



PROJETO MENINAS CRESPAS - DA ÁFRICA A RESTINGA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AFROCENTRADA PELA DANÇA



**PROJETO MENINAS CRESPAS - DA ÁFRICA A RESTINGA: UMA
PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AFROCENTRADA PELA DANÇA**

PERLA DA SILVA DOS SANTOS

Porto Alegre, 2018.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
LICENCIATURA EM DANÇA**

PERLA DA SILVA DOS SANTOS

**PROJETO MENINAS CRESPAS - DA ÁFRICA A RESTINGA: UMA
PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AFROCENTRADA PELA DANÇA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Dança pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança. Sob a orientação da Prof^ª. Dr. Mônica Dantas.

Porto Alegre, 2018

CIP - Catalogação na Publicação

Santos, Perla da Silva
Projeto Meninas Crespas- da África a Restinga: Uma
proposta de educação Afrocentrada pela dança / Perla
da Silva Santos. -- 2018.
80 f.
Orientadora: Monica Dantas.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de
Educação Física, Licenciatura em Dança, Porto Alegre,
BR-RS, 2018.

1. projeto Meninas Crespas. 2. Educação
Afrocentrada. 3. Restinga. 4. Danças Afro. 5.
Filosofia Afroperspectivista. I. Dantas, Monica,
orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

“Enegrecer o mundo, eis nosso motivo. Enegrecer não como antônimo de embranquecer, portanto, não para absorver o branco. Enegrecer, maneira própria de os negros se porem no mundo ao receberem o mundo em si. Enegrecer, face a face, em que negro e branco se espelham, se comunicam, sem deixar de ser cada um o que é”. (Silva, P., 1987, p. 147.)

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

A Esú, primeiramente, o responsável pelo movimento que reina na minha vida encruzilha, como também saúdo a todos os Orixás do Panteão africano. Aos meus ancestrais negros, que resistiram a terrível viagem nos tumbeiros, trazendo no seu Orí o conhecimento da grande mãe África, e lutaram bravamente, sacrificando suas vidas para que eu e outros negros fossemos livres.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração.

A todos os professores, não somente por terem me ensinado, mas por terem me feito aprender.

A Fidelayny, amiga da minha alma, que me ensinou a lutar e prosseguir, ofertando sua doçura e cumplicidade.

A Fábio Sosa que me fez trilhar o meu caminho, orientando-me a seguir em frente e intimando-me a fazer escolhas acertivas, rumo ao meu crescimento.

A essa turma que me proporcionou momentos únicos de aprendizagem e inspiração.

A minha família que sempre me apoiou nos estudos e nas escolhas tomadas.

Aos integrantes do Projeto Meninas Crespas que me ensinam diariamente que precisamos lutar e enegrecer.

Em especial ao Prof^a Mônica Dantas, pelo carinho e paciência.

Aos meus colegas,- os quais não citarei o nome, mas que sabem o meu sincero reconhecimento- pelo companheirismo e disponibilidade em me auxiliar nos momentos difíceis.

A todos que de alguma forma doaram um pouco de si para que a conclusão deste trabalho se tornasse possível.

Sumário

	Introdução.....	09
	1- África, Sagrada origem.....	15
	1.1-A origem de tudo.....	17
	1.2Do Continente Negro à Diáspora	19
	Capitulo 2 – Afrocentricidade. Educação Afrocentrada:.....	23
	Capitulo 3 - Da Ilhota à Restinga.....	30
	Capitulo 4-Projeto Meninas Crespas: A história negra por um fio:.....	34
	4.1-Unidades escolares: lugar de cala? Afasta dos negros este cale-se:.....	34
	4.2-A dança que faz a cabeça.....	35
	Capitulo 5- Tríade norteadora: sagrado, ancestralidade e atualidade:.....	40
	5.1-O Sagrado:.....	40
	5.1.1- O pensamento em Movimento:.....	45
	5.2 Ancestralidade:.....	47
	5.3- Atualidade Negra:.....	49
	5.4-A dança da resistência:.....	52
	5.5- A dança afro ganhando visibilidade: Mercedes B. e C. Morgan:.....	58
	Considerações finais.....	65
	Anexos/apêndice.....	67
	Referência.....	78

Resumo: Tendo como ponto de partida as leis 10.639 e 11.645, esta pesquisa aborda a utilização da dança afro como uma possibilidade de educação Afrocentrada, através de performances que dialogam com o tema. Este estudo tem viés artístico e também político, pois problematiza, através das ações do Projeto Meninas Crespas, a importância do ensino da Cultura negra, como também a marginalização da mesma. Tem então por objetivo descrever e analisar a metodologia desenvolvida no Projeto Meninas Crespas, no bairro Restinga. O projeto estrutura-se a partir de uma tríade norteadora: sagrado, ancestralidade e atualidade negra. Tem com fundamento dos processos pedagógicos da Educação Afrocentrica três importantes referências: Malefi Asante, Renato Nogueira e Stuart Hall. Como base para pensar a dança, seguiremos as contribuições de Mercedes Baptista e Clyde Morgane.

Palavras-chave: dança afro; educação afrocêntrica; sagrado, ancestralidade, performance; batuque.



1- Introdução

Enquanto não houver leões historiadores,
a glória da caça irá sempre para o caçador.
Provérbio Haussa

O negro é representado em muitos livros, na mídia e nos conteúdos escolares de forma negativa e estereotipada, sendo sua figura marginalizada ou exotificada. A criança negra cresce vendo programas com a sua imagem distorcida, pois a mídia não apresenta os valores e a história negra. De modo semelhante, é na escola, a segunda instituição que lhe acolhe, que sentirá as primeiras ofensas racistas. Muito cedo ela enfrenta situações que abalam sua autoestima¹ e seu sofrimento é, muitas vezes, ignorado pelos adultos, especialmente pelos docentes. Esse sofrimento baixa sua autoestima e faz com que queira possuir características diferentes do grupo étnico a que pertence. E não é raro que busque aproximar-se das características fenotípicas brancas.

Quando a criança gosta de si mesma, terá autoestima elevada e não precisará buscar uma identificação com o “outro”. Nesse sentido, a escola deve auxiliar o aluno afrodescendente a conhecer sua história de forma positiva e não exotificada, auxiliando no seu processo de autovalorização. Assim, ações que valorizem a cultura negra se tornam necessárias.

Ao frisar que a instituição escolar tem o dever de apresentar a história negra nos bancos escolares, amparo-me nas seguintes leis: Lei 10.639² e 11.645³ - que alteram a LDB 9394/96, Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004⁴ e Plano Estadual de Implementação das diretrizes Curriculares⁵. Todavia, mesmo com esta vasta legislação, a efetivação dos referidos dispositivos legais ainda não se verifica nos estabelecimentos educacionais. Percebem-se atividades pontuais em algumas unidades escolares, focando apenas em comemorações no dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra⁶ e, em muitos casos, a tarefa de organizar

¹Autoestima: é a maneira que cada indivíduo se relaciona com ele mesmo, como também com os grupos sociais que vive, com sua origem e descendência e isso irá mostrará quanto ela gosta de si e se sente orgulho ou não da sua cultura e origem.

² Lei 10.639- www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm

³ Lei 11.645- www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm

⁴ Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004- [\[PDF\]Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de junho de 2004 - Portal do MEC](#)

⁵ Plano Estadual de Implementação das diretrizes Curriculares- [PDF\]Untitled - Matriz Admin](#)

⁶ 20 de novembro: Comemora-se no país o dia da Consciência negra no dia 20 de Novembro, pois nesta data, no ano de 1965, o líder Zumbi foi morto. Ele liderou o Quilombo de Palmares, localizado na serra da Barriga, em Alagoas. O movimento negro escolheu esta data para homenagear a resistência e bravura de Zumbi e dos palmarianos que lutaram pela liberdade. A data foi estabelecida pela Lei 12.519/2011.

atividades neste período é delegada aos professores negros, o que é um grande equívoco, pois a história negra deve ser ensinada o ano todo, por todos os docentes.

Infelizmente, nem com as leis, a história do povo negro é ensinada nas escolas e os problemas de autoestima, como também as discriminações sofridas no seio escolar são, em sua maioria, ignoradas ou rotuladas reiteradas vezes com o termo “mimimi”⁷. É por estas razões que, em 2015, teve início o projeto Meninas Crespas, numa unidade escolar da rede municipal de ensino de Porto Alegre, instigado/motivado por um caso de racismo sofrido por uma aluna. O Projeto Meninas Crespas busca a valorização do coletivo e da estética negra, focando no cabelo crespo, que é um símbolo de resistência. No projeto, são ensinadas a dança afro e a performance que o grupo apresenta em vários eventos. Fortalecendo a busca pela negritude.

Para melhor compreensão da importância do resgate da negritude, farei uma visita ao passado negro. O racismo, ao contrário do preconceito que é universal, surge com a mudança de visão dos europeus. Antes havia uma separação por classes sociais, nas sociedades teocêntricas, todavia, quando se desloca o lugar de Deus no centro de tudo para o homem (antropocentrismo), surgem também novas separações. Nasce a ideia de raças, separando-as em superiores e inferiores e as tidas inferiores poderiam ser escravizadas. Kabenguele escreve:

A maioria dos estudiosos modernos, pelo menos os mais destacados no assunto não concordam com a visão de um racismo universal. Segundo eles, se o preconceito é universal, pois faz parte da psicologia humana, o racismo enquanto ideologia é indubitavelmente relacionado à história da civilização ocidental e remonta ao século XVIII. Com efeito, até o século XVIII as desigualdades sociais eram justificadas a partir de um sistema ideológico fundamentado nas ideias religiosas. A partir do século das luzes, o progresso humano, a perfectibilidade não está mais nas mãos de Deus, mas sim nas mãos do próprio homem. Graças ao desenvolvimento da razão. Um dispositivo intelectual foi desenvolvido, dividindo a espécie humana em raças desiguais (branca, amarela e negra) e confiando à raça branca, dita superior, a missão de unificar o mundo de acordo com seus valores. Observar-se-á como esse discurso pseudo-científico vai se juntar a explicação religiosa para justificar e legitimar a escravidão, e mais tarde, também, a colonização que garantirá o desenvolvimento industrial da Europa que começa no século XIX. (KABENGUELÉ, 1990, P.111)

Visões estereotipadas relacionadas ao negro se tornam populares. A escravidão e o racismo científico fortalecem a inferiorização negra. Muitos negros, fugindo deste sofrimento, se alienam e buscam se aproximar da cultura branca dominante. Mas mesmo assim, esses indivíduos negando suas origens, não são aceitos. E ao perceber que mesmo ao se anular, deixando de lado suas origens e absorvendo a do branco, não são aceitos, os negros começam a buscar as suas origens: a sua negritude. Como explica Kabenguelé:

⁷ Mimimi: é uma expressão da comunicação informal referente a pessoas que só reclamam.

Com o passar do tempo, o discurso científico se populariza através de uma estereotipação negativa do negro, e acabou se transformando numa pressão psicológica. Daí, a familiarização do negro com o retrato negativo contra ele forjado; a interiorização desse retrato, levando-o finalmente a uma alienação total. Uma vez atingida essa fase, ao negro se apresentava uma alternativa: eliminar a diferença assemelhando-se ao branco, trocando a pele física, cultural e intelectualmente. Esta troca da pele devia resultar na integração social do negro no mundo dominado pelo branco. Infelizmente, o negro já alienado e culturalmente desestruturado não foi integrado no mundo dos brancos apesar de seus esforços de assimilar este último. Esta recusa de integração que se traduz na manutenção da desigualdade por parte do dominador branco provoca a revolta do negro e, finalmente, a ruptura com o sistema escravocrata e colonial. O negro se dá conta de que a sua salvação não está na assimilação do branco, mas sim na retomada de si, isto é, na sua afirmação cultural, moral, física e intelectual, na crença de que ele é sujeito de uma história e de uma civilização que lhe foram negadas e que precisava recuperar. “A essa retomada, a essa afirmação dos valores da civilização do mundo negro deu-se o nome de “negritude” . (KABENGUELÉ,1990, P.111)

A busca pela sua história foi uma resposta contra a violência do opressor, que tentou e tenta diminuir o potencial negro. Esse movimento é uma reação contra as inúmeras facetas do racismo. Ele se espalha pelas Américas e nos países africanos. Negros e negras não aceitando mais a alienação ou não serem aceitos por causa de sua descendência, começam a lutar. Surge uma militância anti-racista. Kabenguelé explica:

Se o conceito nasceu em Paris, nos meios intelectuais negros na década de trinta, a coisa, a substância da negritude pode ser presenciada nas Américas e no próprio continente africano. O grito de liberdade de Nzumbi dos Palmares é, sem dúvida, uma manifestação de revolta e de ruptura que se traduziu na construção de uma República inspirada dos valores políticos negro-africanos e, portanto, uma manifestação de "negritude". Ver-se-á então afirmada a legítima histórica da "negritude": reação racial negra contra uma agressão racial branca, uma legítima defesa, a negritude se transforma num movimento anti-racista, num movimento ideológico-político para a libertação dos negros do sistema colonial e o racismo praticado contra ele na sua "diáspora ". Um movimento anti-imperialista como escreveu Elisa L. Nascimento.(KABENGUELÉ,1990, P.111-112)

Focando no Brasil, ao “olhar” para o passado do negro brasileiro, observa-se uma história sofrida de luta e superação. E esta história está em construção, no qual os atores, mulheres e homes negros, na busca por sua identidade, escrevem novos capítulos. No processo de resgate da negritude, urge ações que contemplem a comunidade negra, fortalecendo laços e conscientizando-os sujeitos.

Partindo deste contexto, o objetivo deste estudo é descrever e analisar a metodologia desenvolvida no Projeto Meninas Crespas, apresentando seus procedimentos e resultados, tendo em conta as seguintes dimensões: resistência a padrões eurocêtricos, valorização da

estética negra e *empoderamento*⁸ de crianças e jovens negras e negros. A análise se articula e desdobra, ainda, nos campos do sagrado/ancestralidade e na questão da atualidade negra. O trabalho é desenvolvido a partir da prática e reflexão sobre danças afro-brasileiras articuladas à criação de performances com a temática afro. Todo este processo de criação é desenvolvido a partir de princípios afrocentrados, orientados pelos referenciais de Molefi Asante⁹, Renato Nogueira¹⁰ e Sturt Hall¹¹. Mercedes Batptista¹² e Clyde Morgan¹³ serão referências que utilizaremos para a dança negra, pois dialogam diretamente com as práticas desenvolvidas no Projeto Meninas Crespas, onde a dança e a performance são fio condutor no processo de aplicação de uma educação afrocentrada.

Assim, em paralelo a descrição das ações do Projeto, realizarei uma revisão teórica a respeito da educação afrocentrada e antirracista, tendo em vista sua centralidade na educação das relações étnico-raciais e nas práticas sociais de enfrentamento ao racismo estrutural. Visitando, assim, autores que versam sobre esse tema e trazendo a tona, características desta educação que valoriza culturas caladas pelas forças hegemônicas. Aprofundando conceitos sobre ancestralidade e o sagrado. Finalizo, propondo, a partir desta experiência, uma reflexão sobre a importância desse tema nas unidades escolares e seus resultados. A pesquisa se apresenta da seguinte maneira: capítulo 1 - África, sagrada origem; capítulo 2 - Afrocentricidade e educação Afrocêntrica; capítulo 3 - Da Ilhota à Restinga; capítulo 4 - Projeto Meninas Crespas: a história por um fio; capítulo 5 - Tríade norteadora: sagrado, ancestralidade e atualidade negra. Finalizo com algumas considerações e anexos.

Os procedimentos metodológicos utilizados na presente pesquisa seguem abordagem qualitativa e têm na Pesquisa-Ação sua principal referência, seguindo, para tanto, as indicações de Michel Thiollent¹⁴. Iniciei pela fase exploratória, definindo o Projeto Meninas Crespas como objeto de pesquisa, diagnosticando desafios e propondo estratégias de ação, sempre tendo em mente que a inclusão do pesquisador é fundamental para o trabalho. Em

⁸ Empoderamento: É um processo emancipatório individual e coletivo, criando espaços de fala e escuta, no qual potencializa a consciência dos envolvidos, diagnosticando injustiças e cria estratégias de lutar por direitos civis.

⁹ Molefi Asante Molefi Kete Asante: é um importante pesquisador dos estudos afro-americanos, estudos africanos e estudos de Comunicação. É professor do Departamento de Estudos Afro-Americanos da Universidade de Temple nos E.U.A, e lá criou o primeiro programa de Doutorado em Estudos Africanos e Afro-americanos.

¹⁰ Renato Nogueira: Doutor em Filosofia, UFRRJ- Universidade Federal Rural do rio de Janeiro. Ele, junto com outros pesquisadores tenta formular conceitos recorrendo a tradição africana e afro-brasileira.

¹¹ Sturt Hall: Foi um intelectual negro, nascido na Jamaica que teve importantes pesquisas em temas relacionados a Cultura e aos meios de comunicação. Todavia, ele centrou seus estudos nas questões Hegemônicas e estudos culturais.

¹² Mercedes Batista: Mercedes Ignácia da Silva Krieger foi bailarina e coreógrafa negra, considerada a maior precursora do Balé e da Dança Afro no Brasil.

¹³ Clyde Morgan: é um importante artista negro, norte-americano que busca dar visibilidade à dança de origem africana tanto nos palcos do E.U.A como no Brasil.

¹⁴ Michel Thiollent, um dos estudiosos e sistematizadores mais importantes no âmbito da Pesquisa-Ação;

seguida, foi realizado levantamento do histórico da comunidade por meio de documentos, o que possibilitou compreender como o tema da valorização da estética negra poderia ter relevância. A pesquisa bibliográfica contribuiu para o levantamento das hipóteses que orientaram esta pesquisa e nos permitiram apresentar um conjunto de reflexões e aportes práticos válidos e úteis para uma educação afrocentrada em dança.

Ao longo da pesquisa, foram realizadas rodas de conversas para debate e solução de problemas, resultando em uma ação coletiva na qual os participantes se envolveram, buscando a transformação da sua consciência a partir das práticas e reflexões. Desse modo, procurei alcançar o caráter político da Pesquisa-Ação, em busca de resultados em mudanças sociais. Há uma relação entre a pesquisa e a ação, entre pesquisar e mover, resultando nas mudanças sociais. Conforme sublinha Gaya:

Para Lewin, a pesquisa é antes de tudo uma pesquisa-ação, ele não admite uma ação sem pesquisa, nem tampouco uma pesquisa sem ação, isto porque somente desta forma teremos avanços teóricos e simultaneamente mudanças sociais. Muitas foram as áreas de aplicação desta metodologia: hábitos alimentares, preconceitos, disposições psicológicas, resistência à mudanças, formação de quadros, decisão de grupos, comportamento de grupos marginais, etc. (ESTEVES,1986) Apud (GAYA,2016,P.237).

