comentei isso com a senhora; mas na minha infância, durante muito tempo, fiz jazz e ballet. Eu não era muito boa, confesso! Ficar sempre na fileira de trás e não abrir o “espacate” perfeito fez com que eu sentisse receio em movimentar meu corpo, em dançar de verdade! Mas, no nosso segundo encontro, a senhora colocou para nós a música *Baião Destemperado* (Barbatuques)¹ e disse: “*façam o que seu corpo pede!*” Nossa, no começo não sabia o que fazer, a timidez tomava conta de mim. Mas, quando deixei meu corpo fluir com o ritmo da música, eu tive um sentimento que não

sei nem como nomear, é como se minha alma já conhecesse aquele toque e algo fez com que eu me sentisse muito leve.

Fui deixando fluir e ser levada pelo ritmo da música; saí naquele dia me sentindo muito bem e comprometida em me deixar ser levada pelo toque das canções mais vezes. Essa “simples tarde” abriu um cadeado que eu achava ter jogado a chave fora há muito tempo; e, olha como as coisas são: tive aula com a senhora no segundo semestre de 2022. Para esse ano de 2025, a minha meta é voltar a fazer dança, quero fazer contemporâneo no Centro Cultural aqui de Valinhos/SP, cidade onde moro. Um espaço com aulas gratuitas! Penso que o “contemporâneo” me permitirá deixar meu corpo dançar com a música, me levar pelo ritmo. Estou bem animada!!!

Além disso, não poderia deixar de destacar um grande sonho realizado: quando fomos ter aula no Laboratório Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão (LABFEF) da Faculdade de Educação Física da Unicamp. Meu Deus, que sonho era aquele lugar! Foi um dos dias mais felizes de toda a graduação, sem sombra de dúvidas! (Isso também está como meta para a vida: fazer alguma ginástica, tecido acrobático etc.).

Um dos primeiros textos que lemos na disciplina citava um conceito que eu guardei para sempre naquela pastinha “referências especiais”. Kusnet (1987 *apud* Fontana, 2001, p. 50) reitera que “só poderá inflamar quem estiver ardendo!” O seu amor, a sua gentileza, o seu sorriso transbordaram em nós e, para sempre, carregaremos isso em nossos corações.

Bom, dito tudo isso, minha intenção, neste primeiro momento, era deixar bem evidente para que a senhora soubesse: o impacto que teve em minha trajetória é imensurável.

Nos conhecemos em uma disciplina obrigatória do curso de Pedagogia da Unicamp. Me lembro do dia em que recebi uma mensagem sua me convidando para uma reunião. Eu

¹Baião Destemperado. Intérprete: Barbatuques. Formato: CD. Álbum: Corpo do Som. Brasil, 2005.

não fazia ideia do que poderia ser! Naquele dia, você me convidou para fazer parte desse projeto maravilhoso financiado pela Fapesp: “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”².

Não tinha como dizer não!

Tentamos conseguir bolsa, infelizmente não deu certo! Mas sabe, professora, a experiência que tive e o contato com tantas histórias e narrativas inspiradoras de mulheres professoras é o mais valioso em um projeto como este. O recurso financeiro é, sim, necessário para que a produção acadêmica possa existir e ser valorizada, mas, no meu caso, tudo que fiz foi com o coração grato por: estar em uma das melhores universidades do país; o que eu fizer ser reconhecido e valorizado pela senhora, que lembrou de mim para o projeto; conhecer histórias maravilhosas...

Foi uma experiência incrível e eu viveria tudo novamente rrsrrsrs.

Pensei bastante o que eu poderia trazer nesta carta: as minhas aprendizagens, os desafios de transcrever as entrevistas... mas, ao me deparar com professoras contando suas trajetórias, não tinha como não pensar em minha própria trajetória, nas minhas memórias escolares, tudo aquilo que vivenciei e constitui o meu ser. Faltam poucos dias para eu me tornar pedagoga (irei colar grau no dia 31 de janeiro) e um turbilhão de sentimentos toma conta de mim.

Eu tenho uma irmã gêmea chamada Marcella, mas que eu, carinhosamente, chamo de Cé – e ela me chama de Nana :) Assim como eu, ela também escolheu cursar Pedagogia na Unicamp. Nossa vida sempre foi marcada por uma forte conexão com a arte e a educação, o que certamente influenciou

nossas escolhas e nossa formação. Nosso pai é professor de teatro concursado pela Prefeitura de Valinhos, atua no Centro Cultural da cidade, onde compartilha sua paixão pelo palco e pela interpretação com os alunos. Antes de nascermos, ele viajou pelo Brasil com peças de teatro com a Cia. Santa (companhia de teatro); trabalhou no Hopi Hari com a Vila Sésamo e participou de muitos programas de televisão. Logo, desde muito pequenas, nós tivemos uma infância repleta de experiências artísticas; costumo brincar que éramos cercadas pela escola, ensaios e coxias rrsrrsrs. Durante dez anos, fizemos teatro e também dançamos, jazz e ballet.