Devido a minha íntima relação (pesquisadora) com o grupo analisado, a pesquisa-Ação constituiu-se eficaz ferramenta no processo deste trabalho. As inúmeras demandas do grupo resultam em ações combativas em prol das soluções. A pesquisa-Ação foi um instrumento muito utilizado no país no campo da educação popular, e o Orçamento Participativo foi construído a partir deste tipo de pesquisa, sendo considerado um grande projeto de democracia popular:

No Brasil a Pesquisa-Ação foi muito valorizada, principalmente pelos educadores populares que na esteira de Paulo Freire desenvolveram estudos e realizaram práticas de alfabetização de adultos que marcaram profundamente nossa história mais recente. Da mesma forma os grupos ligados a Igreja Católica, as Comunidades Eclesiais de Base como são conhecidas, valeram-se da Pesquisa-Ação para investigar e propor ações em grupos normalmente marginalizados da sociedade tais como: Trabalhadores rurais sem terra, meninos de rua, prostitutas, homossexuais, populações que vivem em torno do lixo, sem tetos, etc. Em Porto Alegre a Pesquisa-Ação teve papel fundamental na constituição do Orçamento Participativo do município de Porto Alegre, diga-se de passagem, uma experiência reconhecida internacionalmente como uma das mais consagradas expressões de democracia participativa... (GAYA,2016, p. 238).

Acrescento que todos os nomes e fotos utilizados na pesquisa em anexo, foram autorizados através de autorização de uso de imagens (Anexo 02). Como também foi autorizado pelos pais ou responsáveis expor o nome dos educandos citados no presente

estudo. Escureço também que a simbologia utilizada no início de cada capítulo, trata-se da Simbologia Adinkra, originário da África Ocidental, são símbolos que representam provérbios, sendo eles ideogramas impressos que carregam mensagens evocativa, transmitem sabedoria e conhecimento. Estes símbolos são portadores de valores e impressos em tecidos.



✿ Capítulo 1 - África, sagrada origem

O continente africano é composto por 54 países, com diferentes etnias. Todavia, ainda reinam ideias estereotipadas sobre a África. É comum relacioná-la a uma imagem de Savana, cheia de leões, girafas e zebras, e com um sol enorme atrás. Ou confundi-la com um país, e que nele se fala a língua africana. Outra imagem que povoa a mente de muitas pessoas é a da miséria, guerras, epidemias e fome. Também são nutridas pela mídia, imagens de crianças esqueléticas, com abdomens dilatados e pés descalços, reforçando os estereótipos.



fonte: https://www.google.com.br/search?q=mapa+africano&safe=strict&rlz=1C1AOHY_



Figura 1-imagem do Google

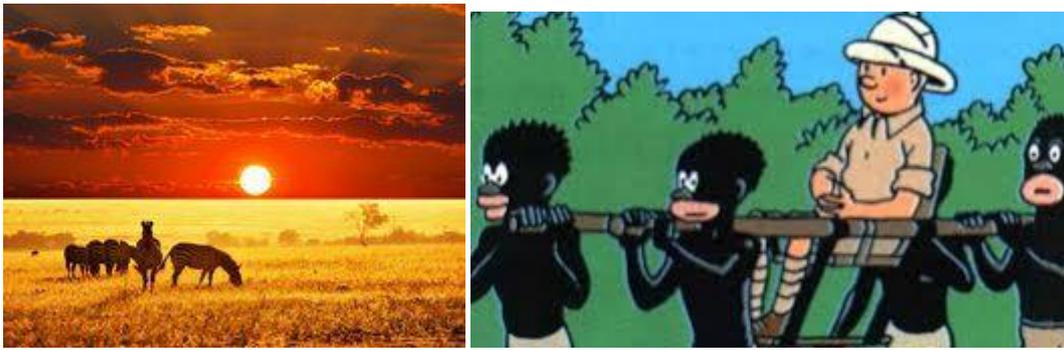


Figura 2-imagem do google



Figura 3-imagem do google

Todavia, recorrendo à história do Continente, descobrem-se reinos como Zimbábue, Egito e Gana. Mas estas informações não são do conhecimento de todos. Assim como, o Continente negro também foi berço da agricultura, pecuária e metalurgia:

Dentre as invenções coletivas, vemos soluções negras e africanas na agricultura, pecuária, pesca, cerâmica, marcenaria, mineralogia, escrita, química, física, astronomia, Geometria, biologia, arquitetura, têxteis, filosofia, religião, comunicação, comércio, política, técnica Bélica e direitos humanos (MACHADO, 2017, p. 28).

No projeto Meninas Crespas, é esta história que é apresentada, negando ideias e conceitos estereotipados. Na África não existiam apenas tribos, havendo outras formas de organizações sociais, como os reinos e nações.

No continente africano, ao longo do tempo, floresceram reinos como Axum, Meroé, Nubia, Numídia, a Terra de Punt, o império Ashanti e o Império do Gana, entre outros (MACHADO, 2017, p. 28).

Tais informações não são do conhecimento de todos. É muito importante salientar que o contato com o europeu provocou o empobrecimento do continente africano. E a partir disso, o capitalismo ocidental - seu poder religioso, ideológico e cultural - construiu um sistema de privilégio branco. Conforme afirma Machado:

Para melhor compreensão daquilo de estamos falando, temos que trazer à tona o fato de que a exploração da escravidão dos africanos e dos nativos das Américas - iniciada pelos cristãos portugueses no século XV - construiu um sistema de privilégios para os homens e mulheres brancos no Brasil e no mundo (MACHADO, 2017, p. 15).

Além de ideias equivocadas sobre o grande continente, há algo mais perverso: esconde-se a história milenar africana. E esta pesquisa objetiva apresentar a importância de se conhecer a história da África e dos afrodescendentes. Ela influencia na autoestima de crianças negras, que quando têm acesso a estas informações, percebem que não descendem de escravizados e que a história negra começa muito antes do sistema escravista. Ao falar do Continente Negro, fala-se de uma cultura milenar que é o berço da Humanidade, segundo Machado:

A população negra africana tem tradição milenar em produzir ciência, tecnologia e inovação. Disso podemos realizar diversos recortes desde a origem do ser humano moderno, o *Homo sapiens*, continente africano, há aproximadamente 200.000 anos - ou mesmo antes, desde a primeira evolução do gênero *Homo*. Em termos mais propriamente históricos, temos registro dessa tradição inovadora desde o surgimento da primeira civilização, a Suméria (que era negra) em 6500 A.C., ou da segunda mais antiga, a egípcia (MACHADO, 2017, p. 28).

Tendo como caminho de pesquisa estes dados históricos, no Projeto *enegrecemos* a visão da África, convidando os integrantes a deslocar ideias e colocar o pensamento e o corpo em movimento. E depois, cada integrante é convocado a multiplicar essa história.

1.1-A origem de tudo

A humanidade surge na África e o primeiro ser humano era negro, pois o continente localiza-se numa região tropical, em que os raios ultravioletas são muito intensos e isto fez com que os habitantes, naquele período, tivessem a pele escura.

Devido à elevada intensidade dos raios ultravioletas naquelas regiões tropicais, o primeiro humano era negro. Os primeiros indícios do uso de ferramentas por nossos ancestrais hominídeos estão enterrados nos vales de toda a África subsaariana, mas foi no grande vale do Rift que se viu o primeiro uso de ferramentas (MACHADO, 2017, p. 28).

Muitos indícios sugerem que na África surgiram os primeiros homens e mulheres. Ou seja, considera-se o continente como o berço da humanidade. Visitando o dicionário, buscando o significado do vocábulo ‘berço’, encontramos a seguinte explicação: local de nascimento de uma pessoa, de um grupo ou de um fato que interessa a uma coletividade (<https://www.google.com.br/search?q=Dicion%C3%A1rio#dobs=ber%C3%A7o>).

Partindo desta explicação, podemos dizer a foi esse o lugar onde nossos antepassados surgiram. Os fósseis mais antigos foram encontrados no vale da grande fenda, região sulina africana (na parte oriental do continente, sobretudo em territórios dos atuais países da Etiópia, Quênia e Tanzânia). Dali, foram povoando outros lugares, primeiro no continente e depois alargando as fronteiras, ocupando regiões mais distantes. Além dos fósseis mais antigos serem encontrados nessa região, pesquisas genéticas indica que a origem comum do homem está em África. Do ponto de vista geomorfológico, Macedo diz que:

A plataforma continental africana foi a primeira a se desprender da superfície original do Planeta, em sua fase de formação geológica, quando as forças tectônicas fizeram deslizar para o Sul a Antártica. Foi menos afetada em sua estrutura geomorfológica no momento a partir do qual as grandes porções continentais que viriam a dar origem a América e Eurásia de desprenderam do Supercontinente primordial a que se deu o nome de Pangeia. Devido à sua antiquíssima formação, foi ali que se desenvolveram as primeiras formas de vida (MACEDO, 2018, p. 12-13).

Os mamíferos surgem no continente há cerca de 70 milhões de anos, dentre eles, os prossímios, e depois os primatas, que originaram os homínídeos. O fóssil mais famoso que se conhece foi o encontrado em Afar, Etiópia, popularmente conhecido como *Lucy*. Em território africano também surge o *Homo Habilis*, que viveu cerca há de 1,5 milhões de anos. Habilidoso e bípede fabricava instrumentos para abater presas e auxiliava-lo na função de caçador. Com ele surge a comunicação verbal e com ela as primeiras estruturas sociais. Mais tarde se dá a conquista do fogo. Silva esclarece que o *Homo Habilis*:

O *Homo Habilis* era possivelmente necrófago. Como não possuía garras nem caninos grandes, aguçados e fortes, capazes de romper com facilidade a pele e cortar os tendões e músculos dos restos de animais que, abatidos pelos grandes carnívoros, recolhia para consumo de seu bando, descobriu que podia valer-se das lascas pontiagudas ou afiadas, que obtinha ao bater com força uma pedra contra a outra (SILVA, 2011, p. 61)

No período paleolítico, a África foi testemunha das inovações tecnológicas e onde teve início da organização social. Os seres humanos ali fabricavam inúmeros instrumentos de pedra para caça e coleta de alimentos. Há cerca de 1 milhão de anos, começam as primeiras ondas migratórias. Ao cruzarem as fronteiras e terem contato com outras regiões do planeta, é

possível ter ocorrido mudanças físicas nos humanos. Mudando o tom da pele e características fenotípicas.

No período Mesolítico (de 15 mil a 12 mil a. C.), há um avanço na fabricação de artefatos de pedra e surgem os micrólitos¹⁵, utilizados pelos caçadores que frequentavam as florestas da atual Angola, Namíbia e Zâmbia. Outro instrumento que surge é o arco e flecha, utilizado tanto em solo africano como também na Ásia e Europa. Além dessas descobertas, em um período mais recente, surge a pedra polida. O período Neolítico – entre 12 e 5 mil anos a.C.), os seres humanos, ao resistirem ao período glacial, passaram a fabricar artefatos em pedra polida. O processo de sedentarização, com o desenvolvimento da agricultura e pecuária, estabelece-se nova a relação com a natureza. As pessoas passam a permanecer em determinados territórios por causa do cultivo de alimentos e criação de animais. Com isso, surge a cerâmica e a metalurgia.

Todavia, algumas regiões africanas eram inóspitas, e o processo citado acima não ocorreu da mesma forma em todo território negro. A faixa da floresta tropical e equatorial é um exemplo de região de difícil povoamento. Outro lugar que as populações pré-históricas encontraram dificuldade de adaptação é o atual deserto do Saara. Esta região foi lentamente ficando deserta, devido a secas e calor prolongados. Com o passar dos anos, introduziu-se o camelo para poder viver naquela região. Acredita-se que a cerâmica foi inventada no Saara Central. Por volta de 9.300 a.C. e 8.350 a.C. no Vale do Nilo e em 8.200 anos a.C. na África Central.

Na cidade de Takada, por volta de 3300 anos a.C, região sulina da Tunísia, a metalurgia já era conhecida. Esses domínios explicam os avanços tecnológicos das civilizações africanas. Daí o surgimento a Civilização Egípcia e Meroítica, Axum, Etiópia, Suaíli e Zimbábue, Mali, Império Songai, entre outros reinos.



1.2 Do Continente Negro à Diáspora:

A partir do século XV, a expansão ultramarina leva os europeus a se apossarem de novos territórios, com destaque para continente americano. Durante o século XVI, a necessidade de mão de obra os leva a iniciar a compra de escravizados¹⁶ africanos, inaugurando um lucrativo comércio de gentes e o fornecimento de mão de obra para diversas atividades produtivas nos nossos territórios. No litoral do continente africano, foram criadas

¹⁵ Micrólitos: foram pequenas lâminas pequenas de pedra, que eram utilizadas em cabos de lanças e em machados, foices e outros instrumentos naquele período.

¹⁶ Escravizados :São aqueles indivíduos, que sofreram escravização, diferente do termo escravo que está em estado de servidão”.

feitorias e portos europeus no qual eram embarcados os cativos. Estes eram transportados em tumbeiros¹⁷. A estratégia utilizada pelo colonizador era formar grupos de africanos de diferentes matrizes étnicas, com línguas e culturas diferentes, para dificultar os motins.

Na viagem ao Novo Mundo, os cativos eram maltratados, recebiam uma alimentação precária e ficavam amontoados. Alguns não resistiam à viagem e seus corpos eram descartados no oceano.

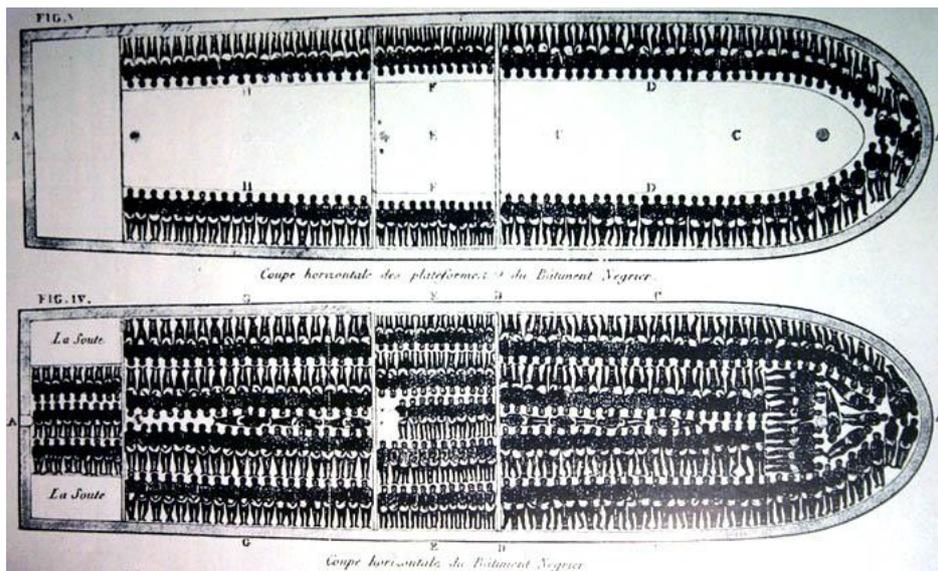


Figura 4-Escravizados nos porões dos Tumbeiros

fonte:<https://www.infoescola.com/wp-content/uploads/2011/07/navio-negreiro.jpg>



Figura 5

¹⁷ Tumbeiros: Embarcações que transportavam os escravizados para o Novo Mundo.

Torna-se necessário frisar que quando se trata de escravidão, não existe apenas uma forma e sim vários tipos dela. O cativo esteve presente em vários lugares, como Grécia, Roma, sociedades eslavas e euro-asiáticas e era legalizado. Na África também havia um tipo de escravidão, todavia, os cativos eram minoria. Com o tráfico de cativos árabe-muçulmano e depois com o tráfico de cativos europeu, altera-se todo o contorno da escravidão. O escravo passa a ser mercadoria, sendo vendido e levado para outros continentes - trata-se da escravidão Mercantil.

As grandes metrópoles europeias aprisionaram e traficaram milhões de seres humanos, sequestrando-os e levando-os para outros lugares do mundo. Com essa Diáspora, não chegaram às colônias apenas prisioneiros, os tumbeiros também carregaram a cultura daquele povo e levaram-na para o Novo Mundo. Ao cruzarem o Atlântico, os escravizados trouxeram apenas suas memórias, guardadas no Orí (cabeça) e impressas em seus corpos também vieram as práticas culturais. Como o cárcere estava organizado para proibir as manifestações religiosas e culturais os escravizados criaram formas de resistir, de cultuar as suas divindades e praticar sua dança. Essas danças, conhecidas hoje como Danças Afro, foram utilizadas no passado como instrumento de regaste cultural do povo negro. Era um meio de autoafirmação social, que transmitia ensinamentos. Nelas, se potencializava o “AXÉ”- a energia dos dançantes. São quesitos a agilidade, a soltura de cabeça, dos ombros, braços, tronco e quadril, e o ritmo, que oscila entre rapidez e lentidão, havendo a presença da sensualidade. Nas senzalas e quilombos, a dança era um instrumento de resistência cultural, das quais destacamos o Afoxé, o Samba, o Maculelê, o samba-reggae e as danças rituais. Os escravizados, em busca da libertação, organizavam fugas, suicídios, abortos e quilombos. Em 1888, sobre pressão inglesa, a então princesa Isabel assinou a lei de Ouro - Lei Áurea -, no dia 13 de maio. Libertaram os cativos, mas não foram oferecidas condições para essa população sobreviver de forma digna. Passados 130 anos da assinatura da lei, os afro-brasileiros em Diáspora, vivem o “eterno 14 de Maio”.

No Projeto Meninas Crespas, analisamos criticamente o período escravocrata brasileiro, não focando apenas no cativo. Enfatizamos que a História da África foi interrompida pelo processo escravista e que antes dele já existia uma história negra no continente, trazendo à tona a forma de resistência e organização do contingente negro, nas *revoltas e quilombos*.

Refletimos sobre as leis que, teoricamente, davam gradativamente liberdade aos cativos: Lei do Ventre Livre, Sexagenários e Áurea, indagando sobre quem seriam de fato beneficiados. Quem, ao nascer, usufruiu de melhor condição social com a partir do ‘ventre livre’? Em relação à Lei do Sexagenário: que escravizado conseguiu chegar até os 60 anos, sendo que, em média, um cativo vivia até os 30. E, por fim, quais motivos levaram a princesa a assinar a Lei Áurea?





Capítulo 2 – Afrocentricidade. Educação Afrocentrada

Para efetivar uma educação afrocentrada, torna-se necessário manusear alguns conceitos relacionados ao tema. Os apresento aqui como são utilizados no Projeto Meninas Crespos. São eles: raça, racismo, preconceito, etnicidade, identidade, cultura, cultura negra e Africanidades.

Raça: de acordo com o Dicionário do pensamento social do século XX, de Tom Bottomore, p.639, raça é entendida da seguinte forma: Em suma, o que se pode ser dito para a definição do termo “raça” é que, corretamente usado em um sentido científico, é um termotaxonômico de limitada utilidade. É irrelevante para a explicação de diferenças políticas entre seres humanos. O uso popular de terminologia racista significa, porém, que existem muitas situações em que grupos física e culturalmente distinguíveis são definidos como raças, e quando tais definições são adotadas temos o que se pode chamar situações de relacionamento racial, mesmo que os grupos envolvidos não sejam raça em um sentido científico.

*Racismo é um meio social de inferiorização de determinado grupo devido as suas características fenotípicas, que diferem do grupo social dominante.

*Preconceito é um conjunto de idéias dirigidas por um coletivo em relação a outro, desprovidas, no entanto, de conhecimento real e contato efetivo com o grupo dos diferentes. Este fenômeno fortalece o abismo existente entre diferentes grupos sociais.

* Identidade: de acordo com o Dicionário do pensamento social do século XX, de Tom Bottomore, p.369, identidade pode ser compreendida assim: identidade derivada da raiz latina *idem*, que implica igualdade e continuidade, essa palavra tem uma longa história filosófica que examina a permanência em meio à mudança e a unidade em meio à diversidade, mas no período moderno está estreitamente ligada à ascensão do INDIVIDUALISMO, e considera-se que sua análise tem início com os textos de John Locke e David Hume. É só no século XX, porém, que ela entra em uso popular, reforçado especialmente desde os anos 50, na América do Norte, com a publicação de livros como *The Lonely Crowd* (Riesman et al., 1950) e *Identity and Anxiety* (Stein et al., 1960). Estes, ao lado de muitas outras obras de literatura e teatro, documentavam a crescente perda de significado na *Sociedade de massa* e a posterior busca de identidade; e, durante esse período, a palavra tornou-se amplamente utilizada em descrições dessa busca de determinar “quem a pessoa realmente é”. Tratando inicial-

mente das crises enfrentadas por negros, judeus e minorias religiosas, ela foi, em última análise, generalizada para o todo da sociedade moderna.

* Cultura é o conjunto de costumes e valores de um determinado grupo, tendo relação com sua visão de mundo, suas referências identitárias e com a vida em sociedade.

* Culturas negras: este conceito é escrito no plural, pois os africanos que vieram ao Brasil eram oriundos de diferentes regiões, estados ou grupos étnicos, o que lhes confere grande diferença cultural. A religiosidade negra está presente em todas as manifestações Afro. A oralidade é um instrumento que transmite o conhecimento e a figura dos mais velhos é necessária neste processo. A idéia do coletivo (eu existo porque nós existimos - *Ubuntu*), o modo como os negros valorizam sua estética, suas danças, suas festas e filosofia, manifestam a cultura Negra.

* Etnicidade: Segundo o Dicionário do pensamento social do século XX, de Tom Bottomore, p. 283, Etnicidade é a constituição de grupos étnicos, ao que parece, baseiam-se na diferenciação cultural dos indivíduos e na criação de laços sociais entre os que partilham de uma Cultura comum. Num sentido típico ideal, é possível pressupor uma sociedade que consista em tais grupos, e somente neles. Na prática, porém, a etnicidade torna-se envolvida na interação de raças, classes, grupos de status e ordens, e se evidencia através deles. Portanto, não surpreende que, ao se fazerem tentativas de definir etnicidade, se tenha feito referência não às características de etnicidade em si, mas aos grupos e diferenciações estruturais dentro dos quais ela se expressa.

* Africanidades: é o fortalecimento da Identidade Negra, sendo instrumento político e cultural, que produz conhecimento que vem da filosofia, ancestralidade e tradição.

A partir do século XIX, o termo raça passa a ser utilizado pela ciência para justificar o colonialismo e a escravidão europeia, buscando legitimar a idéia de que os nativos de outros continentes seriam inferiores.

A escravidão sofrida no passado traz até o presente uma consideração negativa do negro, uma inferiorização. Assim, como o racismo é de natureza social, a escola, ao promover um currículo afrocentrado, contribuiria para as mudanças sociais. Ainda persiste uma prática social que, quando se fala em raça, ela é relacionada ao povo negro, conforme constata Algarve:

No Brasil, quando se pronuncia a palavra raça, a tendência é logo pensar em negros, pois dificilmente alguém liga raça aos índios ou outros grupos diferenciados. (ALGARVE, 2005 p.21)

A partir do século XX, o termo raça começa a definir diferenças culturais. Nós, afrodescendentes em Diáspora, empregamos a expressão étnico-racial, pois, além das características físicas, estão presentes características culturais. Contribuo duplamente para a pesquisa, pois como mulher negra brasileira que reivindica essa ancestralidade africana me coloco na pesquisa como sujeito agente desse processo de transformação da realidade racial brasileira.

De acordo com o parecer CNE/CP 003/2004, que institui as diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-Raciais da história e cultura negra, desde o Ensino básico até o superior, como também refere-se a formação continuada dos docentes em assuntos relativos a negritude. Este parecer salienta a alteração que a lei 10.639 fez na LDB93940/96. Todavia, apesar de dispositivos constitucionais e infraconstitucionais, não estão garantidos no plano social o reconhecimento e o respeito aos grupos étnico-raciais negros. O Racismo é uma realidade vivida e sentida, e suas manifestações são cotidianas; dão em todos os ramos da atividade humana. Para combatê-lo, é indispensável uma educação comprometida com a africanidade. Este parecer mostra a necessidade que o contingente negro teve ao redefinir o seu pertencimento étnico-racial, a partir da vinculação matriarcal com o continente africano. Afinal, depois de muita pressão dos movimentos sociais que no Brasil passou a se pensar numa legislação que contemplasse a temática negra nos estabelecimentos educacionais.

A herança do colonizador está muito presente na sociedade brasileira atual. Ideias de superioridade branca perduram em nossa sociedade, mantendo conceitos de dominação e inferiorização. Ideias preconceituosas e racistas mantêm os privilégios de um grupo em detrimento de outros. O racismo separa negros e brancos e o preconceito faz um julgamento prévio que resultam em ações sentidas na nossa sociedade. O ato de discriminar é resultado do preconceito e do racismo.

No Brasil, muito cedo a criança negra aprende a mais triste lição: ser discriminado. Muitas vezes, na escola, a discriminação é seu primeiro “aprendizado”. Nas instituições brasileiras constantemente o noticiário informa sobre alunos negros sofrendo discriminação, estes se sentem inferiorizados, e alunos brancos continuam legitimados como superiores. Os alunos brancos também apresentam problemas, pois alguns pensam que são melhores que os alunos negros. Ambos são prejudicados, um por apresentar problemas com a autoimagem e o outro por pensar ou reproduzir atos discriminadores, preconceituosos e racistas.

Devido a isso, buscar uma educação Afrocentrada que atinge negros e brancos nos estabelecimentos de ensino. Para entender este método de Educação, deve-se aprofundar os

conceitos afrocêntricos. Ao abordar a educação afrocêntrica, precisa-se compreender com precedência o que é Afrocentricidade. Voltando a 1980, encontramos em Molefi Asante uma sistematização da ideia de afrocentricidade. Nela, os africanos são agentes. O pensamento afrocêntrico destaca a *localização*, pois os africanos, historicamente, são colocados à margem pelas visões eurocêntricas.

Segundo Asante, há uma marginalização do que não é Europeu. Deve-se observar a localização que os conhecimentos africanos têm nas diversas atividades. Não se trata de etnocentrismo ou de promover a supremacia negra. Nela não há inferiorização dos conhecimentos de outros grupos étnicos. A afrocentricidade não prega que o conhecimento negro é universal. Diferenciando-se do eurocentrismo, nela está presente a relação do centro e da margem: colocar-se no centro, ser afrocentrado, significa analisar as situações a partir de suas perspectivas e referências, conforme *escurece*¹⁸ Para Nogueira:

Os termos “centro” e “afrocentrados”, as expressões “estar centrado” ou ser “uma pessoa afrocentrada” dizem respeito às perspectivas de localização dentro de suas próprias referências históricas e culturais, sem nenhum desmerecimento às outras (NOGUEIRA, 2010, p. 03).

A busca por uma educação libertadora convoca a centralizar o agente historicamente oprimido. É preciso centrar o processo de construção de conhecimento em sua história e cultura, em sua trajetória como ser humano e em sua voz – sua fala, relato, dever ser o ponto de partida de qualquer abordagem. Assim, Nogueira defende que:

Localizar-se no centro implica a assunção do papel de agente, isto é, de sujeito protagonista e articulador de recursos para promoção de condições favoráveis para a liberdade humana e dissolução do etnocentrismo (NOGUEIRA, 2010, p.03).

No projeto, seguindo os princípios da Educação norteada pelos princípios afrocêntricos, não só o docente o único detentor do saber. Crê-se nos multiplicidade de saberes e estes habitam diferentes corpos com distintas formações. Todos os agentes envolvidos têm algo para ensinar, algo com que contribuir, algo para trocar. Nessa mesma direção: “Uma demarcação Afrocentrada na Educação começaria relendo os papéis de todas as atrizes e atores na produção dos diversos saberes” (Nogueira, 2010, p. 4).

É oportuno enfatizar que *localizar* se refere ao lugar de onde é feita uma narrativa, desde onde as práticas e posições emergem, às referências e valores que orientam e organizam atividades políticas e de pesquisa. Agência diz respeito à capacidade de utilização dos recursos intelectuais e políticos na redefinição dos papéis dos povos, mulheres e homens africanos como protagonistas nos diversos processos de produção de conhecimento e participação na construção das civilizações humanas .

¹⁸ Escurecer: esta palavra é utilizada no lugar de esclarecer, pois o objetivo da Afrocentricidade é enegrecer, tornar negro, positivando estas palavras, que ainda hoje são atribuídas a algo ruim. Neste sentido, ser escuro, ao invés de claro, ver o lado negro, ter a alma negra, etc, incorporam outro sentido.

Portanto, em certa medida, localização e agência são indissociáveis (NOGUEIRA APUD ASANTE, 2010, p. 4).

Na educação afrocentrada, as relações de passado e presente são diferentes da visão ocidental. Enquanto esta última visa o futuro, guiando-se no progresso e vendo o passado como menos evoluído, a cosmovisão africana apresentará uma relação do presente *para* passado. Nele se encontram as respostas para os desafios atuais. Não há idealização, mas aprendizado, ensinamento de valores, passados ou deixados por aqueles que viveram antes de nós.

Nesse sentido, as respostas para o presente se encontram na ancestralidade. Com efeito, a inserção de uma temporalidade afrocentrada na educação não deve estar devotada para a busca de um passado idealizado, nem de uma África mítica; porém, se trata de aprender com as gerações antigas e entender que o presente só é possível pelo passado que o antecede. (NOGUEIRA APUD ASANTE, 2010, p. 4).

Os projetos afrocentrados defendem a temática africana seguindo os sete princípios - ou Nguzo Saba:

Todo projeto afrocentrado advoga valores e ideias africanas, partindo de campos epistêmicos e planos axiológicos assentados em culturas africanas. Karenga (2003) elucida este horizonte com um pequeno elenco chamado Nguzo Saba (sete princípios) : (a) centralidade da comunidade; (b) respeito à tradição; (c) alto nível de espiritualidade e envolvimento ético; (d) harmonia com a natureza; (e) natureza social da identidade individual; (f) veneração dos ancestrais; (g) unidade do ser. No caso de uma educação afrocentrada é adequado articular esses elementos e alinhá-los através de toda extensão curricular (NOGUEIRA APUD ASANTE, 2010 , p. 6).

No campo educacional, quando nos debruçamos sobre e desenvolvemos estes princípios podemos dizer que temos um processo de educação afrocentrada.

As idéias ocidentais permitem que o homem trate a Natureza como algo ao seu dispor, visando domínio, poder e lucro. Em oposição, os conhecimentos africanos orientam para a existência de uma relação entre seres humanos, natureza e conhecimento na qual todos estejam interligados.

Dentro deste paradigma, localizar é demarcar, tendo um norte africano. Na educação afrocêntrica, “cabe enegrecer o que se entende por povos africanos” (NOGUEIRA, 2010, P. 4). Nela, os seres humanos não são o centro, apenas se relacionam com a natureza e o conhecimento – e este último deve trazer benefícios ao mundo.

A Afrocentricidade traz a necessidade de enegrecer as informações. O indivíduo africano, centro da discussão africana, não necessita de pensamentos e conclusões europeias

relacionadas à África. O negro, sendo o sujeito da ação, faz com que pensamentos, conceitos e valores negros sejam os norteadores do conhecimento:

O paradigma Afrocentrico é uma mudança revolucionária no pensamento proposto como uma correção *constitucional* da desorientação negra, descentramento e falta de agência negra.¹⁹ A Afrocentricidade pergunta: "O que as pessoas africanas fariam se não existissem pessoas brancas?" Em outras palavras, quais as respostas naturais deveriam se dar nos realcionamentos, atitudes em relação ao meio ambiente, padrões de parentesco, preferência por cores, tipo de religião, referências históricas de povos africanos se não tivesse ocorrido nenhuma intervenção do colonialismo e escravização? Afrocentricidade responde esta questão assegurando um papel central do sujeito africano dentro do contexto histórico africano, por conseguinte, removendo a Europa do centro da realidade africana. NOGUEIRA APUD ASANTE, 2010, p. 01).

Na Afrocentricidade há a análise do binômio centro e margem, ou seja, as relações são analisadas a partir deles. O negro que protagoniza sua vida está no centro-centrado, já o descentrado está afastado de sua história, história negra, tornando-se objeto, forçado a de ver sua história e cultura de um ponto de vista eurocentrado. Conforme a tradução de Nogueira do artigo de Molefi:

Uma das suposições-chave da(o) Afrocentrista é que todas as relações são baseadas em centros e margens e nas distâncias de cada lugar do centro ou da margem. Quando o povo negro tem seu ponto de vista centrado, tomando nossa própria história como centro; então, nos enxergamos como agentes, atores e participantes ao invés de marginalizados na periferia da experiência política ou econômica NOGUEIRA APUD ASANTE, 2010, p. 2).

A Afrocentricidade coloca o negro numa relação protagonista com a sua história a partir da sua *localização*.

Afrocentricidade promove uma ideia revolucionária porque estuda ideias, conceitos, eventos, personalidades e processos políticos e econômicos de um ponto de vista do povo negro como sujeito e não como objeto, baseando seu conhecimento na autêntica interrogação sobre a *localização* (NOGUEIRA APUD ASANTE, 2010, p. 01).

Partido da cosmovisão africana, valoriza-se a família, a vida em comunidade e a religiosidade. Ao enegrecer a educação, apresenta-se uma África que é um continente, berço de grandes reinos, da agricultura, cerâmica e metalurgia. Nela, Egito volta a se chamar Kemet,²⁰ "terra negra", o Nilo de "Iteru"²¹, sublinhando sempre a importância da

²⁰ Kemet Antigo nome do Egito, que significa "terra negra".

²¹ Iteru: Os egípcios chamavam o Nilo de significa "O grande rio".

ancestralidade e da relação com a natureza. Assim, busca promover os princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental, dentro dos **valores civilizatórios afro-brasileiros**: circularidade, corporeidade, religiosidade, oralidade, energia vital-axé, ludicidade, memória, ancestralidade, musicalidade e comunitarismo.

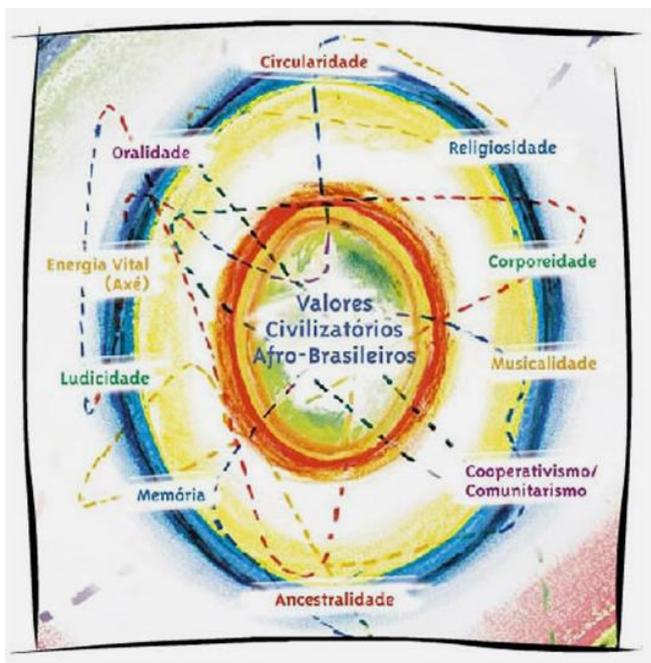


Figura 6

Fonte: WWW.acordacultura.org.br/oprojeto

A dança está muito presente na cultura negra, e ao pensar numa educação afrocentrada, busca-se o resgate e divulgação das danças de origem afro. Indo ao encontro do passado africano, vemos que a dança e a música eram elementos presentes em todas as ocasiões da vida: nascimento, casamentos, guerra e morte. A dança é vista como um instrumento de comunicação e não apenas diversão.





Capítulo 3 - Da Ilhota à Restinga

Restinga significa pequeno arroio com as margens cobertas de mato e sanga. No início do povoamento do bairro, o Arroio do Sal cortava a região, que era caracterizada por arbustos e mata, com destaque para figueiras e maricás²². Com cerca de 200 mil habitantes, localizado a 22 quilômetros do centro é, sobretudo, um bairro negro²³.

Os serviços públicos assistem a um incremento nos últimos anos, mas ainda estão muito aquém da média de outros bairros. Apenas recentemente os moradores viram inaugurar um hospital de bom porte e uma escola Federal²⁴. Contudo, há uma parcela da população que ainda não tem acesso à água e esgotos, assim como vive em áreas que ainda aguardam regularização²⁵. A demanda por emprego data da formação da comunidade, nos anos 1960, quando o poder público municipal comprometeu-se com a instalação de um distrito industrial que ainda não realizou²⁶.

Certamente a percepção da distancia do bairro em relação ao centro muda na medida em que a cidade cresce em sua direção e em função de melhorias realizadas nos sistemas viários e de transportes. Fenômeno relativamente recente, a urbanização é visível e sem interrupções na paisagem do caminho que leva do centro ao bairro.