Nos tempos de escola, a arte sempre foi um ponto de encontro e de felicidade para nós. Passávamos horas ajudando a professora de artes em suas atividades, sempre ansiosas para contribuir e aprender mais sobre as diferentes formas de expressão artística. Para nós, ficar na escola até mais tarde, acompanhando e auxiliando as atividades, era uma verdadeira diversão, e isso nos aproximava ainda mais daquilo que gostávamos de fazer: criar, experimentar e aprender com a arte.

A escola, portanto, sempre foi um lugar mágico e especial, onde nos sentimos acolhidas e motivadas a explorar diferentes linguagens e expressões. Por isso, quando decidi retornar ao ambiente escolar, foi com a certeza de que queria estar ali não mais como aluna, mas como parte do corpo docente, seria uma grande alegria em minha vida.

Infelizmente nossas experiências na parte de Educação Física não são boas. Não sei se era porque eu sempre fui pequenininha, me sentia meio desengonçada, o que me deixava muito frustrada e desmotivada, uma vez que não conseguia acompanhar o ritmo dos jogos e me destacar nas atividades. Eu sempre falo que, nas aulas de Educação Física, ou eu escolhia o time ou era a última a ser escolhida. Essas lembranças tristes são do período escolar, o medo e a insegurança

² Projeto coordenado por Eliana Ayoub (FE-Unicamp) e financiado pela Fapesp (Chamada LinCAr 2022).

me dominavam e, até hoje, luto muito para vencer essa falta de confiança em minhas habilidades físicas.

Massss, seguimos!!!



Figura 1 – Pequenas professoras.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2014).

A fotografia das pequenas professoras é de 2014. Em primeiro plano, está minha irmã, escrevendo na lousa, depois a nossa melhor amiga da época – a Luanda – e eu lá no fundo. Até o 7º ano, eu e minha irmã estudamos na E.M.E.B. Governador André Franco Montoro, uma escola municipal de Valinhos, bem em frente de casa. Essa foto foi tirada em um projeto superinteressante que a escola proporcionou para os estudantes durante dois anos consecutivos. O programa trouxe jovens estrangeiros para o Brasil com a missão de ensinar inglês aos alunos de escolas públicas, uma experiência única que proporcionou uma troca cultural enriquecedora. Entre os participantes, me lembro com muito carinho da Rilary e do Adam, que vieram do Texas, nos Estados Unidos. Eles vieram ao Brasil não apenas para nos ensinar o idioma, mas, também, para vivenciar a cultura brasileira e compartilhar seus conhecimentos e costumes.

Eu me recordo que as aulas eram muito diferentes de tudo que eu havia vivenciado na escola. Tivemos a oportunidade

de aprender o inglês de uma forma bem dinâmica e, até mesmo, imersiva, uma vez que eles traziam interação cultural. As atividades iam além do espaço físico da sala de aula, incluindo saraus com apresentações, troca de experiências e histórias. Me lembro um dia em que deitamos no chão da escola e contornamos o corpo com giz. A partir do desenho formado no chão, fomos aprendendo as partes do corpo em inglês, de uma maneira muito criativa e divertida!



Figura 2 – Are you happy?
Fonte: Instagram – mandymae_91
(2014).

Hoje eu percebo que o programa foi muito mais do que um simples curso de inglês. Embora a escola oferecesse aulas de inglês a partir do 6º ano, como estabelece a lei para as escolas brasileiras, o ensino era extremamente superficial, breve e sem o mesmo nível de imersão que tivemos. O impacto desse projeto foi profundo, pois não só aprimorou nosso entendimento de uma nova língua, mas também ampliou

nossos horizontes, permitindo que conhecêssemos melhor a cultura dos Estados Unidos e, ao mesmo tempo, pudéssemos compartilhar aspectos da nossa própria cultura com os estrangeiros. Para muitos, esse foi o primeiro contato com pessoas de outros países e a experiência foi, sem dúvidas, um marco na vida de todos os que participaram. Me lembro que, no primeiro ano, havia no máximo 15 estudantes do ensino fundamental II, mas, no ano seguinte, o número mais que triplicou e tiveram de abrir mais uma turma.

A figura 2 foi tirada no dia da nossa confraternização de encerramento. Da esquerda para direita estão Chloe, Adam, Rilary e eu (ao centro). É, realmente foi inesquecível essa experiência! Os nossos sorrisos refletem a emoção que foi participar desse projeto. Fico feliz, também, em ter esse período registrado em fotos.