Muitos dos pioneiros do bairro eram descendentes de populações negras empobrecidas, expulsas do centro da cidade no início do século XX. Foram eles também removidos compulsoriamente do bairro Ilhota e de outras comunidades pelo poder público municipal e instalados na Vila Restinga.

Nossa capital compartilha de características comuns a diversas outras das grandes cidades do país no que se refere à sua formação histórica. Isso quer dizer que, ainda no período colonial, a urbe tem início em um núcleo ribeirinho inicial, hoje denominado Centro Histórico. Assim, temos um perímetro que compreende, em linhas gerais: do Gazômetro ao Mercado Público; deste ao Hospital Santa Casa e daí novamente até o Gazômetro pela atual rua Duque de Caxias, que delimitava o fim da cidade. Se ultrapassássemos este limite até, praticamente, o final do século XIX, estaríamos em área de vegetação nativa.

Note-se que a atual Rua Duque de Caxias era localizada na região entendida como Cidade Alta, que ia desde o Alto da Bronze até os Altos da Caridade (Complexo Hospital Santa Casa de Misericórdia).

²² <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24720/000746103.pdf?sequence=1>

²³ CENSO IBGE 2010.

²⁴ <https://estado.rs.gov.br/inaugurado-o-hospital-restinga-e-extremo-sul-em-porto-alegre>.

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1799/Ferreira_Alini_Gomes.pdf?sequence=1&isAllowed=y

²⁵ <https://revistas.fee.tche.br/index.php/indicadores/article/viewFile/3711/3720>

²⁶ <https://jornalismoeconomico.uniritter.edu.br/?p=1170>

A expansão da cidade se deu nas direções possíveis: norte, leste e sul. Havia os caminhos e as estradas que conduziam ao Morro Santana, à Viamão, ao litoral e, mais tarde, à zona sul. Caminhos de viajantes e comerciantes, eram estradas estreitas em meio à vegetação nativa, com poucas casas ou pontos de parada.

Ao longo do século XIX, a população negra começa a ocupar o entorno da antiga cidade. São, primeiramente, escravizados em fuga, ao que mais tarde vão se juntar libertos e outros. São construídas habitações muito improvisadas, em meio à vegetação, próximas a cursos ou fontes de água. E aos poucos vai sendo tecida uma rede de sociabilidade que conecta fugitivos, libertos e escravos de ganho²⁷. Assim, a bairro que hoje chamamos Cidade Baixa conhece seus primeiros. Não demorou até que os jornais dessem conta de que, em contraste com a Cidade Alta - com seus dignos moradores e sede do poder político e religioso - a Cidade Baixa seria lugar perigoso. Negros em fuga, escondidos, cometeriam crimes e aterrorizariam os passantes.

A Cidade Baixa, como o nome indicava, não só assinalava a natureza do terreno - as terras baixas que se estendiam da vertente sul do promontório até a Praia do Riacho -, como também o nível sócio-econômico mais modesto dos seus moradores. A região teve um desenvolvimento vagaroso, e, no século XIX, enquanto se abriam algumas ruas, parte dela era constituída de mata densa, conhecida pelo nome de "emboscadas". Ora, a palavra indica local que oferece ameaça de ataques inesperados e que dizia respeito ao perigo para aquele que naquela região se aventurasse. A espessa vegetação servia de abrigo e refúgio para os escravos fugidos, sendo, portanto, espaço de contravenção, de cujos "moradores" se podia esperar toda sorte de ataques. Mas, ao final do século, as "emboscadas" já haviam sido substituídas por arruamentos e, mesmo com a desagregação do escravismo, o local deixou de cumprir a sua função.(PASAVENTO,1999,P.10)

O Parque Farroupilha, mais conhecido com Parque da Redenção, esta situado sobre uma antigo povoamento negro chamado Colônia Africana . Negros em diferentes situações legais vão se instalando na região ao longo do século XIX, processo acelerado com a abolição em 1884. Da mesma forma, bairros de classes abastadas, como o Mon't Serrat, Moinhos de Vento e Auxiliadora, também foram colonizados por negros em diferentes condições.

Assim, nos parece possível concluir que o entorno da antiga cidade foi povoado, dotado de mínimas condições de habitabilidade, pela população negra. O processo de crescimento posterior, principalmente ao longo do século XX, alternará a pressão e a expulsão

²⁷ http://www.eeh2014.anpuh-rs.org.br/resources/anais/30/1405446749_ARQUIVO_ColoniaAfricanaeacontrucaodoterritorionegroemPortoAlegre.pdf
<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/7278>
<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/9331>

forçada destes primeiros povoadores, que vão sendo deslocados nas três direções de crescimento da cidade, dando origem a diversos dos atuais bairros.

Outra característica comum da formação urbana de Porto Alegre com a de outras grandes cidades brasileiras e mundiais é o processo de segregação e marginalização. As diversas intervenções urbanísticas por que passa a cidade têm grande um marco inaugural de referência: o processo de higienização urbana impulsionado pelos governos de orientação positivista na virada do século XIX para o XX no centro da cidade. Dois aspectos nos ajudam a compreender o fenômeno. De um lado, temos a abolição da escravatura, que joga na paisagem da urbe uma massa de pessoas negras livres sem ocupação e em busca de atividades remuneradas em suas antigas redes de contatos. O poder público entenderá que tal população, assim como suas moradias pobres e improvisadas, não se adéquam ao planejamento urbanístico pensado, por exemplo, para a Praça da Alfândega e Rua da Praia (Rua dos Andradas).

Como segundo fenômeno, temos o crescimento de setores sociais médios, que vão de comerciantes a médicos, de engenheiros a jornalistas, incluindo advogados, arquitetos e artistas. Predominantemente composto pessoas brancas, tais setores são o alvo das políticas positivistas, que davam atenção às questões estéticas, artísticas, intelectuais e científicas.

Este programa se desenvolve de forma paulatina, ao longo dos 40 anos da chamada "República Velha" (1889-1930), e as preocupações com a modernização da cidade seguem também uma evolução gradual, constituindo uma questão recorrente: Porto Alegre se quer burguesa, bela, moderna, higiênica, ordenada... e branca. Neste sentido, os espaços estigmatizados da urbe podem ter "cor" precisa, e o vocabulário que designa a cidade indesejada também pode estabelecer uma associação racial/étnica com avaliações de natureza social, econômica e moral. (PASAVENTO,1999,P.10)

Assim, os positivistas buscaram, através do urbanismo e da arquitetura, demonstrar sua competência política e garantir o reconhecimento e o apoio de tais segmentos. Nasce, assim, um projeto de influência europeia que criou espaços de classe média e de elite no centro da capital. Clube do Comércio, cinemas, cafés, empresas jornalísticas em cujas edificações sobressaíam os estilos arquitetônicos europeus em flagrante influência da *belle époque*. Neste projeto, não cabiam os pobres da cidade.

Expulsos do centro, ex-escravizados e negros já nascidos livres vão encontrar-se com aqueles que já habitavam o entorno da antiga cidade, principalmente na Colônia Africana, na Cidade Baixa e no Menino Deus. Parte significativa deste contingente ocupará o espaço que ficou identificado como Ilhota.

A Ilhota era uma região alagadiça, onde diversos braços do arroio dilúvio – ainda não canalizado – promoviam enchentes. Localizava-se próximo a Avenida Azenha, no encontro dos atuais bairros Menino Deus, Azenha e Cidade Baixa. Além das populações negras e pobres expulsas do centro na virada do século XIX para o XX, também abrigou pessoas pobres de origem branca, muitas do interior, que não encontraram trabalho nem moradia. A Ilhota é um berço da cultura afro-portoalegrense. Diversos expoentes da música e do carnaval eram oriundos do bairro. O mais destacado quiçá seja Lupicínio Rodrigues.

Durante o início da Ditadura Militar, o projeto ”Remover para Promover” recupera o caráter autoritário e racista do período do positivismo:

Em 1967, o poder público executa remoção dessa população de ‘maloqueiros’, iniciando pela Ilhota, conduzindo compulsoriamente estes sujeitos para um espaço distante do centro da cidade, em meio à área rural. O que resultou na formação do bairro Restinga. (ARAUJO,2018,p.03)

A cidade cresceu e diversos processos de higienização e desterritorialização em bases sociais e raciais se sucederam: nos anos 1930 e 40, nos anos 1960 e 70 e, mais recentemente, nas remoções realizadas para a viabilização de projetos urbanísticos e imobiliários relacionados à Copa do Mundo de 2014, que deixaram centenas de famílias sem moradia ou em condições muito precárias.

E esta origem faz do bairro, um lugar negro de resistência, que literalmente sentiu na pele quão perversas são as limpezas urbanas que varrem das áreas centrais a população empobrecida. A fundação da Restinga feita a fórceps pelo governo da época é apresentado e refletido no projeto, como também analisado os problemas que a população sente até hoje devido a este fato. Mas o fundamental que se objetiva ao apresentar a formação do bairro, é despertar a consciência nos participantes do projeto, que os “documentos contêm a história de criação da Restinga, mas que cada um deles é a própria história!”²⁸



²⁸ Os documentos contêm a história de criação da Restinga, mas que cada um deles é a própria história: Uso esta frase nos encontros com os alunos do projeto. Objetivo com ela, explicar que cada um é protagonista desta história negra, que eles são a fonte viva de qualquer escrito sobre o bairro.



Capítulo 4-Projeto Meninas Crespas: A história negra por um fio:



4.1-Unidades escolares: lugar de cala? Afasta dos negros este cálice:

“A construção da identidade é na verdade um exercício político ligado a um contexto social, e a um momento histórico” (Ricardo Franklin Ferreira).

Muitos discentes negros apresentavam problemas de autoestima e autoimagem, especialmente as meninas. Elas terminam por alisar as madeixas ou prende-las. A desvalorização das memórias e saberes coletivos e ancestrais nos estabelecimentos educacionais reduz a educação a um norte eurocêntrico exclusivo e excludente em relação a outras cosmovisões. Conseqüentemente, as ações racistas e discriminatórias praticadas rotineiramente se escondem sob o véu da invisibilidade, do falso “bullying” e a minimização dos efeitos psicológicos que o racismo traz de rastro

Graças aos movimentos de Direitos Humanos e, sobretudo, à insistência do Movimento Negro, já percebemos a presença e a valorização de alguns personagens negros na televisão, mas ainda é pequena, diante da grande maioria dos personagens brancos (ALGARVE, 2005, p. 29).

Na infância, surgem os apelidos referentes a sua cor de pele ou textura capilar e isto afeta diretamente a imagem que esta criança está construindo dela própria. E estes cognomes marcam-lhe negativamente e muitas acabam negando sua negritude e se declarando morenas, numa tentativa de serem aceitas, conforme, Algarve:

Silva, C.(1995) e Paré (1991 e 2000) destaca que no decorrer da vida, as crianças negras enfrentam diversas situações que contribuem negativamente para sua autoestima, como é o caso do nome, primeiro elemento de identificação que perde em função dos apelidos pejorativos que recebe, fazendo com que essas crianças se sintam minimizadas, e aproximem sua identidade da do branco, ao dizerem-se morenas, estratégia que utilizam para serem reconhecidas na sociedade. (ALGARVE, 2005, p. 29).

A autoestima é construída através de uma avaliação pessoal, que resulta de imagem real e a imagem idealizada, assimilação de conceitos construídos pela sociedade e avaliação de ter êxito ou fracasso, conforme explica Algarve:

Paré, (2000, p.111) destaca que a autoestima, num processo de autoavaliação, diz respeito aos juízos conscientes que a pessoas faz de si, e esses podem ser construídos a partir de três pontos principais: comparação da autoimagem ideal com a pessoal; interiorização dos juízos feitos pela sociedade; avaliação de si próprio

com êxito ou fracasso, para satisfazer o que a identidade que assim constrói e de que necessita para ser feliz. Como vemos além da imagem que a pessoa faz de si, a autoestima também está vinculada ao valor que outras pessoas lhes dão (ALGARVE, 2005, p. 30).



4.2-A dança que faz a cabeça:

O cabelo é um forte marcador identitário e a valorização do crespo auxilia no processo do aluno se firmar como jovem negro (a). Esta iniciativa é importante porque, nela, os jovens constroem sua identidade étnico-racial. A dança de matriz negra, a filosofia e o resgate da História Africana e afro-brasileira são bases que norteiam o projeto. Sendo uma iniciativa que colabora para diminuir os casos de problemas de autoestima e autoconceito dos alunos negros, visa valorizar este tipo de cabelo, como também resgatar a identidade negra e o poder feminino, tendo como protagonistas as alunas. O objetivo principal é a conscientização da beleza capilar do Crespo, empoderando as educandas e munindo-as de informações sobre sua história. Busca também dar a conhecer a estrutura capilar que possuem, para assim terem a consciência de que seu cabelo é um eficaz símbolo de resistência e combate a qualquer forma de discriminação.

É um fato que o ideal de beleza é uma construção social e quem não se enquadra nele, acaba sendo “rotulado de não belo”. De uma forma sutil, isso fica muito claro nos comerciais, revistas e programas de televisão. O gênero feminino sofre maior cobrança e o cabelo das mulheres acaba sendo um dos mais exigidos a obedecer a certos padrões de beleza. Todavia, os que não se enquadram nestes padrões acabam sofrendo preconceitos e críticas e alisar as madeixas é um forte exemplo disso. Por causa desta ditadura dos fios femininos, muitas garotas crescem com problemas de autoestima e autoimagem e passam a perseguir uma mudança na estrutura capilar, buscando alisar o fio que tem sua estrutura crespa. Algarve explica:

A baixa autoestima se manifesta quando, querendo ser diferente e assumir uma ideal de braqueamento, as crianças rejeitam sua cor de pele, seu corpo, seus cabelos, sua vida, assim como almejam adquirir características de pessoas brancas, por essas representarem força, poder, coragem e ascensão cultural. Dessa forma, tentam aproximar-se do protótipo de beleza própria das pessoas brancas, imposto e destacado constantemente pela mídia, criando um ideal que está longe do real, e que contribui para que a criança negra negue sua identidade racial (ALGARVE, 2005, p. 31).

Neste cenário surge o projeto Meninas Crespas, mas precisamente quando uma aluna após ser discriminada por um colega, revoltou-se e sua mãe foi procurar a professora Perla – fundadora e uma das coordenadoras do projeto - que na época, trabalhava no SOE da Instituição, dizendo que acreditava que minha condição de docente me obriga a realizar algo

em favor de sua filha. Certamente, como professora não poderia decepcionar aquela família. Neste mesmo período, outra aluna me procurou, perguntando como poderia cuidar de seu cabelo, pois segundo a aluna, já estavam virando *Dreads*. De modo semelhante, outros alunos negros da escola apresentavam problemas de autoestima e autoimagem, principalmente o público feminino. Estas acabavam alisando as madeixas ou prendendo-as. Começamos conversar sobre cabelo crespo, as duas educandas que pediram ajuda foram as primeiras a participar. No começo foram conversas sobre racismo e dicas sobre como cuidar dos cabelos, mas foram surgindo atividades maiores até que surge o projeto Meninas Crespas.

Então, começaram os com desfiles e sessões de fotos, e este material serviu para confecção de agendas que professores e a comunidade escolar adquiriu, valorizando a beleza dos negros e negras da escola. Em 2016, no desfile, que não é uma competição e sim, o momento de apresentar a beleza de cada um, foram homenageadas as Yabasés²⁹ : as merendeiras da escola, que pela primeira vez participaram de uma festa escolar, pois antes ficavam isoladas no refeitório.



Figura 7



Figura 8



Figura 9



Figura 10

²⁹ Yabasés- na cultura africana, são as mulheres que preparam o alimento e são reverenciadas por tamanha responsabilidade.



Figura 11

Ano passado, fugindo de ações pontuais e objetivando uma educação anti-racista, surgiram os encontros semanais. Os alunos inscritos no projeto, cerca de 40, entre meninas e meninos, foram divididos em duas turmas: turma Dandara e Malcom X. Os encontros, que se iniciam sempre por uma roda de conversa, contextualizam situações, analisam fatos e debatem assuntos relacionados à população negra. Nesses encontros são apresentados, de forma positiva, personagens Negros como Baskiat, Rosane Paulino, Dandara, Malcom X, entre outros. Nessa atividade, é comum ouvir relatos como: “ Nunca ninguém me ensinou isso na escola!”, ou “ Nunca tinha ouvido falar desses negros!” Frente a essas indagações, percebe-se a importância da concretização de ações voltadas a uma educação que busca o reconhecimento e respeito a diversidade racial, fortalecendo a autoestima do aluno e do orgulho de suas características estéticas.

No projeto, é ensinada a dança afro e são criadas as performances que o grupo apresenta em eventos. As Crespas já fizeram a abertura da Marcha do Orgulho Crespo 2017, participaram de atividades culturais durante a Feira do Livro de Porto Alegre em 2017 e da programação cultural da XI Bienal de Artes do Mercosul em 2018. E este trabalho é conhecido até fora do Brasil, pois em fevereiro deste ano, eu tive a oportunidade de apresentá-lo na Escola da Ponte em Portugal. Na ocasião passei uma manhã na instituição para conhecer o trabalho lá realizado e apresentei o Projeto e nossa forma de organização.



Figura 12



Figura 13

Em 2018, devido ao término dos projetos nos colégios municipais, decisão do governo atual, o projeto sai da escola e vai para a Casa Emancipa da Restinga. Agora há um grupo de mães que coordenam junto com a professora Perla Santos e estão organizando uma cooperativa. O projeto também está criando a 1ª Biblioteca comunitária e afrocentrada do bairro Restinga.

O Projeto Meninas Crespas surge da necessidade de ter no currículo, atividades voltadas à cultura negra. Frisando que este tema deve ser incorporado as práticas educacionais de todas as unidades escolares, conforme orienta a Lei 10.639³⁰, sancionada há 15 anos e na lei 11.645³¹, ambas inclusas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Objetiva-se com este

³⁰ Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, LDB, 2003)

³¹ 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

projeto rasgar o véu da invisibilidade, exaltar a estética negra e regatar a cultura afro-brasileira, tão ausente nos bancos escolares.



§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Brasil, ldb, 2008)



Capítulo 5- Tríade norteadora: sagrado, ancestralidade e atualidade:



5.1-O Sagrado:

No projeto, os alunos têm a oportunidade de reconhecer e vivenciar o sagrado como uma experiência corporal. Através de performances, os corpos são guiados pela ancestralidade negra. Assim, compreendem que ela é algo vital e elemento que está sempre presente na nossa vida. Para a cultura africana o sagrado é algo que ultrapassa a ideia de religião. Analisando etimologicamente o vocábulo Religião, segundo o dicionário etimológico (<https://www.dicionarioetimologico.com.br/religiao>). Do latim *religio*, que significa “louvor e reverência aos deuses”. Os etimologistas discutem bastante a respeito sobre a real origem etimológica da palavra “religião”³². No entanto, muitos acreditam que tenha surgido a partir da junção do prefixo *re*, que funciona como um intensificador da palavra que o sucede, neste caso *ligare*, que significa “unir” ou “atar”. Assim, *religare* teria o sentido de “ligar novamente”, “voltar a ligar” ou “religar”. Neste caso, o termo era utilizado como um ato de “voltar a unir” o humano com o que era considerado divino. E partindo desta ideia de ligar-se com o divino, isto não se aplica ao Sagrado negro, pois nele, sempre se está em contato com o plano do sagrado. Não tem como religar algo que nunca é desconectado. Por isso o Sagrado africano ultrapassa a religião.

A criança negra que frequenta o terreiro compreende desde cedo o que é o sagrado. E tornar-se muito importante trazer para o ambiente escolar a história negra, e promovendo o reconhecimento da cultura afro-brasileira, criar espaço para os educandos do Projeto apresentarem suas vivências e saberes da sua religiosidade. Conforme, relata Leda Martins: “é oferecido um convite para pensarmos a memória em um de seus outros ambientes, nos quais também se inscreve, se grafa e se postula: a voz e o corpo, desenhando nos âmbitos das performances da oralidade e das práticas rituais. (Martins, ANO, p.63)”. Nos encontros, os alunos performam sobre o que vivem, apresentando personagens que estão presentes nos terreiros e que são demonizados pela sociedade. São eles, os personagens conceituais melanodérmicas, o babalorixá, a yalorixá, a benzedeira, o griot. “O personagem conceitual nada tem a ver com uma personificação abstrata, um símbolo ou uma alegoria, pois ele vive, ele insiste” (DELEUZE; GUATTARI citado por NOGUEIRA, 2010, p.86). Há o momento de

³²Religião: Ainda existe outra teoria que diz ser o verbo latino *relegere* a origem da palavra religião. *Relegere* significa “reler” ou “revisitar” e foi associado ao ato da constante releitura e interpretação dos textos bíblicos e sagrados para que os religiosos possam seguir os desejos das divindades que veneram da forma mais fiel possível.

reconhecimento, que os jovens podem falar de seus Orixás, sem temor, relembando histórias do terreiro, das velas, guias e tambores, valorizando suas origens.

Para Deleuze, a consciência de uma filosofia passa pela apresentação de seus três elementos constitutivos. No caso da filosofia afroperspectivista: traçar o plano de iminência da afroperspectividade, inventar personagens conceituais melanodérmicas, retintas e criar conceitos afroperspectivistas. Em certa medida, a filosofia afroperspectivista é denominada deste modo por conta do seu plano de iminência, a afroperspectividade. Os personagens conceituais melanodérmicos são diversos, como por exemplo : o griot, a mãe de santo, o pai de santo, o 9º angoleiro (a), a (o) feiticeiro (a), a (o) bamba , o (a) Jonguiero, o Zé malandro, o vagabundo, orixá (Exu, Ogum, Oxóssi, Oxum, Iemanjá, Oxalá,etc. Inquices (Ingira, Inkosi, Mutacalamboô,Gongobira, Etc) Voduns (Dambirá, Sapatá, heviossô, etc) (NOGUEIRA, 2011, p.4).

Pensando na importância de uma educação que contemple e valorize a cultura negra, a pesquisa tem o comprometimento de analisar como os integrantes do projeto Meninas Crespas performam e criam a partir do tema dança sagrada e ancestralidade. Ressignifica-se esta temática e novos horizontes servem de norte para uma educação afrocentrada na dança.

Abordando a utilização das danças afro, busca-se também reconhecimento e enegrecimento dos alunos atendidos no Projeto Meninas Crespas, aproximando-os da sua história. A partir da dança, oferece oficinas híbridas que envolvem a cultura negra, tais como amarrações de turbante. Lembrando que o turbante é nossa coroa ancestral. Ele é um elemento muito importante de nossa cultura, pois protege o Orí (cabeça). Muito além de um acessório de moda, o turbante é um elo com a nossa ancestralidade e precisa-se de muito cuidado ao colocá-lo na cabeça de outra pessoa. Como tudo na cultura africana tem uma explicação e um porquê, precisamos conhecer a história do turbante para depois usá-lo. As vivências que apresentam o significado deste elemento cultural negro são oferecidas as crianças e pais do projeto.



Figura 14 -oficina de turbante



Figura 15-oficina de turbante

As Danças apresentadas no projeto têm uma origem negra sagrada e a partir disso, aborda-se a religiosidade dos integrantes, na sua maioria seguidores de religiões de Matrizes africanas. Neste momento, cada educando, a partir de sua “bagagem”, performa e compõe através da dança o que creem sobre o sagrado.

As performances apresentaram o sagrado como uma experiência corporal, possibilitando aos participantes vivenciarem novas formas de expressão e comunicação, levando-os a descobrirem uma linguagem corporal impregnada na dança afro. O cruzamento entre dança afro e corpo foi guiado pelo conhecimento ancestral negro, unindo a prática da dança a um processo reflexivo sobre a mesma. Desse modo, relaciono saberes e fazeres pedagógicos, com o intuito de dar visibilidade à cultura negra no sul do Brasil, afirmando o protagonismo dessa comunidade localizada no bairro Restinga.

O trabalho realizado nas oficinas tem como alvo as danças Afros e os integrantes do projeto, seguidores das religiões oriundas da África, seguem o Batuque no Rio Grande do sul, religião de origem africana praticada no sul do país. Conhecida também como Nação, esta religião afro-brasileira tem sua raiz na África, mas foi adaptada pelos escravizados. Uma figura muito importante do Batuque foi o príncipe Joaquim Custódio de Xapanã³³.

³³ Príncipe Joaquim Custódio de Xapanã: este príncipe, que originalmente se chamava Osuanlele Okizi Erupê, nasceu no Daomé, atual Benin . Foi exilado no Brasil e no Rio Grande do Sul, tornou-se um famoso afro-religioso.



Figura 16

Fonte:<http://entidadesciganasdaumbanda.blogspot.com/2009/06/principe-africano-jose-custodio-joaquim.html>

Os brancos que nomearam esta religião de Batuque, mas seus praticantes chamavam de “Pará”. Seus rituais seguem fundamentos da Nações Ijexá (Nigéria), Jêje (Daomé- hoje Benim), Cabinda (enclave Angolano), Oyó e Nagô (Nigéria). Com o intuito de dar visibilidade, de forma positiva, a esta dança de matriz africana, busca-se a legitimação do contingente negro, sua contribuição na área da dança à cultura brasileira, lembrando que esta última é fruto de diferentes grupos étnicos que foram matizados.

Conforme afirma Leda Martins:

A cultura negra também é, epistemologicamente, o lugar das encruzilhadas. O tecido cultural brasileiro, por exemplo, deriva-se dos cruzamentos de diferentes culturas e sistemas simbólicos, africanos, europeus, indígenas e, mais recentemente, orientais (MARTINS, 2013, p 69).

No Projeto, os alunos compreendem que suas performances são concebidas desde sua ancestralidade, de suas vivências e de suas relações com a comunidade. Para isto, precisam ter como norte a sensibilidade e um cuidado permanente, pois suas performances trazem o sagrado, cheio de simbolismos e tal trabalho deve ser muito cuidadoso.

Conforme escreve Silva:

O estudo do corpo e do gesto em determinado grupo social ou manifestação cultural para fins de pesquisa artística não prescinde de um olhar sensível e cuidadoso para os simbolismos e poéticas impressas tanto nos rituais sagrados como nos cotidianos e nas suas entrelinhas.(LIMA e SILVA,2014,158).

Ao abordar a temática do Sagrado Africano e afro-brasileiro, busca-se uma imersão neste universo. Visita-se termos e expressões utilizadas no terreiro. Utiliza-se a Encruzilhada, lembrando que ela é a morada de Exú. Mas este termo é adotado e utilizado não no plano concreto. È ressignificado como lugar de encontro. E utilizamos a ideia de corpo Encruzilhada, este corpo que une , converge com outros. Martins, orienta que:

Para Martins (1997), a Encruzilhada- encontro de ruas ou trilhas onde se faz oferenda pra Exú e sua falange – é tratada não como um lugar concreto, mas como metáfora da noção de tempo-espaço e, mais do que isso, como um ponto nodal que encontra no sistema filosófico-religiosos de origem iorubá uma complexa formulação: um lugar de interseções..(LIMA e SILVA,2014,P.162).

Além da Encruzilhada, neste processo, outras palavras do universo do sagrado negro emergiram e eu as utilizo, ressignificando-as. São elas: incorporar e corpo-oferenda, na qual a primeira será utilizada com a ideia de trazer para o corpo, que energia eu trarei para este corpo, o que o habita. Já a segunda, refere-se a deixar se envolver pelo que é proposto, ofertando o corpo, entregando o seu melhor. A Encruzilhada habitará o área do simbólico e nela haverá inúmeros caminhos, varias vozes, muitos protagonistas. E a pluralidade de discurso que se ligam ou cruzam dará corpo a Encruzilhada. Ancoro-me nos na explicação de Silva quando aborda a Encruzilhada: “A Encruzilhada é, também, um *locus* tangencial (MARTINS,2012), assinalado como instância simbólica, da qual se processam vias diversas de elaborações discursivas que coabitam”(SILVA,ano,163).

Ao compreender a experiência da Encruzilhada, o dançante busca reinventar o que viveu, as suas experiências, mas neste processo não deve perder a essência, nem a estereotipar. Sendo afetado pelo que vive não de forma tangencial e sim fazendo uma imersão no tema vivido, cruzando, unindo e recriando. Para justificar, recoro a Silva que explica:

Enquanto o antropólogo vai buscar alcançar, na medida do possível, a realidade daquele contexto, o pesquisador da dança vai criativamente reinventá-la. A intenção não é a de torná-la irreconhecível e sim a de fugir da mera reprodução, que pode reduzir a cena a um reduto de estereótipos. Daí a necessidade do artista-pesquisador vivenciar o campo sendo afetado por ele e não apenas se agarrar em elementos superficiais, como podem ser as motivações temáticas sem a experiência da Encruzilhada (LIMA e SILVA, 2014,p.166-167).

Trazer elementos sagrados como tema das performances, dando visibilidade as suas divindades é enegrecer o ato de performar e romper com visões cristãs herdadas do colonizador. Desloca-se assim a ideia do pecado para a visão da cosmo-visão africana e se afasta da

demonização feita com Esù. Embora sendo comparado ao diabo nas religiões, na verdade Esù é aquele que rompe com a ideia de tempo e que é responsável pelo movimento e pela dança. Isso é enegrecer as performances, trazendo estas ricas informações para as criações. Conforme destaca Nogueira:

O mais importante é que os afetos, os derives e as potências sejam negras, isto é, as perspectivas são em favor da diferença num sentido radical. Em favor de um povo que permite intercessores inusitados, tal como exu, orixá capaz de arremessar uma pedra hoje que atingiu um pássaro ontem (NOGUEIRA, 2011, p.05).

5.1.1- O pensamento em Movimento- a coreografia do pensamento negro-Sagrado

Para uma melhor compreensão da cultura negra em apreço neste estudo, convida-se conhecer a Filosofia africana, e nela o próprio pensamento é feito através do movimento, no qual uma concepção pode se deslocar, dando lugar a outra. Nesse sentido, o pensamento é incorporado ao corpo, surge nele. E este processo ocorre através da movimentação, como Nogueira destaca:

A Filosofia afroperspectivista está assentada sobre uma imagem do pensamento que pode ser apresentada em três teses básicas:1ª) Pensar é movimentação, todo pensamento é um movimento que ao invés de buscar a Verdade e se opor ao falso, busca a manutenção do movimento;2ª) O pensamento é sempre uma incorporação, só é possível pensar através do corpo; 3ª) A coreografia e o drible são ingredientes que tornam possível alcançar o alvo do pensamento: manter a si mesmo em movimento (NOGUEIRA, 2011, p.06).

Partindo da cosmo-visão africana, todo e qualquer acontecimento tem que ter uma prévia saudação a *Esù*, divindade responsável pelo movimento e comunicação. Sendo assim toda atividade que ocorre no projeto, saúda-se *Esù*. Unido a isto, saúda-se os ancestrais, os mais antigos, os nossos avós e pais, os que vieram antes de nós- geralmente na roda de benção. Nietzsche convocava Dionísio e nós, afrocentrados, exaltamos *Esù*, destituindo-lhe a figura diabólica que o cristianismo lhe atribuiu. Nogueira justifica a importância de convocar *Esù* em todo evento:

Cabe uma analogia. Se Nietzsche não se cansou de convocar Dionísio, o deus da embriaguez e desmesura, num confronto direto com Apolo, pensado como deus da forma, para dar consistência à tragédia entendida como conceito filosófico. A filosofia afroperspectivista não pode deixar *Exú* de fora, qualquer evento precisa de sua benção. *Exú* é o deus do acontecimento! Vale a pena sublinhar que não se trata de uma convocação religiosa;mas de uma inovação filosófica (afroperspectivista) (NOGUEIRA, 2011, p.09)

A cultura negra é alimentada nas rodas, nos terreiros, no qual os pés nus tocam e se comunicam com o chão-elo com a ancestralidade. Nela, tudo está ligado. Esta filosofia se aprende com os mais velhos, nas conversas, nas danças, nos cantos. Não se decora conceitos, vive-se essa filosofia e esta passa pelo processo corporal. Conforme Nogueira relata:

Afroperspectividade é um plano de imanência e seu solo é uma roda, um terreiro, uma reterritorialização contínua, ininterrupta de uma dinâmica africana criativa que dribla e ginga para se construir. Afrospectividade é um plano de imanência e o seu horizonte é desprovido de transcendência, os movimentos infinitos são imanentes e nada vem de fora, tal como no Panteão dos deuses Yourubás, o plano é unívoco. (NOGUEIRA, 2011, p.09).

A filosofia africana, que é expressa na dança, nas rodas, nos terreiros, na musicalidade, é gerada no movimento do pensamento e também é inquieta. É ritmada ao som dos nossos tambores e outros instrumentos percussivos, sendo a herança dos diversos povos africanos, que resistiu à diáspora e veio guardada no corpo-memória dos escravizados. Foi concebida pelos milhares de cativos que doaram suas vidas para que tivéssemos a nossa liberdade. Fugindo dos dogmas cristãos, assim como os cristãos acreditam que Cristo deu sua vida para salvar a vida do seu povo, os afrodescendentes creem que foram os escravizados que lutaram e deram a vida para que seus descendentes fossem libertos. A essência desta filosofia é explicada por Nogueira:

É importante dizer que no coração da filosofia afroperspectivista urgem tambores, berimbaus, atabaques, tamborins e uma cadenciada orquestra de instrumentos de percussão, sopro e cordas que molduram os movimentos que acontecem na roda onde os conceitos emergem, nascem, habitam, são criados e recriados a partir de coros de vozes de muitos grupos étnicos. O coro que canta no coração da filosofia afroperspectivista é formado por vozes de bambaras, asantis, fantis, ovimbundos, chõwkes, fulas, mandingas, jejes, nagôs, benguelas, massais, umbundos, dogons e tantos outros, às vezes, com modos de um domma e, por outras, de uma maneira griot. (NOGUEIRA, 2011, p.09).

Já que esta filosofia negra prega o movimento, seja dos corpos ou dos pensamentos, objetivando enegrecer o pensamento e imergir nele, deslocamos a imagem símbolo da filosofia Grega, a coruja e damos lugar para a galinha d'angola. Esta última é inquieta, cisca e espalha, intimando a fazermos o mesmo, seja com o pensamento ou com o corpo.

Conforme ilustra, Nogueira:

É neste sentido que, no caso da filosofia afroperspectivista, o animal –símbolo é a galinha d'angola. A filosofia afroperspectivista faz do trabalho de filósofas e filosofia, a arte de cisca, espalhar e deslocar conceitos. Se a coruja observa contempla numa visada de 360° ou como Hegel no prefácio da *Filosofia do Direito*, a coruja só alça voo no crepúsculo; a galinha d'angola cisca no terreiro, se mantém na terra, atada à imanência, ciscando no alvorecer ou no crepúsculo. (NOGUEIRA, 2011, p.11).

Estes ensinamentos servem de fermento para os educandos do projeto, auxiliando-os no processo de construção de sua identidade, impregnada de conceitos da filosofia negra.



5.2 Ancestralidade:

A vida passa por ciclos, ou seja, é cíclica. As pessoas podem passar por momentos difíceis, em determinados períodos e depois retornarem a uma vida plena. A existência humana é circular. E esta circularidade está presente na cultura negra, nas rodas de capoeira, nas atividades do terreiro nas danças. As atividades do Projeto Meninas Crespas começam sempre com os educandos na formação de círculo, pois a circularidade é muito importante para a cultura negra. Ela lembra a relação circular com o Universo.

Circularidade esta que está presente não apenas na formação – sentar em círculos, colocando todos os indivíduos na mesma posição, não deixando ninguém na frente do outro, mas que está presente nos movimentos circulares das danças negras e também se faz presente na hora do parto, quando há a dilatação vaginal da parturiente, este orifício toma a forma circular, tornando-se uma passagem. E a parte do corpo, que geralmente, quando não há complicações, que passa pelo orifício vaginal é o “Orí”- cabeça, sendo neste momento cuidado e recebido por Yemonjá³⁴, dona do pensamento, segundo a tradição africana.

De acordo com a cosmopolítica bantu, há uma relação circular entre as comunidades negras: esta é formada pelos vivos, pelos que nascerão (gerações futuras) e pelos que morreram (Ancestrais). Por isso que nos encontros evocamos Dandara, Zumbi, Anastácia, etc. E utilizamos a frase: Se nós já somos assim (empoderadas) imagine nossas filhas! Visão de futuro e passado, unidos da filosofia negra.

Concatenado com o parágrafo anterior, a formação circular dos alunos do Projeto, permite-lhes exercitarem a oralidade, que vai além da transmissão do conhecimento através da fala e sim, há um binômio: fala e escuta, sendo necessário alguém para “ transmitir” o conhecimento e alguém com os ouvidos disponíveis para ouvir. Nos encontros, os alunos sentam em círculo e escutam a fala dos mais velho: pais, professores, griot, visitantes, etc e dos mais jovens também, pois devemos respeitar o conhecimento e caminhada de cada um.