Me lembro de um texto que lemos na sua aula, Sontag (2004), que dizia que as fotos fornecem um testemunho; foi algo que refleti muito e escolhi como metodologia para essa escrita. Quero te contar sobre acontecimentos importantes da minha vida envolvendo a arte e a educação, mas que tenha pelo menos algum registro fotográfico. Esse texto tem todo o meu coração! Me recordo, professora, que discutimos em sala essa questão já citada por mim: quando refletimos sobre a fotografia como testemunho, assim como nos convidamos a autora, destacamos o poder das imagens em evocar emoções, criar narrativas e, até mesmo, afetar a maneira como interpretamos a história e a cultura. Quando eu trago uma imagem para contar uma história importante da minha vida, eu as tenho tanto quanto testemunho do que aconteceu, quanto uma ferramenta de construção de significados, uma vez que elas podem ser lidas e (re)interpretadas de diversas formas, dependendo do contexto e da experiência do observador.

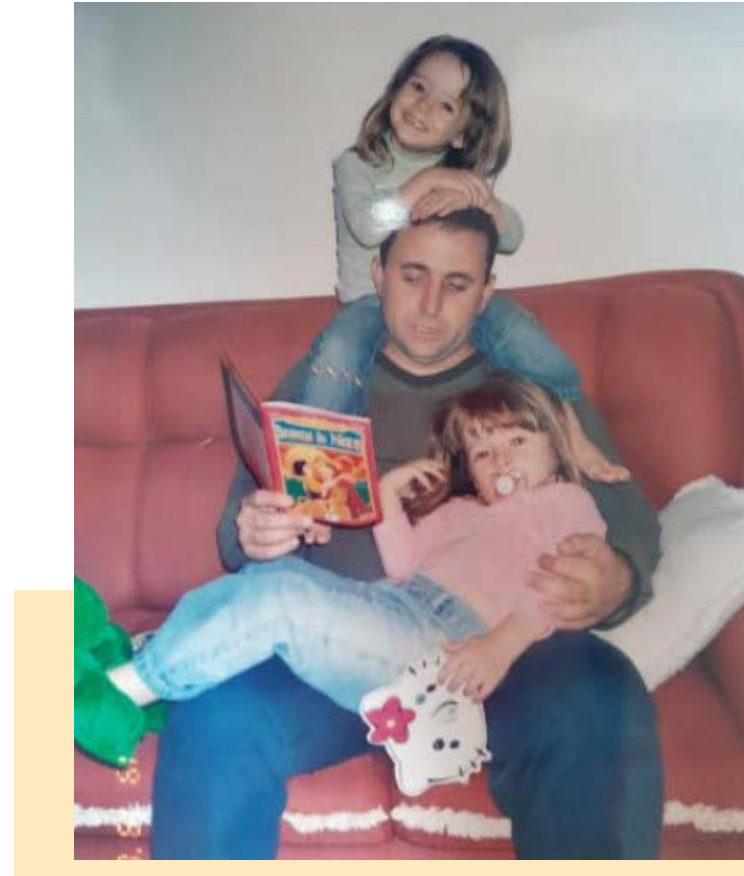


Figura 3 – Era uma vez...
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2007).

Ou seja, quando eu trago a linda foto “Era uma vez...” de mais de 10 anos atrás (que dá para perceber pela qualidade rsrsrs), podemos perceber que ela não é apenas uma captura de um determinado momento, mas, também, um testemunho das relações, das experiências vividas naquela época. A foto, em sua essência, torna-se uma janela para o passado, permitindo-nos refletir sobre o que vivemos, como éramos e como nossas experiências moldaram a nossa trajetória.

“Era uma vez, em um reino não tão distante, havia um rei muito dedicado, amoroso e engraçado. Ele cuidava de suas duas princesinhas com muito amor. Ele lia histórias para elas, montava um trenzinho de brinquedo, levava elas no parquinho, comprava seus chocolates favoritos, fazia elas dormirem cantando lindas canções de ninar e sempre conseguia as melhores gargalhadas de suas pequenas. O rei sempre dizia que não havia presente melhor do que o amor de suas filhas. Todos os dias, ele dizia para as princesinhas:

Eu já disse que te amo hoje?

Sim, papai!!!! – respondiam as meninas com um lindo sorriso no rosto.

Essa é a maior herança que o rei deixará para as princesas: o amor. Afinal, não há tesouro maior do que aquilo que sentimos dentro de cada um de nós”.

Professora, não sei se lembra, mas a senhora conheceu meu pai. Foi no Sarau do projeto (dia 30/07/2024), quando estávamos indo embora e ele chegou para me buscar.