Os alunos são convidados a tirarem os calçados, e com os pés despidos, livres de sapatos, ligam-se com o elemento terra, que na cultura negra representa a ancestralidade, o elo com o passado, ou seja, “... Ancestralidade africana tomada como víscera da terra”(pag 10, Renato Nogueira- denegrindo a filosofia).

O projeto estrutura-se a partir de uma tríade norteadora: o sagrado, a ancestralidade e a atualidade negra. Sendo que a ancestralidade é resgatada como algo presente e importante para o coletivo, conforme explica Renata de Lima Silva “A ancestralidade, não como volta ao passado, mas como atualização da tradição (Silva,2010, pg 76).” E reforça, Ribeiro:

³⁴ Yemonjá: Palavra yorubá referente ao Orixá Iemanjá.

Coloco em questão a corporeidade vista como uma atualização (recriação) do passado, por meio de uma memória coletiva que se apresenta como tradição, na qual, “o passado que atua no presente é uma força determinante só enquanto o mesmo passado continua presente, isto é, quando se transforma numa situação que continua fluindo” (RIBEIRO,1994, p. 26).

Devo ressaltar que a matriz africana, é algo plural, que abriga vozes, cantos e danças de diversos povos. E todos eles tem uma relação forte com a terra. Para compreendermos a importância da terra na cultura negra, visitamos a filosofia afroperspectivista.

A afroperspectividade consiste numa série de perspectivas de matriz africana . Matriz africana deve ser entendida aqui como uma expressão”plural, isto é, ela designa um conjunto de africanidades, nunca se trata d uma homogeneidade mítica. Porém, se trata d um rico campo de imanência, vasto e múltiplo, agregando vozes polifônicas numa rede de dimensões indetermináveis repito que não se trata de essencialismo, tampouco da recusa do conceito de raça ou sua assunção crítica. Um modo para a elucidação e enegrecimento do que significa esta matriz africana é a terra . o ponto – chave desta terra é a ancestralidade rizomática africana. Para tratar da ancestralidade rizomática africana é importante abordar o sentido da terra na filofia afroperspectivista ” .(NOGUEIRA,2011, p. 09).

A Ancestralidade Negra esta representada na terra, ela é o elo com os antepassados, por isso é algo tão precioso para os africanos e afrodescendentes. Entramos em contato com o plano ancestral, quando tocamos o chão. Ele é importante também, pois é do chão que recebemos tudo que precisamos: água, alimento, moradia. Necessitamos da terra e um dia, devolvendo tudo que recebemos dela, doando nosso corpo a ela (Na morte) e assim seremos seu alimento, numa relação circular. Lembrar da relação ancestral com a terra é lembrar da filosofia africana, como ressalta Nogueira: “a ancestralidade está na terra, constitui a terra e só a partir dela que se podem fazer experimentos na roda da afroperspectividade” (Nogueira, ano, p.10)

O chão representa a ancestralidade negra, para esta justificativa, recorro as palavras de Castro Soromenho³⁵, “ A terra é sempre propriedade dos que existem sob a terra , ou seja, os ancestrais” (PADILHA apud SOROMENHO, 1995,P.95).

A ancestralidade recria caminhos num pretérito do futuro que se afirma no futuro do pretérito entendido em sua presença como instante ininterupto de criação (NOGUEIRA,2011, p. 10).

Outro elemento utilizado no Projeto Meninas Crespas é o turbante, nossa coroa ancestral: quando o usamos, nos coroamos. E para melhorar a postura na hora de dançar, na

³⁵ Castro Soromenho: <https://www.ueangola.com/bio-quem/item/70-castro-soromenho>

busca pela verticalidade, uso a seguinte frase, que gera uma imagem e auxilia no processo de aprendizagem da dança: levanta a cabeça, se não cai a coroa ancestral! A ancestralidade na cultura afro é o elo entre Cultura e Natureza, ambas inter-relacionadas, conforme escreve, Nogueira: “A ancestralidade constitui o elemento chave, porque impede a cisão entre natureza e cultura. Não existe uma anterioridade entre natureza e cultura.” (Nogueira,p.10). Estes dois elementos estão intimamente ligados, não há separação ou antecessor e sucessor, estão unidos.

5.3-Atualidade Negra:

A cada 23 minutos um jovem negro é assassinado no Brasil³⁶... Ao som desta triste matemática, surge o questionamento, e ao final de um dia quantos jovens negros terão perdido sua vida? O triste cálculo tem como resultado o genocídio da população negra brasileira. Indagações sobre o que fazer para se proteger invadem e aterrorizam as mentes das comunidades afrodescendentes. Neste país, não precisa necessariamente ter cometido algum delito para ter sua vida ceifada, questiono-me se ao cometer um crime, alguém tem o direito de subtrair a vida do indivíduo.

Genocídio, etimologicamente analisando o vocábulo deriva do grego “*Genos*-raça/tribo/nação e do termo raiz latina “*Cida*-matar” (fonte: <https://www.significados.com.br/genocidio>), ou seja morte de uma raça. No Brasil, genocídio é crime desde 1952 por meio do Decreto nº 30.822. Nela é considerado crime o assassinato de um determinado grupo nacional, religioso ou étnico. No governo do presidente Juscelino Kubitschek foi sancionada a lei Lei nº 2.889/56 que criminaliza o genocídio, sentenciando os réus deste crime a até 33 anos de detenção. Todavia, não existe a efetivação desta lei.

A morte no Brasil tem cor, ou seja, dependendo do tom da tez, a pessoa viverá ou não. Esta triste lição é ensinada muito cedo aos jovens negros, principalmente os que vivem em zonas periféricas. Muitos quando não tem suas vidas ceifadas, perdem primos, amigos ou vizinhos. E como tratar esta dor? Para tal questionamento, recorro às palavras da docente Luciana Paludo, que em certa ocasião falou-me: transforma tua dor em arte! Esta frase reverberou em mim e serviu de combustível para eu levar esta temática para o projeto Meninas Crespas. Alunos sentados em círculos, o silêncio invadiu a sala e este só foi quebrado com um rap do grupo *Ao Cubo* que tem como título “Naquela sala”: “No velório o pai e a mãe chorando, poucas palavras. Conversavam com o corpo do filho morto naquela

³⁶ IBGE: genocídio da população negra- <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206->

sala” (referência: autor da letra: Ao Cubo, ano 2007, nome do cd: Entre o desespero e a esperança, Gênero:Rap cristão)

Em seguida, relatei para os alunos que alguns familiares meus tiveram suas vidas arrancadas na juventude e propus que este genocídio fosse denunciado através de nossas performances. Pequenos pares de olhos, inundados em lágrimas fitavam-me. Alguns, num ato de coragem, falaram de suas perdas, outros apenas olhavam e secavam as lágrimas que teimosamente insistia em cair. No final do encontro, uma aluna, Melyssa, tocou-me delicadamente o braço e falou, de forma tímida: Eu também passei pelo que a senhora passou! E seu olhar tentava me consolar, como se dissesse: não estás sozinha!

A partir deste momento, inauguramos uma nova fase no Projeto, as performances que retratavam as dores da atualidade negra. Um misto de dança, protesto e afirmação da cultura Afro. Começamos a levar fatos e episódios da vida, mostrando como a cultura atravessa esse corpo que performa, e como este é mudado por ela, conforme explica Silva:

É a partir dos desafios do cotidiano que o corpo organiza sua corporeidade e efetiva a performance da realidade vivida como corpo que se cria cultura e é dialeticamente construído por ela. (SILVA, 2014, p.155)

A primeira performance do grupo foi Vitiligo Reverso, relatando o processo de se tornar negro, pois nascemos com uma pigmentação de pele, mas vivemos numa sociedade que tenta nos embranquecer a todo momento. Por isso, torna-se necessário este processo de enegrecimento e reconhecimento. Esta performance começa com os alunos gritando os apelidos que já ouviram na escola: macaca, nega feia, cabelo duro, Bombril, negueba, neguinha, da cor do pecado e morena. Também é apresentado antigas técnicas de alisamento capilar como o pente quente³⁷, utilizadas para mudar a estrutura capilar, que causam queimaduras no couro cabeludo, testa, pescoço e orelhas, como também falhas e até calvície. Depois, se denuncia o assassinato em massa do jovem negro: nomes de negros mortos são falados, ao mesmo tempo que camisetas manchadas de sangue são expostas.

³⁷ Pente quente:é um pente de ferro para alisar a madeixas , este modelo não é elétrico, devendo ser aquecido na chama do fogão.



Figura 17- Vitiligo Reverso



Figura 18 Performance Vitiligo Reverso



fonte <https://belezasdekianda.wordpress.com/ca>



fonte: <http://3.bp.blogspot.com/>

Depois da primeira apresentação do grupo com esta performance, conversando sobre história negra, narrei o massacre de Porongos. Para minha surpresa, os ouvintes desconheciam este triste episódio da história gaúcha. Alguns alunos inquietos convocaram-me a fazermos algo. Fizemos então um evento com parceria de outros movimentos sociais. Ocupamos a sede de um sindicato e lá apresentamos a performance que recebeu o nome do Evento: Celebra

Lanceiros, no dia 20 de setembro de 2018. Neste trabalho performativo, visitamos o episódio histórico dos lanceiros negros e suas precárias condições nas estâncias sulinas.

Apresentamos o passado, fortalecendo a memória coletiva negra e não ficamos presos a ele e sim, recriamos, convocando a plateia a não apenas apreciar, como também a lutarem como os lanceiros no presente. E este sentimento de recriação do passado reverbera também nas performances que trazem o sagrado e a ancestralidade não como algo estagnado e sim como algo que pode ser reconstruído, adaptado e refletido. Acerca disso, Ribeiro destaca:

Coloco em questão a corporeidade vista como uma atualização (recriação) do passado, por meio de uma memória coletiva que se apresenta como tradição, na qual, “o passado que atua no presente é uma força determinante só enquanto o mesmo passado continua presente, isto é, quando se transforma numa situação que continua fluindo” (RIBEIRO, 1994, p. 26).

5.4- A dança da resistência:

No universo da dança popular rejeita-se a rigidez dos movimentos fixos e pré-estabelecidos e, no lugar destes, a alegria e o improviso reinam. Essas danças ocorrem na rua, nos terreiros, nas praças. As danças populares negras promovem o divertimento, mas são modos de expressão e disseminação, cultura e de resistência. Mesmo com o fim do sistema escravocrata, o negro enfrenta até hoje a violência cultural, ou seja, sua cultura ainda é vista como inferior. No campo da dança não é diferente, pois sua estética ainda é inferiorizada quando comparada com danças europeias. Não se pode esquecer que as estruturas sociais brasileiras, baseadas em concepções racistas, historicamente criminalizam as manifestações de origem afro e assim, tentam impedir que as danças negras e populares sejam veículos de resistência. Ao visitar o passado negro, encontra-se a utilização da dança para solucionar problemas que os negros enfrentavam; um exemplo disto é o drible, transportado do mundo da dança para os gramados pelos jogadores de futebol afrodescendentes. Estes utilizaram a movimentação do corpo para se livrarem das agressões que os jogadores brancos tentavam aplicar neles. O drible é negro! É originário das rodas de samba, de seus movimentos rápidos dos pés e do balanço do corpo.

Nogueira ilustra este momento histórico explicando que:

Gingar é rodopiar, dançar, fazer movimentos em círculos com os pés e com o corpo. Mas, gingar também é movimento do samba transubstanciado para os gramados do futebol, porque de posse de bola, a ginga vira drible. O drible é a linha de fuga que o personagem conceitual jogador de futebol negro precisou inventar para sobreviver às faltas dos jogadores brancos. Cabe escrever o que está na oralitura *. Por meio da transmissão oral circula até hoje que os árbitros de futebol da primeira metade do

século 20 (eram majoritariamente brancos) e, por razões que não cabem aqui desenvolver, não marcavam as faltas que os jogadores brancos faziam em negros (pretos e pardos). Numa ligeira e rasteira genealogia, o personagem conceitual jogador de futebol negro precisou inventar uma linha de fuga para escapar das faltas dos outros jogadores brancos. Com isso, dentro das quatro linhas do futebol foi preciso nascer o conceito de drible. (NOGUUEIRA, ano, p.13)



Figura 19-drible

Fonte: <http://observatorioracialfutebol.com.br/o-drible-e-negro> Pelé driblando

Dar visibilidade a estas danças negras e populares é dar um significado especial aos pés, este que são aterrados no chão, ligados com a ancestralidade negra e com isso, dar vez ao “pedreste”, aquele que faz registros coreográficos com o pés.

Por exemplo, a pelada é um conceito que nasce dos pés do personagem conceitual jogador de futebol(negro), se trata de um conceito afroperspectivista, um conceito que nasce de uma personagem conceitual “ pedestre”. Não é raro que as personagens conceituais melanodérmicas sejam pedestres, isto é, personagens que escrevem conceitos com os pés. Pedestre - conceito afroperspectivista- tem um sentido distinto de percorrer espaços com os pés; pedestre é quando se cria com os pés, fazendo de qualquer caminhada, passo, compasso, bailado ou ginga: uma invenção coreográfica. Ou ainda, significa dizer que personagens conceituais melanodérmicas são pedestres a medida que fazem dos pés modos intensivos de escrita, formas de caligrafias no tempo e no espaço .(NOGUUEIRA, 2011, p.14)

Nas danças populares, está expressa a relação circular com o Universo, através do movimento circular dos corpos, havendo a adição de movimento e voz, pois além das danças há o canto. E ambos são executados de forma sincrônica.

Personagens conceituais como jongueiro que dança na roda e mantém palavras e corpo circulando, aproximando e afastando umbigos. Vale observar que em Kimbungo – Língua do tronco etno-linguístico banto- *jongo* significa arremesso, flecha ou tiro; é preciso arremessar as palavras no mesmo ritmo do corpo.(NOGUUEIRA, 2011, p.13)

Descolonizar o pensamento não é rejeitar danças europeias e sim criar espaços mentais e corporais para novas danças, entregando seu “corpo-oferenda” para uma nova possibilidade estética da dança. Estes princípios guiam as aulas de dança do projeto meninas Crespas, buscando enegrecer a história da dança, relacionando-a a um instrumento de luta e manutenção da história de um povo. Assim, Silva acrescenta:

No entanto, essa abordagem é aqui discutida com o intuito de problematizar alternativas para se pensar a criação e o ensino da dança não apenas a partir de parâmetros hegemônico e colonizadores. Isso não significa, de forma alguma, negar os referenciais europeus e norte-americanos já introjetados e nem outras influências estrangeiras, significa evidenciar a diversidade do mundo e dar voz e movimento a corpos muitas vezes silenciados pela história.(SILVA, 2014, p. 167).

Os momentos difíceis vividos no país nos últimos anos e os distúrbios sociais que tem vitimado a população afro, principalmente a periférica, tais como a favelização, encarceramento e extermínio em massa dos negros, mostram a urgência do resgate cultural através da arte. Nesse sentido, no projeto, uma das danças ensinadas é o maculelê. O maculelê, herança africana que surge no Recôncavo baiano, tem como característica uma forte expressão dramática. Seus dançantes utilizam bastões(grimas) e as batem ao som de atabaques e cantos que contam a história de Maculelê³⁸. No projeto, Maculelê não tem um sexo definido e sim, é visto como uma energia de luta, conforme ensinou Contra-mestre Guto para mim. A cada integrante, é pedido que traga o seu guerreiro, mas não aquele que bate em todo mundo e sim, aquela energia de luta e coragem, que sabe tomar decisões certas no momento de diversidade.

³⁸ Maculelê: Dança Afro-indígena, na qual os participantes utilizam bastões (Grimas).



Figura 20



Figura 21

Todos dançam em roda, mas o Maculelê do grupo tem suas peculiaridades... Eu notei que nas rodas havia os alunos que sempre iam para o centro dançar e alguns ficavam tímidos e não se arriscavam a ir. Então, comecei a abraçar estes e levá-los à roda. Neste momento, outros alunos começaram a seguir meu exemplo e abraçavam os colegas, conduzindo-os para o centro, resultando numa relação de cooperação.



Figura 22

Este sentimento colaborativo tornou-se tão potente que um dia, uma atriz que foi visitar o projeto, foi questionada por umas das alunas mais jovens, a Manuela, conhecida pela alcunha de “Pipoca” devido sua agitação e pulos. A atriz, sem jeito, respondeu que não sabia dançar, então a pequena não titubiu, disse decidida que iria ensiná-la. Retirou a visitante da roda, levando-a para um lugar mais reservado, ensinou-lhe a movimentação básica, utilizando uma didática muito peculiar. E quando percebeu que sua pupila havia aprendido a lição, conduziu-a até o centro da roda e dançou com ela, satisfeita. A cena foi emocionante, tanto que levou a atriz as lágrimas, pois aquela criança abriu mão de dançar na roda para ensinar. E mesmo tão jovem ousou ensinar um adulto.



Figura 23- Aluna Manuela/ Alcinha Pipoca



Figura 24



Figura 25

Confecção dos saiotos do Maculelê realizado pelas famílias



5.5- A dança afro ganhando visibilidade: Mercedes Baptista e Clyde Morgan:

O candomblé dá as raízes para qualquer ramo de árvore do Brasil. Abdias do Nascimento.

A dança é a união do corpo com o pensamento. Acrescento que a dança e o corpo são indissociáveis, pois a primeira ocorre no segundo, e o corpo traz impresso em si, marcas da sua cultura, da época que vive e da sociedade na qual pertence. A dança é uma construção social sujeita a mudanças e ressignificações. Ela cria uma imagem na mente das pessoas, ou seja, não precisa ser um bailarino para imaginar as características, muitas vezes, estereotipadas do corpo que dança. Quando convidamos as pessoas a imaginarem uma bailarina, sem muita dificuldade, cria-se no campo imaginário do sujeito, a imagem de uma bailarina, geralmente magra, longilínea e branca. Este pensamento reduz a dança ao universo das danças clássicas, mas o vocábulo bailarina também é utilizado para profissionais da dança, seja esta o estilo que for. Todavia, para surgir no imaginário da dança, a figura do negro, precisamos, geralmente, atribuir a bailarina a palavra negra, conforme escurece Candiottto:

Quando nos referimos à bailarina clássica, é fato que não nos vem à mente personalidades da raça negra, todavia, ao pensar na dança afro, aí sim, a bailarina negra ganha imagem. Perceber essa pequena sutileza nos faz pensar que mulheres negras, enquanto personagens de produção artística são pouco ou nunca. (CANDIOTTO, 2017,P.01).

A estética da dança afro ainda é subjulgada e considerada inferior, quando comparada com as danças clássicas. Mas a dança afro, diferente do ballet que é uma dança de elevação, é uma dança que busca o contato com o solo, pois nele há a representação e energia ancestral, por isso é uma dança de aterramento. E nela, há um processo de resgate e identificação com um determinado grupo social. Esta dança contribui no processo de afirmação da criança, da jovem e da mulher e do homem negros, pois ali terá contato com elementos culturais de sua etnia e valorização de sua estética negra. Candiottto reforça esta ideia na seguinte afirmação:

A dança é um processo de construção identitária da mulher negra e o seu reconhecimento como pertencente a um grupo social. Pretendo lançar um olhar para os elementos históricos e contribuir para a percepção da beleza negra como um corpo que dança entrelaçado por memórias e culturas. (CANDIOTTO, 2017,p02)

Retornando ao continente negro, para os africanos, a dança está presentes em todos os momentos da vida. Os saberes passam pelo corpo que dança. Desde muito cedo, ainda bebês,

as crianças tem contato com a dança e com a musicalidade. Todas as etapas da vida são celebrada através do dançar, do nascer até o sepultamento. Sendo está uma prática comunitária. Na África Ocidental, danças-e os sentimentos, como argumenta Santos:

“Para os africanos, o saber se dá através da dança” (OLIVEIRA, 1991, p. 33). De acordo com a coreógrafa, os africanos dançam para expressar todos os acontecimentos naturais da organização comunitária; dançam para agradecer as colheitas, a fecundidade, os nascimentos, a saúde, a vida e até a morte. “Aprende-se a dançar e a cantar para tudo como se aprende a falar” (OLIVEIRA, 1991, p. 33). Isso foi visto recentemente, basta lembrarmos as cenas apresentadas pela mídia, em que multidões de sul-africanos, em clima de comoção, cantavam e dançavam para celebrar a vida e se despedir do líder político Nelson Mandela. Na África Ocidental, os africanos dançam o regozijo e o sofrimento, o amor e a raiva; dançam para atrair a prosperidade e para abduzir a calamidade; dançam religiosa e despreziosamente.(SANTOS,2014, p.59).

A dança Afro - ou as danças Afro, pois estamos falando de várias danças - circula no campo do sagrado quando traz a temática dos Orixás, Voduns³⁹ e Inkisi⁴⁰. Todavia também passeia pelo profano nas manifestações de rua, como relata Santos:

Para alguns, a base da dança afro é a dança dos Orixás, Voduns e Inkisi, danças folclóricas, manifestações populares, danças de rua, danças de bloco afro, danças de alguns balés africanos e tantas outras expressões de origem negra africana. Na dança afro, a variação de ritmo é orientada pelos instrumentos de percussão, cada passo evoca um ritmo e um significado, e cada canção está relacionada com a estória e com a evolução coreográfica. A expressão emanada do corpo negro é gerada por impulsos rítmicos que possibilitam recriações inimagináveis.(SANTOS,2014, p.72).

Para os negros, dançar é celebrar a vida, é comemorar com o corpo, é também canalizar dores através dos movimentos dos corpos. Dançando se revive a sua história, e este corpo-memória guarda em si sua ancestralidade e origem e reforça as relações comunitárias, tão importantes para a tradição negra. Conforme afirma Santos:

A dança é para o negro um ritual essencial da vida, é uma possibilidade de conhecimento. Através dela, são revividos costumes, mitos, criados laços comunitários e afetivos e se fala da vida de maneira subjetiva, criativa e mítica. (SANTOS,2014,P.72)

Neste contexto, vou me valer dos estudos de Stuart Hall, referentes a situação do negro em diáspora. Segundo Hall (apud Candiotto, 2017), ele sofre a ausência de seu berço, sua origem, tendo que reconstruir em outro lugar, sentindo falta da sua vida anterior.

Para Hall (2003, p. 27), “na situação da diáspora, as identidades tornam-se múltiplas”. Portanto, diáspora é primeiro, ausência de lar que se reconstrói em seguida num determinado ambiente e vem acompanhada com sentimento de identificação com o que foi perdido. Em relação aos negros que foram trazidos e

³⁹ Voduns-: de Origem Ewe/Fon, significa força divina, são cultuados pelos povos do Oeste da África para designar ancestrais divinizados.

⁴⁰ Inkisi: São semelhantes aos Orixas para os bantos.

escravizados no Brasil, ficou uma cultura para todos que vivem neste país. (CANDIOTTO, 2017,p.3)

O corpo negro que dança traz toda a sua história, história essa que tem uma forte ligação com a musicalidade, tão presente na cultura africana e herdada pelos afro-brasileiros. A partir disso, torna-se necessário conhecer a biografia de uma bailarina negra que levou para os palcos toda a negritude da dança. Ela valorizou a dança negra e também sofreu as mazelas do preconceito. Mercedes Baptista funde sua história com a história da dança negra no Brasil, quando enegrece os palcos, superando todo o racismo sofrido no campo artístico.

CandiOTTO relata isso a seguir:

Sob o ponto de vista da diáspora de Stuart Hall, o corpo do bailarino brasileiro está mergulhado em sua razão histórica e por isso, ao dançar, observam-se a versatilidade do corpo composto de ritmo e com facilidade para o entendimento musical. Para isso, é pertinente a reflexão da trajetória da primeira bailarina clássica negra ao ingressar no Theatro Municipal do Rio de Janeiro, Mercedes Baptista, teve que enfrentar o preconceito. Em sua jornada, observa-se que é possível identificar que o negro brasileiro carrega uma ferida aberta de um corpo escravizado, discriminado e, por vezes, violentado. (CANDIOTTO, 2017,p03)

Mercedes Ignácia da Silva Krieger, mais conhecida como Mercedes Baptista, nasceu em 1921, na cidade Fluminense de Campos e somente da década de 40 chegou ao Rio de Janeiro. Iniciou seus estudos em dança com Eros Volússia e, posteriormente, com o primeiro bailarino do Corpo de Baile do teatro Municipal, Yuco Lindberg. Nesse período, dedicou-se somente à dança clássica, até conhecer Katherine Dunham, pesquisadora e coreógrafa negra. Mercedes passou uma temporada no E.U.A, fazendo aulas com Dunham.

Mercedes conheceu o grupo de dança da bailarina e pesquisadora Katherine Dunham na década de 50 e a partir daí iniciou-se a valorização de seu trabalho e de suas potencialidades. Dunham, tida por Mercedes como sua iniciadora em danças de origem africana e nativa, nasceu nos Estados Unidos na cidade de Chicago. Sendo além de bailarina também pesquisadora, Dunham imprimia às suas coreografias uma nomenclatura de 15 Antropologia. O seus quadros principais se chamavam "Ritos da Puberdade Masculina" e "Ritos da Fecundidade". (LIMA, 2005.p.15-16)

Assim, é considerada a percussora da dança afro no Brasil. Ela é oriunda de uma família humilde. Na juventude, trabalhou na bilheteria de um cinema, e neste emprego, tendo acesso aos filmes da época, começou a alimentar o desejo de se tornar uma artista, logo começou a se dedicar a dança.

Mercedes Batista, em 1948 foi aprovada num concorridíssimo concurso, tornando-se a primeira negra a compor o corpo de baile do teatro Municipal do Rio de Janeiro. Todavia, enfrentou os preconceitos raciais, e mesmo com todo o seu talento, foi selecionada por poucos

diretores para integrar elencos de espetáculos. Neste período, realizou muitas participações no Teatro Experimental do Negro, de Abdias Nascimento⁴¹, militando junto com outros artistas pela valorização do artista negro. Mercedes Batista torna-se colaboradora, bailarina e depois coreógrafa do Teatro Experimental. Suas apresentações no grupo levam ao palco toda singularidade negra. Conforme Candioto relata:

Melgaço (2007) apresenta o panorama do movimento negro no Rio como objetivo de valorizar a identidade cultural do negro brasileiro e acrescenta que foi a partir desse momento que Mercedes Baptista passa, então, a representar o Teatro Experimental do Negro como bailarina, colaboradora e mais tarde como coreógrafa. Os processos identitários da beleza da corporeidade negra começa a ganhar espaço no cenário da dança brasileira. A bailarina apresenta-se impregnada de suas particularidades, mas composta de inovações cujo tom diaspórico torna-se visível. (CANDIOTTO, 2017,p05)



Figura 26

Fonte:<http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/história-e-memória/historia-e-memoria/2014/07/>

E no ano de 1956, Baptista monta no Brasil uma companhia de dança folclórica que levou o nome da bailarina. Neste grupo, foram criadas coreografias, resultantes dos ensinamentos de Dunham e também temáticas afro-religiosas. Os bailarinos do balé Folclórico Mercedes baptista eram, na sua maioria, negros. A Companhia se apresentou em vários lugares do país e fora dele, como Argentina, França.

Até 1960 quando o Balé Folclórico Mercedes Baptista excursionou pelo Brasil e por países da América do Sul, o repertório do grupo era caracteristicamente folclórico.

⁴¹ Abdias Nascimento: Ator, diretor e dramaturgo e militante da luta contra a discriminação e valorização da Arte negra. Em 6 de abril de 2018, na Cidade de Porto Alegre, foi inaugurado o Viaduto com o nome do ativista e localiza-se confluência das avenidas Pinheiro Borba, Padre Cacique e Edvaldo Cleiton.

O grupo de Mercedes Baptista se apresentou na França em 1965 sendo financiado pela divisão cultural do Ministério das Relações Exteriores Brasileiro , sendo que o então adido cultural do Brasil na França forneceu tradutores da língua francesa para o grupo . A propósito da turnê de 1965 à Europa , o repertório incluía representações de cultos afro - brasileiros . Destacavam os números " A dança do Zumbi" , " África" , " Candomblé" , " Lavadeiras" , "Carnaval" , "Congo" , "Corta - Jaca" , "Exaltação a Xangô" , "Dança dos Negros" , "Funeral de um Rei Nagô" , "A preta do acarajé" , "Cafezal" e "Calunga". (LIMA, 2005,p.16)

A coreógrafa, em seus espetáculos, levou o sagrado negro para ser apreciado. Ela queria num primeiro momento levar a movimentação exata dos Orixás, mas com auxílio do Antropólogo Edison Carneiro, compreendeu que deveria dançar como bailarina em homenagem à divindade e não apenas fazer uma imitação do movimento das mesmas. È nesse contexto, que o sagrado é performado no Projeto Meninas Crespas, na qual, utilizamos como referência a biografia de Mercedes Baptista e como ela criou coreografias sobre os Orixás, oportunizando a criação de performances a partir do sagrado, como explica Lima:

Mercedes contou com a colaboração do antropólogo Edison Carneiro, assíduo freqüentador de seus espetáculos, na elaboração de muitas de suas coreografias que representavam o candomblé. Em seu depoimento, ela menciona a sua preocupação em dançar como o orixá fazia e com os comentários de Edison Carneiro a respeito disso. Segundo Edison Carneiro, ela devia dançar como bailarina e não como "orixá" , portanto devia "criar" movimentos para melhorar a coreografia sem se preocupar demais em fazer tal como o orixá na religião. (LIMA, 2005,p.08)

Na década de 1990, a bailarina e coreógrafa passa a ter seu trabalho reconhecido, sendo homenageada em eventos e por muitas escolas de samba. Ela morre em 2014, aos 93 anos. Mas seu legado para dança negra não será esquecido. E sua biografia de ousadia, talento e coragem serve de alimento no Projeto Meninas Crespas. Porque ao conhecer a história de Mercedes, os alunos se sentem autorizados a compor e difundir suas danças. E são intimados a continuar a difundir a arte afro. Saliento que é muito importante os alunos saberem da existência de profissionais da dança negros, pois isso é representatividade e esta é importante para combater a invisibilidade histórica do povo negro.

Uma importante iniciativa, na tentativa de minimizar a visibilidade negra no campo também do campo dos monumentos públicos, foi a estátua de Mercedes no centro do Largo de São Francisco da Prainha, próximo a Pedra do Sal e do Cais do Valongo, pontos do Circuito Histórico e Arqueológico da Celebração da Herança Africana.



Figura 27



Figura 28

Mercedes Baptista seguiu firme nessa direção, sempre atenta à dignidade humana de seus alunos e artistas. Manteve uma postura de respeito e valorização da mulher negra, trabalhou muito para o reconhecimento e afirmação do artista negro na dança, sendo considerada a maior autoridade em danças afro-brasileiras. O objetivo de Mercedes foi compreender e demonstrar como as raízes sociais e culturais da dança negra estão a serviço da coreografia e, sobretudo, a serviço da luta pela igualdade racial. (SANTOS, 2014, p.9)

Neste movimento de conquistar para a dança afro apresento Clyde Morgan. Dançarino e coreógrafo, pesquisador e professor americano. Para Clyde, a dança não tem cor (conforme relatou na entrevista: <http://atarde.uol.com.br/cultura/noticias/1086078-clyde-morgan:-%22corpo-bem-cuidado-nao-envelhece%22>), mas expressa a história de um povo. E este é o fator de beleza da dança, fazendo a dança afrocultural algo singular, unindo elementos indígenas e europeus aos africanos. Morgan com sua presença negra na Bahia, trouxe a figura do negro- gênero masculino na dança da UFBA, tendo alunos como Mestre King, Eusébio Lobo da Silva, Zebrinha, Firmino Pitanga. Conforme escreve, Santos:

Clyde Morgan, americano, em 1972 fez um trabalho de origem negra na Escola de Dança da UFBA. Não podemos deixar de salientar a importância do coreógrafo para o desenvolvimento e aprimoramento de alguns dançarinos e coreógrafos da Bahia – Mestre King, Firmino Pitanga, Kenno, Suzana Martins, entre outros. Clyde foi convidado pela Escola para dar um curso de extensão da Técnica de José Limon e de Dança afro. Seus estudos foram fundamentais para o incremento do interesse pela dança afro na UFBA. A UFBA ainda não tem a dança de expressão negra como disciplina obrigatória da graduação, impossibilitando uma pesquisa sobre essa modalidade. (SANTOS,2014,P.68)

Clyde não diminuiu a importância da presença feminina em seus trabalhos, escreve que apenas faz um recorte no gênero masculino por perceber carência do homem negro nos

palcos. E no Projeto Meninas Crespas, como temos a presença de alguns meninos, utiliza-se a biografia de Clyde e a contribuição do mesmo para a dança Afro. Tecendo a discussão sobre o homem negro na dança, utilizamos Morgan com pano de fundo para esta discussão. E a partir disso, criamos estratégias e espaços de escuta para os meninos relatarem o que é ser negro e como se sentem. Os garotos possuem cabelos crespos e longos e, a partir da dança, eles expressam as consequências desta opção estética. Precisamos também ouvir o menino negro, principalmente o que decide deixar os cabelos crescerem. Num primeiro momento, pode-se pensar que para o garoto afrodescendente não passa por situações semelhantes às que vive a menina negra, uma vez que mantém seu cabelo curto. Mas eu questiono se será mesmo assim. E o que ocorre com o que liberta seus cachos?

Clyde Morgan representou o Brasil, em 1977, no festival Mundial de Artes e Culturas Negras e este evento ocorreu em solo africano, em Lagos, Nigéria. Além da identificação com o país, ele tem uma íntima ligação com o sagrado afro, e isto reverbera na sua trajetória artística, principalmente ao aprendizado adquirido no Ilê Axé Opó Afonjá, localizado na Bahia. Conforme, explica Santos:

Em 1971, Clyde Morgan ministrou o curso. Em 1972, foi formado um grupo e realizado um espetáculo de dança. Em 1973, foi apresentado Por que Oxalá Usa Ekodidé – um trabalho de pesquisa que teve o apoio de Mestre Didi, Juanita dos Santos e do terreiro Ilê Opô Afonjá. (SANTOS,2014,P.68)

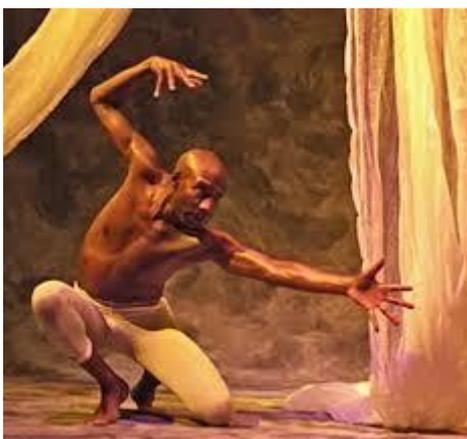


Figura 29



Figura 30

Fonte: <https://www.hypeness.com.br/2018/05/clyde-morgan-o-filho-de-gandhi-que-nasceu-nos-eua-mas-aprendeu-tudo-na-bahia/>

Fonte: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>

O livro *Identidade Cultural na pós-Modernidade* de Stuart Hall apresenta a identidade nacional como algo criado, atribuído uma imagem, “ A identidade nacional, seria, portanto, uma “ comunidade imaginada” (HALL,2005,P.51). No Brasil, com o advento da Independência, começasse a imaginar a identidade brasileira. Mesmo rompendo com o colonizador, não houve um afastamento da Cultura da Europa. O imaginário brasileiro, alimentado pelo racismo científico e ideias de civilidade europeus acreditava que somente branqueando a nação, haveria progresso. Parlamentares e intelectuais da época começam a elaborar o projeto político de nação. Inicia-se um processo de branqueamento com a vinda de imigrantes europeus para o país.

Esta nação inventada no passado imprimiu no imaginário da população uma imagem de beleza, civilidade e superioridade. E até hoje sentimos os reflexos deste passado. No campo das artes não é diferente, a dança negra por exemplo ainda é marginalizada. Por isso que Mercedes Baptista e Clyden Morgan são figuras tão importantes, pois eles levaram a dança de origem africana para o cenário artístico e lutaram pela valorização da mesma.



CONSIDERAÇÕES FINAS:

O projeto meninas Crespas é uma proposta de educação afrocentrada que objetiva enegrecer a história, colocando o negro como protagonista da mesma. Nele há a valorização da estética afro, principalmente do cabelo crespo, crendo que soltá-lo é um ato político. Todas as ações passam pela imersão na dança negra, pois a aprendizagem passa pelo corpo. Havendo dança, pode haver protesto e afirmação da cultura negra. Todavia, ainda é um laboratório experimental. Se estivesse no currículo escolar de forma efetiva, garantiria uma educação voltada para dar voz ao contingente negro, historicamente silenciado pelas forças hegemônicas. Mesmo com uma vasta legislação que obriga as unidades de ensino, a ofertar o ano todo, no seu Currículo a história negra, ainda não há um currículo negro nas escolas.