Meu pai sempre foi meu maior incentivador e apoiador dos meus sonhos. Por ele ser professor de teatro, eu sempre fiz aulas com ele – melhor professor :) Me lembro de colocar seus figurinos e ficar andando pela casa, brincando com minha irmã de faz de conta. O meu figurino favorito era o de princesa! Eu adorava aqueles vestidos rodados, cheios de brilho, infinitos tons cor de rosa e muito bem decorados! Eu sou muito grata por ter crescido em uma família que valoriza a arte, o encantamento e a magia. Professora, a senhora acredita que ainda fico me questionando: “É sério que Papai Noel não existe?!!” rsrsrs. Meus pais sempre mantiveram a magia e isso foi muito importante para mim. Acredito que o clima natalino sempre trouxe para mim muita esperança, amor e união entre as pessoas queridas por mim.

Uma das peças mais especiais que eu fiz com meu pai foi “O Pequeno Príncipe”, de Antoine de Saint-Exupéry. Nela, eu interpretei a raposa! Foi a minha personagem favorita, seus ensinamentos eu carrego até os dias de hoje. É muito legal perceber que eu interpretei a raposa faz muito tempo, há uns 12 anos e, conforme eu fui amadurecendo, fui percebendo como aquilo que eu “falava” tem muita relação com a educação.



Figura 4 – Encontros pelo caminho.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2025).

Quando eu penso nos ensinamentos da raposa, em “O pequeno príncipe” (Saint-Exupéry, 2015), faço uma ligação com o que eu acredito ser uma educação transformadora: a importância dos vínculos, do cuidado e da responsabilidade mútua no processo de ensino-aprendizagem e no relacionamento educador-educando. Quem nunca ouviu “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas?” Mas o que isso de fato significa?

Me lembro, perfeitamente, de uma das cenas da peça:

- *Que quer dizer “cativar”?*
- *É uma coisa muito esquecida – disse a raposa – Significa “criar laços”.*
- *Criar laços?*
- *Exatamente! Tu não és ainda para mim senão um garoto inteiramente igual a cem mil outros garotos. E eu não tenho necessidade de ti. E tu não tens também*

necessidade de mim. Não passo a teus olhos de uma raposa igual a cem mil outras raposas. Mas, se tu me cativas, nós teremos necessidade um do outro. Serás para mim o único no mundo. E eu serei para ti única no mundo...”

(Saint-Exupéry, 2015, p. 68)

Para mim, o papel de uma educadora vai além de apenas transmitir conhecimentos. O educador, assim como o príncipe com a raposa, tem a responsabilidade de cultivar a confiança, o respeito e a empatia. Quando cativamos uma criança, ou seja, estabelecemos uma relação de afeto e compreensão, o educador cria um ambiente muito mais propício para o aprendizado genuíno e transformador. Logo, vamos desenvolvendo um espaço onde os estudantes se sintam seguros, valorizados e respeitados.

Além disso, a raposa nos ensina que *“só se vê bem com o coração, o essencial é invisível aos olhos”*. Mesmo como estagiária, eu já percebi que nossas práticas pedagógicas envolvem o ensino de valores e princípios que não podem ser diretamente medidos, mas que são fundamentais para a formação cidadã e para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Para finalizar minha carta, gostaria de compartilhar outro episódio marcante da minha vida, um momento que, com certeza, me constitui e tem um significado muito especial para mim. Quando eu e minha irmã fomos aprovadas no vestibular da Unicamp, no curso de Pedagogia, era um período desafiador, uma vez que vivíamos a pandemia; a sensação de conquista se misturava com a incerteza e o isolamento (loucura rsrs). Mesmo assim, a alegria e a emoção de alcançar esse objetivo, depois de tanta dedicação e esforço, eram imensuráveis. Foi uma grande vitória alcançar



Figura 5 – Pela estrada de tijolinhos amarelos.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2021).

essa graça, fiz promessa a Nossa Senhora Aparecida e cumpri um ano depois. Fomos de Ouro Fino/MG até o Santuário Nacional de Aparecida/SP andando, peregrinando, agradecendo à Maria por interceder por nós. Sem carro de apoio, entramos nas lindas montanhas de Minas Gerais e, pelo Caminho da Fé, durante 10 dias, eu, meu pai e minha irmã percorremos 250 km. Foi uma grande superação.

Bom, mas o que eu queria contar é que, na semana em que recebemos a notícia de que havíamos passado no vestibular, o meu pai comprou duas bonequinhas amigurumi para mim e minha irmã.

Um gesto simples, mas carregado de significado e amor. Ao nos entregar o presente, ele disse: *“Este é o início de uma nova história. Eu quero que vocês nunca esqueçam que têm uma família que ama muito vocês. Quero que tenham a inteligência do Espantalho; a sensibilidade e o coração do Homem de Lata e a coragem do Leão”*.

A bonequinha da figura 5 é a Dorothy e, ao lado, seu cachorrinho Totó. Ele brincou que o Totó representa nossa tão amada cachorrinha Meg.

Era mais do que um presente material (que eu guardarei por toda minha vida); era um carinho para nossa alma, um apoio, reconhecimento e celebração de tudo o que havíamos conquistado. Eu jamais vou me esquecer daquela tarde e de suas lindas palavras.

Meu pai, mais uma vez, teve um gesto que marca a importância de estarmos sempre juntos, apoiando uns aos outros e que, mesmo em meio às dificuldades e tribulações que enfrentamos, as conquistas podem ser ainda mais significativas quando compartilhamos com quem amamos. Ele me trouxe mais uma linda lição, que Dorothy traz também: muitas vezes procuramos algo que, na verdade, já está dentro de nós!!!

Enfim...

Querida professora Nana, essas são algumas das histórias que me constituem! Que alegria foi poder revisitar tantos momentos marcantes através das fotografias e perceber como todas essas narrativas, juntas e misturadas, me formaram e influenciam o meu modo de ver e estar no mundo.

Conforme eu ia transcrevendo as entrevistas do projeto, eu fui percebendo como as pequenas histórias passadas são essenciais e explicam nossas motivações pessoais. Sou muito abençoada por ter uma família que sempre incentivou a arte e manteve viva em mim a magia e a luz contidas nas histórias. Infelizmente, na escola eu não tenho muitas lembranças de um corpo artístico. Meu desejo é que eu possa cultivar nos meus futuros estudantes a alegria de viverem rodeados de expressões artísticas, poéticas e teatrais.

Essa carta foi escrita com o intuito de mostrar o que o projeto significou para mim: percebi a necessidade de olhar para

mim, olhar para minhas experiências e histórias. Gostaria de poder ter feito mais isso durante a graduação! Rememorar foi indescritível! Nossas narrativas importam e precisam ser compartilhadas. Obrigada por ter me permitido fazer parte deste lindo, significativo e singular projeto! Foi muito especial estar em contato com tantas mulheres inspiradoras e guerreiras, que valorizam aquilo que as formam como mulheres, professoras, artistas...

Um beijo!!! Com muito amor, carinho e gratidão,

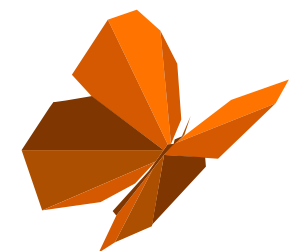
Nana.

Referências

FONTANA, Roseli Ap. Cação. O corpo aprendiz. *In*: CARVALHO, Iara Maria de; RUBIO, Kátia (org.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 41-52.

SAINT-EXUPÉRY, Antonie de. **O Pequeno Príncipe**. 49. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2015.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia: ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.



Um quase cordel*

“Dá teu braço e vamos brincar”**

Livia Tenorio Brasileiro***

E teve um dia de sol
Em meio às minhas demandas
Que chega uma linda mensagem
De uma querida, era Nana
Um convite ela trazia
Partilhar ela queria
Uma pesquisa bacana

LinCAr era seu nome
E parecia especial
Tinha gente bem-querida
Era quase um carnaval
Tinha gente de Campinas
E também as de Manaus
E faltava do Nordeste
Mas Livia veio, legal

E junto vieram os encontros
Com Lilian, Marina e tal
Marilia e Helena revi
Foi realmente alto astral
Encontrar toda essa gente
Dia a dia se sente
Era um prazer corporal

E no meio também conheci
Carol, a Beth e Elis
Outras tantas jovial
Foi partilha de poesia
Tinha muita melodia
Segura esse grupo global

Os bons dias ecoavam
Boas tardes embalavam
A reunião virtual
Tinha também as da noite
Com cansaço o que fosse
Andresa dava o sinal

Eita projeto tão belo
Com um girassol amarelo
Anunciava afinal
Mulheres que entram em cena
Professoras fortes e plenas
Na escola seu chão sem igual

E foi tanta aprendizagem
Sobre corpo, vida e arte
Cada encontro fulcral
Teve muita escuta atenta
De referência e vivência
Com uma energia colossal

E na fase das entrevistas
Teve as brancas e as indígenas
Todas no espaço local
As negras também vieram
Falas, vidas expuseram
Emoção pulsando geral

Ao ouvir as professoras
Memórias de muitas pessoas
Preenchiam o espaço vital
Fotos, contos e cantos
Cada um sabe o tanto
Da sua vida real

E agora aqui estamos
Fechando quase dois anos
De partilha emocional
Vai ter livro com memórias
Vai ter artigos que afloram
Vamô escrever pessoal

De Corpo e Arte falamos
De Dança e Poesia brindamos
Linguagem memorial
Estudo de narrativas
Olhares que sintonizam
O brilho da vida carnal

Chegando neste momento
Me sinto de fato vivendo
Um ciclo de carnaval
Visto minha fantasia
Me embebedo de alegria
E agradeço ao pessoal

Toda essa aprendizagem
Toda troca e amizade
Guardarei na nuvem astral
E quem sabe outros dias
Novos passos se anunciam
Um fim que nem é o final



Um quase cordel – “Dá teu braço e vamos brincar”

* Sem compromisso com as rimas e estrofes de um Cordel – exercício livre.

** Alusão à música Primeira Bateria. Intérprete e compositor: Taiguara. Formato: LP. Álbum: Imyra, Tayra, Ipy. Brasil, 1976.

*** Professora Livre-Docente da Universidade de Pernambuco (UPE).



Sobre as organizadoras

Eliana Ayoub



Professora Livre-Docente da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-Unicamp) desde 1998, atuando no âmbito da graduação e da pós-graduação. Líder do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) da FE-Unicamp e coordenadora da pesquisa “Entre corpos, textos e contextos: linguagens da arte em narrativas de mulheres professoras”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) – Chamada LinCAr – Abordagens inovadoras na pesquisa em Linguagem, Comunicações e/ou Artes – 2022.

E-mail: ayoub@unicamp.br

Lilian Freitas Vilela



Professora, artista da dança e pesquisadora. Mãe de Gabriel e Sofia, atua como docente nos cursos de Artes Cênicas e no Programa de Pós-graduação em Artes (PPG Artes) e no Programa de Mestrado Profissional em Artes (ProfArtes) do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (Unesp) em São Paulo. Líder do Grupo de Pesquisa sobre Educação, Movimento Somático e Artes da Cena (GEMA), CNPq/Unesp.

E-mail: lilian.fvilela@unesp.br

Marília Velardi



Filha de Maria e Donato, cresceu ouvindo as histórias das roças e dos cortiços onde nasceram seu pai e mãe, filho e filha de famílias de imigrantes que chegaram ao Brasil no início do século XX. Fez magistério, aprendeu sobre Paulo Freire e descobriu durante o doutorado na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) que aquele tempo construiu seu modo de enxergar a educação que perdura até hoje, na docência na Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (USP).

E-mail: marilia.velardi@usp.br

Marina Cyrino



Professora, pesquisadora e mãe da Beatriz. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Pedagoga e membro do Centre de recherche international sur la formation et la profession enseignante – Antena Brasil (CRIFPE-Brasil). Pesquisa a formação inicial de professores e professoras. Atua como docente no Programa de Mestrado Profissional em Educação Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

E-mail: ma.cyrino@hotmail.com

Sobre as(os) autoras(es)

Rosana Baptistella



Professora, artista da dança e pesquisadora. Mãe da Helena, filha da Elza, do Waldemar e do Afonso. Professora Adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), em Campo Grande/MS, nos cursos de Dança e Teatro. Líder do Grupo de Pesquisa de Poéticas e Educação em Dança – GPPED (CNPq/UEMS), sendo coordenadora da linha de pesquisa “Corpo, leitura e memória”.
E-mail: rosana.baptistella@uems.br

Valéria Maria Chaves de Figueiredo



Professora titular do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Goiás (UFG). Artista, militante, pesquisadora, professora. Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Coordenadora do Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa em Artes da Cena (LAPIAC). Atua no Programa de Pós-graduação em Artes da Cena da UFG e no Mestrado Profissional em Arte (Profiartes) do Instituto Federal de Goiás – Aparecida de Goiânia (IFG).
E-mail: valeria_figueiredo@ufg.br

Ana Beatriz Lourenço Silva



Mãe da Marina, cantora, educadora musical formada pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e atua como professora adjunta de arte na Secretaria Municipal de Educação de Campinas/SP.
E-mail: ana.lourenco@educa.campinas.sp.gov.br

Ana Claudia Martins Tomas - Baré



De origem indígena, filha de Silvano Tomas e Diva Amélia Martins, ambos da etnia Baré, e mãe de cinco filhos. Artesã nata, liderança indígena, palestrante, pedagoga, professora indígena da Educação Escolar Indígena. Fundadora do Espaço Cultural Indígena Uka Mbuesara Wakenai Anumarehit e cofundadora do Parque das Tribos, o primeiro bairro indígena em contexto urbano em Manaus/AM. Mestranda em Linguística no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).
E-mail: bare001@gmail.com

Andresa de Souza Ugaya



Mulher-preta-militante-insurgente. Neta, filha, sobrinha de mulheres pretas porretas. Mãe do Acauã. Capoeira-brincante-dançante. Apaixonada pelas Yabás e as forças da natureza. Docente no Departamento de Educação Física da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista (Unesp) e presidenta do Comitê de Ação Cultural da Unesp. Integrante do grupo de estudos das culturas populares Pávio de Candieiro. Membro do Núcleo Negro para Pesquisa e Extensão (NUPE) da Unesp, da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN) e da Associação Brasileira de Estudos Africanos (ABE-África).

E-mail: andresa.ugaya@unesp.br

Claudia Cardoso Barreto



Cardoso da mãe, Barreto do pai, filha, irmã, cunhada, tia, sobrinha, amiga, mulher, brasileira, goiana também e um bocadinho cearense. Nessa aventura de viver me conhecendo, alimentam e mobilizam-me os encontros, a fé, a vida em comunidade, as crianças, as danças. Faço parte do Núcleo Coletivo 22. Mestre em Artes da Cena-Emac na Universidade Federal de Goiás (UFG) e funcionária pública da Secretaria de Educação de Goiás, atuando como professora de dança em uma escola de 6º ao 9º ano em Goiânia/GO.

E-mail: claudiacardosobarreto@gmail.com

Elisandra Mara dos Santos Camilo



Professora Afrocentrada na educação básica em Indaiatuba/SP e Campinas/SP, mestranda em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-Unicamp), sob orientação da Profa. Dra. Ângela Soligo, e integrante do grupo de pesquisa Diferenças e Subjetividades em Educação (DiS) da FE-Unicamp. Mãe de Iori, Moara e Cássio Ayo, ela alia sua prática pedagógica à vivência familiar e ao compromisso com a educação antirracista. Filha de Gino Geraldo Camilo (*in memoriam*) e Benedita Avelina dos Santos Camilo, também integra o Coletivo Negro com Práticas Pedagógicas em Africanidades (CONEPPA), promovendo a valorização da cultura negra e africana na educação.

E-mail: e005759@dac.unicamp.br

Elizabeth Conceição Alves



Décima segunda filha de Orlando Alves (*in memoriam*) e Myrian Conceição Alves (*in memoriam*). É professora da educação básica na rede de ensino do estado de São Paulo e na rede municipal de Hortolândia/SP. Pesquisadora na área da educação étnico-racial. Doutoranda em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-Unicamp), sob orientação da Profa. Dra. Ângela Soligo, integrante do grupo de pesquisa Diferenças e Subjetividades em Educação (DiS) da FE-Unicamp. Participa do grupo de teatro Carcaça. Gosta de cultura popular, adora dançar e contar histórias.

E-mail: betliza675@gmail.com

Gabrielle Audrey de Sousa Costa



Professora, yogini, tecidista, estudante de desenho e está aprendendo a nadar. Ama estar na escola, rir e fazer bagunça com as crianças, principalmente as bem pequenas. Atualmente é mes-tranda no Mestrado Profissional em Educação Escolar do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

E-mail: costa.gabrielleas@gmail.com

Isabela Alves Lopes



Filha de Wilson da Silva Lopes e Valmara Alves Lopes. Mulher, negra, graduada em Artes Cênicas pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), natural do interior de São Paulo, residente e atuante no município de Campo Grande/MS. Professora pela rede municipal de ensino de Campo Grande/MS, atriz, cantora, modelo, artista da cena independente e produtora de festivais, eventos culturais e des-files de moda na cidade. Sua atuação é focada sempre no cunho antirracista, seja nos palcos, cena ou moda.

E-mail: isabela_allopes@outlook.com

Isabela Talita Gonçalves de Lima



Professora de educação física da Prefeitura Municipal de Goiana/PE e professora tempo-rária na Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (UPE) em Recife/PE. Atualmente, faz doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e da Universidade de Pernambuco. É professora, dançante, vivente e artista.

E-mail: isabela.tgoncalves@upe.br

Jaqueline de Meira Bisse



Dançarina, focalizadora de danças circulares sa-gradas, caixeira, carnavalesca, encantada pela cultura popular. Mãe do Guilherme e da Isadora. Professora de educação física na rede municipal de educação de Campinas/SP desde 2000. Atuou como articuladora do Programa Mais Educação e como supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid/Capes) no subprojeto Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atualmente, desenvolve estudos, trabalhos e pesquisas sobre educação integral, currículo, território, forma-ção docente e avaliação institucional participa-tiva. Doutoranda do Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED) da Faculdade de Educação da Unicamp.

E-mail: bisse.jaqueline@gmail.com

Joisy Palmira de Amorim



Professora da rede estadual de ensino de Goiânia/GO. Coreógrafa, produtora, artista da dança e diretora do Grupo Giro 8 Companhia de Dança. Mestre em Artes da Cena pela Universidade Federal de Goiás (UFG), mãe de duas meninas e casada. Na minha trajetória, es-colho trabalhar com parceiros de longa data e muitas ações colaborativas, meu trabalho sem-pre foi no coletivo.

E-mail: joisyamorim@hotmail.com

Katia Salib Deffaci



Artista da dança, professora e pesquisadora da Arte e Educação. Atua no eixo de Criação e Improvisação na formação de professoras e professores de Dança na Graduação em Dança/Licenciatura na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) em Porto Alegre/RS.

E-mail: katia-deffaci@uergs.edu.br

Lívia Tenorio Brasileiro



Filha de Maria do Carmo e Leônidas, recebendo seus sobrenomes. Professora que atuou na educação básica de Pernambuco e atualmente atua no ensino superior como Livre-Docente na Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (UPE), na graduação e na pós-graduação. Pesquisadora integrante do Grupo de Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte (ETHNÓS). Artista da dança e pesquisadora, integrando o Coletivo Outros Ares de Dança.

E-mail: livia.brasileiro@upe.br

Luanaynara Romeiro Lezcano Delvalle



Mãe do Miguel, mulher indígena, dançarina, performer e professora de teatro e dança, formada pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), em Campo Grande/MS. Pós-graduanda em dançaterapia, atua pelo meio da dança desde seus quinze anos, apaixonada pela dança contemporânea. Considera-se uma mulher-árvore, imagem que simboliza a força e a resistência de uma mulher “Xúinati Sêno”.

E-mail: lezcanoluanaynara@gmail.com

Luciene Alves Peccin



Professora, psicanalista e pesquisadora, vive entre palavras, gestos e pensamentos, é apaixonada pelo ser humano e pelas bonitezas da educação. Atua como docente na Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e busca ser uma ponte entre o conhecimento e a amorosidade, na qual cada olhar de curiosidade das crianças é um convite à descoberta. É mãe de duas meninas (Maria Fernanda e Ana Luiza), pequenas estrelas que iluminam seu caminho.

E-mail: peccin@unicamp.br

Marcos Godoi



Professor, pesquisador e dindo da Analu. Apaixonado por música, dança, jogos e brincadeiras, samba e banho de cachoeira. Atuou como professor da educação básica durante muitos anos, tem experiência com a formação inicial e continuada de docentes. Atualmente é professor na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e do Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) em Rede Nacional. Tem interesse pelas histórias de vida e desenvolvimento profissional de professoras(es), pela análise das práticas pedagógicas e curriculares e, mais recentemente, pelas experiências significativas no processo de ensino-aprendizagem.

E-mail: marcos.godoi1@ufmt.br

Mariana Marques Corrêa



Professora, pesquisadora e apaixonada pelo mundo das artes. Recém-formada em pedagogia, atua como professora assistente no Colégio Visconde de Porto Seguro, localizado em sua cidade natal, Valinhos/SP.

E-mail: m225167@dac.unicamp.br

Marta RAL, nome artístico de Marta Raquel de Araújo Lima Moreira.



Professora de educação infantil na Prefeitura Municipal de Campinas/SP há 22 anos. Mulher branca obesa, esposa do Lindo – homem negro da minha vida, mãe do Hugo – bombom mais gostoso do universo. Cantora, artista, artesã, roteirista e apresentadora no canal de Televisão da EducaTV – Prefeitura Municipal de Campinas/SP. Formada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Curiosa e faminta por conhecimento.

E-mail: martaralmoreira@gmail.com

Mirim Gonçalves



Professora e artista Mbya Guarani, jogadora de futebol, fotógrafa e empreendedora de artesanato indígena. Mãe de Gabriel e Luna, atua na Escola Indígena de Ensino Básico (EIEF) na Tekoá Itaty da Terra Indígena Morro de Cavalos em Santa Catarina.

E-mail: sirleyjustin@gmail.com

Mirza Ferreira



Artista da dança, arte-educadora e focalizadora de danças circulares. Encantada pelo corpo e suas múltiplas possibilidades de expressão. Atua na formação continuada de professores(as) de arte do ensino básico e desenvolve projetos que integram as danças circulares à educação. É pesquisadora do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e do Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (GPAP) da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) em São Paulo.

E-mail: mirza.danca@gmail.com

Natali Seleguim Carrenho



Pedagoga, mãe da Helena e atua como professora de Cultura, Identidade e Lugar na educação integral da rede municipal de Campinas/SP. Mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e entusiasta da cultura popular, fazendo suas andanças como caixeira, além de estar sempre nos bailes de forró e nas rodas de capoeira, onde também é conhecida como Natureza.

E-mail: natali.carrenho@educa.campinas.sp.gov.br

Raquel Aparecida Batista



Professora, pesquisadora, escritora e amante dos livros. Filha, neta e sobrinha de Marias, atua como docente nas prefeituras de Hortolândia/SP e de Campinas/SP.

E-mail: quel_baptista@hotmail.com

Sobre a autora do Prefácio

Márcia Strazzacappa



Livre-Docente (Unicamp), Doutora em Arte - Estudos Teatrais e Coreográficos (Universidade Paris8), Mestre em Educação (Unicamp). Professora aposentada colaboradora do Programa de Pós-graduação em Educação da FE-Unicamp e pesquisadora do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. Filha de Noel e Alice. Mãe de Giulia. Avó do Guy.

E-mail: mstrazza@unicamp.br

ENTRE CORPOS, TEXTOS E CONTEXTOS:

LINGUAGENS DA ARTE
EM NARRATIVAS DE
MULHERES PROFESSORAS