É necessário denegrir o ensino, conduzir os alunos a conhecerem o lado negro da nossa história, rejeitando qualquer pensamento reducionista ou que fortaleça estereótipos. Uma educação afrocentrada poderá fortalecer os educandos negros e assim oportunizá-los a romper com o silêncio e rejeitar ofensas racistas que ocorrem nas escolas e

nos demais locais. Escurecer o Currículo, é dar vez e voz para nossos alunos negros que foram silenciados e convocar os alunos brancos para esta militância, pois o racismo é um problema social e deve ser combatido pela sociedade.

No campo da dança, é vital dar visibilidade as danças de origem africana feitas nos terreiros, nas praças e nas ruas, que misturam o sagrado e o profano. Positivar esta história escrita com pés dançantes e inquietos que vibram ao som do tambor, acompanhado de um coro de vozes. Deve-se combater a marginalização destas danças que dialogam com a terra e lembram nossa ancestralidade, nossa ginga e nossa resistência.

ANEXOS:

Anexo 1:

Tabela com a simbologia adinkra

Símbolo	Significado
	ADINKRAHENE É o chefe dos símbolos adinkra. Simboliza a liderança, o carisma e a grandiosidade.
	ANANSE NTONTAN representa a teia da aranha. Simboliza a sabedoria, complexidade da vida.
	NYANSAPO: símbolo da sabedoria, engenhosidade, inteligência e paciência.
	AKOFENA "espada de guerra". Coragem, bravura e heroísmo. Além de reconhecer a coragem e bravura, as espadas podem representar a autoridade do Estado legítimo.
	NEA ONNIM NÃO A SUA, OHU "Quem não sabe pode aprender" Símbolo do conhecimento, a educação ao longo da vida e a busca contínua pelo conhecimento.
	MMERE DANE "mudanças de tempo". Símbolo da dinâmica da vida, mudança da vida.
	DUAFE "pente de madeira". Símbolo do desejável. Qualidades femininas símbolo de beleza e limpeza.
	DWENNIMMEN "Entendimento". Símbolo de humildade, juntamente com a força.
	AYA, representa força e quando vencemos desafios. Esse desenho mostra uma semente que, mesmo com todas as dificuldades, consegue gerar uma planta forte.
	ODO NNYEW FIE KWAN: "O amor nunca perde o seu caminho para casa". Símbolo do poder do amor.
	ANANSE NTONTAN representa a teia da aranha. Simboliza a sabedoria, complexidade da vida.
	SANKOFA "voltar e buscá-la". Símbolo da importância de aprender com o passado.
	MATE MASIE "O que eu ouço, eu continuo". Símbolo do conhecimento, sabedoria e prudência. O significado implícito da frase "mate Masie" é "eu entendo". Entendimento significa sabedoria e conhecimento, mas representa também a prudência de se levar em consideração o que outra pessoa disse.

	ASASE YE DURU "a Terra tem peso". Símbolo da providência e a divindade da Mãe Terra. Este símbolo representa a importância da Terra para sustentar a vida.
	KWATAKYE ATIKO "estilo de cabelo de uma guerra. Asante capitão". Símbolo de bravura e coragem. Estilo do cabelo de um capitão de guerra da antiga Asante.
 	WAWA ABA "semente da árvore wawa". Símbolo da rusticidade, resistência e perseverança. A semente da árvore wawa é extremamente difícil. Que inspira o indivíduo a perseverar através das dificuldades. NKYINKIM, iniciativa, dinamismo e versatilidade.
	NKONSONKONSON "elo da cadeia". Símbolo da unidade e as relações humanas. Um lembrete para contribuir com a comunidade, que na unidade se encontra a força.
	BESE SAKA "saco de nozes de cola". Símbolo de riqueza, poder, abundância, muita união e unidade.
	NYAME BIRIBI WO SORO "Deus está no céu". Simboliza a esperança.

Tabela criada a partir da fonte:<http://divindadenagoturbantes.blogspot.com/2016/08/a-simbologia-adinkra.html>

Anexo 2

Ficha de inscrição MENINAS CRESPAS 2018



Dados do aluno

Nome _____

Cor da pele: _____ Tem alergia a: _____

Possui algum problema de saúde: _____

Tem alguma lesão muscular _____

Idade: _____ Data de nascimento: _____

Escola que estuda: _____ Turno: _____

Dados dos familiares

Nome do responsável: _____

Religião: _____

Endereço: _____

Telefone de contato: _____

Autorização

Eu _____ (nome do responsável), portador da Cédula de

Identidade RG nº _____, inscrito no CPF/MF. sob nº _____, residente à

Rua _____

_____, nº _____, na cidade de Porto Alegre, **AUTORIZO** o uso de imagem do (a) meu/minha Filho (a) para o Projeto Meninas Crespas, em todo e qualquer material entre fotos, documentos e outros meios de comunicação, para ser utilizada em pesquisas educacionais. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades e, em destaque, das seguintes formas: (I) out-door; (II) busdoor; folhetos em geral (encartes, mala direta, catálogo, etc.); (III) folder de apresentação; (IV) anúncios em revistas e jornais em geral; (V) home page; (VI) cartazes; (VII) back-light; (VIII) mídia eletrônica (painéis, vídeo-tapes, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (dias) vias de igual teor e forma.

Porto Alegre, ____ de _____, de 2018.

Nome do responsável legal:



Participação em eventos:

III FORUM DA DIVERSIDADE
ÉTNICO - RACIAL E CULTURAL

DATA: 20/11/2018 LOCAL: AUDITÓRIO MARLISE SAUERESSIG

TEMA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE NUMA PERSPECTIVA AFROCENTRADA.

- 19h** ABERTURA COM ATIVIDADE CULTURAL EMEI D. PEDRO I EMEI D. PEDRO II
- 19h30min** FILME: FÜR IMMER: GERAÇÕES, PRODUZIDO PELO GRUPO SINOS
- 20h20min** EXPLANAÇÃO DOS REPRESENTANTES DA COMISSÃO PERMANENTE DA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E CULTURAL DA SMEC
- 20h30min** CONHECENDO PROJETOS DE PRÁTICAS AFROCENTRADAS PROJETO MENINAS CRESPAS PROJETO AFRO ATIVOS
- 21h30min** ENCERRAMENTO COM APRESENTAÇÃO CULTURAL

observação: FÓRUM EM LÍNGUA CACHEDIL PARA ATIVIDADE



CAMPO BOM
PREFEITURA MUNICIPAL

Secretaria de Educação e Cultura

Especial Novembro Negro

participações:

Projeto meninas crespas

IDOWÚ AKINRÚLÍ

PROGRAMA ORGULHO CRESPO

Toda segunda - feira às 19 horas na rádio Web reação FM



Encontro nacional de Educação- Fase estadual

Marcha do Orgulho crespo

24/11
A PARTIR DAS 15 HORAS



ATRAÇÃO:
PROJETO MENINAS CRESPAS

LOCAL: PARQUE MARINHA DO BRASIL
-- MONUMENTO JOÃO CÂNDIDO

APOIADORES: 

PATROCÍNIO: 

Comitê Técnico em Saúde da População Negra GDNEB convida:

NOVEMBRO NEGRO
RACISMO INSTITUCIONAL

Convidados:
Isabete Almeida
Rodrigo de Souza
Eisângela Rodrigues
Grupo Afroativos
Perla com o Grupo Meninas Crespas
Teremos Feira Afro

DIA: 12/11/18 às 13:30
LOCAL: Associação Satélite Prontidão
Rua Alberto Rangel nº 528 (Próximo ao colégio São Francisco)



IV FEIRA AFRO SAÚDE

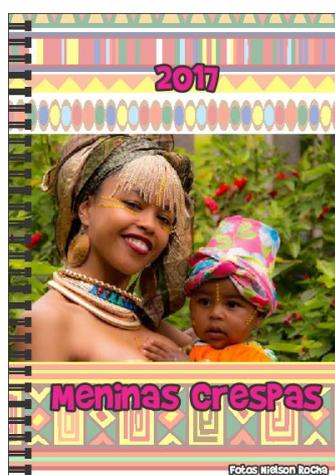


Clínica da Família Jose Mauro Ceratti Lopes e Neabi Campus Restinga

Celebra Lanceiros - Meninas Crespas
Saúde População Negra - Raquel Silveira Psicóloga UFRGS
Apresentação Infantil Vestuário Africano
Exposição Fotográfica Beleza Negra - Nilveo Pereira Christiano
Roda de capoeira - Grupo Malemolência
Empreendedorismo Afro comunitário, Pinturas étnicas,
Espaço Bamberê com contação de histórias,
Customização de camisetas,
Sessão Fotográfica e Certificado aos participantes

Dia 20 de Novembro das 13h às 16h
Auditório IF Campus Restinga
Rua Alberto Hoffmann nº 285

Agendas dos anos 2016.2017 e 2018, respectivamente :



Sessão de fotos de 2016



EXTRA

CLASSE.ORG.BR

Domingo, 18 de novembro de 2018

Os cabelos alegres da Restinga

Por César Fraga



Nielson Rocha/Meninas Crespas/Divulgação

Foto:

Foi grande o interesse na matéria de capa do Jornal Extra Classe de dezembro de 2017, que tratou de vários aspectos da realidade da população afrodescendente no Rio Grande do Sul e no país. Houve também curiosidade dos leitores sobre quem era a moça com adereços afro que estampou a capa da edição. Trata-se da professora Perla da Silva Santos, 34 anos, que integra o projeto Meninas Crespas da Restinga. O trabalho é comunitário e se apresenta como uma alternativa viável para tratar do tema dentro da escola, seja como espaço de fala, seja como experiência pedagógica e expressão cultural

“Quando a gente solta os cabelos, o cabelo se liberta do preconceito e o nosso cabelo é tão alegre que tá sempre pra cima”, sintetiza Rafa, uma das estudantes participantes projeto Meninas Crespas, que funciona desde 2015 na Unidade Escolar Senador Alberto Pasqualini, da rede municipal de ensino de Porto Alegre, no Bairro Restinga.

Conforme Perla, surgiu, quando uma aluna da escola, após ser discriminada por um colega, revoltou-se e a mãe foi procurá-la dizendo que acreditava que a professora faria algo. “Certamente, eu não poderia decepcionar aquela família. Neste mesmo período, outra aluna veio me perguntar como poderia cuidar de seu cabelo, segundo ela, já estavam virando *dreads*. Juntando as coisas percebi que muitos alunos negros apresentavam problemas de autoestima e autoimagem, principalmente, o público feminino”. As crianças acabavam alisando as madeixas ou prendendo-as. Foi quando Perla passou a conversar “timidamente” com as alunas de cabelo crespo. Essas duas educandas que pediram ajuda foram as primeiras a participar. “No começo foram conversas sobre racismo e dicas sobre como cuidar dos cabelos, mas queria algo maior, que valorizasse a beleza dessas meninas”, explica. Aos poucos mais gente foi se integrando. Foram realizados desfiles e sessões de fotos, e este material serviu para confecção de agendas que professores e a comunidade escolar adquiriu, valorizando a beleza dos negros e negras da escola. Logo a comunidade passou a se envolver cativando também a participação de pais, avós e responsáveis. Hoje, fugindo de ações pontuais e objetivando uma educação antirracista, são realizados encontros semanais.

São cerca de 40 alunos inscritos no projeto entre meninas e meninos. Estão divididos em duas turmas: Dandara e Malcom X. “Nos encontros, que se iniciam sempre por uma roda de conversa, contextualizamos situações, analisamos fatos e debatemos assuntos relacionados à população negra. Nos encontros são apresentados, de forma positiva, personagens negros como Baskiat, Rosane Paulino, Dandara, Malcom X, entre outros”, explica a professora. Segundo ela, nas atividades é comum ouvir relatos como “nunca ninguém me ensinou isso na escola!” ou “nunca tinha ouvido falar desses negros!”.



Professora Perla participa do projeto desde 2015

Foto: Igor Sperotto

Em 2017, no desfile, que não é uma competição e, sim, um momento de apresentar a beleza de cada um, foram homenageadas as Yabasés – na cultura africana, são as mulheres que preparam o alimento e são reverenciadas por tamanha responsabilidade – . Até então, as merendeiras da escola ficavam à parte nas festividades e, pela primeira vez, participaram de uma festa escolar. Na sessão de fotos, a temática foi a força do feminino e a beleza dos reinos africanos, já este ano, a temática é a família negra. Nos encontros há oficinas e palestras sobre o turbante, sobre o cabelo crespo, análise de filmes, propagandas e como o negro é representado na mídia. Cada aluna que “liberta” os seus crespos é homenageada e sua foto colocada no mural crespo da escola. “Agora, estamos organizando a gravação de um documentário com os relatos dos integrantes do projeto, o nome será *Liberta*”. Nas atividades há a participação dos familiares e agora estamos organizando uma Ala na escola de Samba do bairro e participaremos da Marcha do Orgulho Crespo de Porto Alegre.

Segundo Perla, a falta de memórias coletivas nos estabelecimentos educacionais reduz a educação a um norte eurocêntrico. Conseqüentemente, ações racistas e discriminatórias se desenvolvem na rotina escolar, sob o véu da invisibilidade. O Projeto busca a valorização do coletivo e da estética negra, focando no cabelo crespo, que é um símbolo de resistência. O cabelo é um forte marcador identitário, e a valorização do crespo auxilia no processo de se firmar como jovem negro (a). Ali os jovens constroem sua identidade étnico-racial. São estas bases que norteiam o projeto Meninas Crespas.

Este ano, o grupo dançará na *Bienal do Mercosul*, que este ano traz a temática O triângulo Atlântico, no mês de maio, no Memorial do Rio Grande do Sul, pelo Projeto Africanidades. A professora Perla também dançará e apresentará uma performance sobre Esù e todo o mistério que envolve a divindade, desde a demonização cristã até a magia que o cerca, isso é resultado da pesquisa que a professora faz relacionando saberes acadêmicos e a práticas que realiza no Projeto Meninas Crespas, e como isso a afeta como estudante e professora.

Sobre a possibilidade de descontinuidade no projeto, ainda é aguardada uma resposta da Smed, pois a diretora da escola, Lucia Helena Borges de Almeida e as vices Vera Beatriz da Costa Teixeira e Cristiane Silveira dos Santos estão lutando pela permanência da atividade. A foto utilizada na capa do *Extra Classe* de dezembro, de autoria do fotógrafo Igor Sperotto, agora é capa de uma das agendas do projeto.

O grupo se coloca à disposição para levar o trabalho para outras escolas e municípios, na forma de oficinas, palestras e apresentações de dança do grupo.



Meninas Crespas envolve toda a comunidade escolar

Foto: Nielson Rocha/Meninas Crespas/Divulgação

Mais informações pelo telefone 51. 98562.5310, na página www.facebook.com/meninascrespaspasqualini ou mail donadosventos1@hotmail.com.

98562.5310, na e-

Responsabilidade social

Força do cabelo e do discurso

» Projeto Meninas Crespas busca o resgate das origens africanas no bairro Restinga

Pedro Carrizo
cadenomercado@jornalcomercio.com.br

As alunas mantêm olhos e ouvidos atentos. "A cada 23 minutos, um jovem negro morre no Brasil", diz a professora Perla Santos, enquanto o grupo elenca nomes de meninos e meninas negras mortos violentamente. "Não só por isso, mas por diversas outras imposições, soltar nossos cabelos crespos é um ato de libertação", completa Perla. Mesmo com pouca idade – entre seis e 15 anos –, e por mais denso que seja, as alunas presentes compreendem com clareza, repúdio e indagações tudo o que a professora fala.

A discussão faz parte da performance Vitiligo Reverso, que aborda o racismo expondo antigas técnicas de alisamento capilar, extremamente dolorosas para quem faz (no melhor estilo dedo na ferida). O ato, que mistura dança, protesto e afirmação de cultura negra, foi criado por Perla, que também é fundadora do Meninas Crespas, sediado no bairro Restinga, na Zona Sul de Porto Alegre.

No dia 31 de agosto, os 25 integrantes do projeto, meninos e meninas que expõem a africanidade em seus cabelos (com espaço para adolescentes que não são negros), apresentaram a nova performance para uma grande plateia, no painel Resistências Pautadas em Práticas Afro Centradas, no auditório da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Ufrgs.

Por mais nervosismo que possa causar a estreia de uma nova dança, essa não foi a primeira vez que o grupo subiu ao palco.



Iniciativa, realizada na Casa Emancipa, mistura dança, protesto e afirmação da cultura negra

Fundado em 2015, o Meninas Crespas também realiza apresentações da dança Maculelé que, além de manifestação corporal, faz um resgate da cultura indígena e afro-brasileira que vai muito além do conteúdo ensinado em sala de aula.

"Maculelé era um guerreiro ou uma guerreira negra que salvou toda sua tribo com dois pedaços de pau de madeira (as grimas). Ele (ou ela) protegeu sua aldeia da invasão, salvou os idosos e as mulheres. Foi um ato heroico. É o que a gente precisa, ainda mais contra o racismo", conta a pequena Isabela Ribeiro, uma das alunas do Meninas Crespas, que já sabe a história de cor.

Dispostos em roda, Perla pergunta, dando continuidade à

metodologia do projeto: "Por que nós usamos turbante?". Em coro, as meninas em sala respondem assertivas: "Porque ele é nossa coroa!". A fala da professora prossegue, preenchendo as alunas com histórias sobre os príncipes e princesas que reinavam no continente africano.

A abordagem foge do bê-á-bá simplista que contextualiza sociedade escravocrata, dividindo a trama entre senhores de engenho e negros explorados. Pelo contrário, o que é ensinado no projeto Meninas Crespas direciona o conteúdo para a valorização da cultura negra, para a geração de autoestima e para a dissociação de uma história na qual o negro foi meramente escravo.

"Nosso cabelo está sempre

apontando para o alto, por isso temos que estar sempre de cabeça erguida. Se não, nossa coroa ancestral cai", diz Perla ao público mirim atento aos dizeres. A professora acrescenta que o significado das pinturas com tinta branca, utilizada em manifestações e no momento da aula, foi esquecido por causa das perseguições ao povo negro, que resultou na perda irreparável da cultura africana. No encontro, estavam presentes seis meninas do grupo, que é formado por 25 integrantes.

O Meninas Crespas nasceu de uma situação delicada para depois florescer como instrumento de autoafirmação. Um novo caso de bullying a uma menina negra na Restinga, as mesmas ofensas

que Perla sofreu quando era menor por causa do cabelo crespo, serviu de estopim para a causa. Foi a partir disso que a professora decidiu promover discussões sobre o tema com os alunos da Escola Senador Alberto Pasqualini, fazendo um desfile dos estudantes para a valorização da beleza negra, sem prêmios e vencedores. Acontecia a primeira ação do Meninas Crespas.

A escola serviu como espaço dos encontros até este ano, mas, devido à falta de recursos municipais, o projeto teve que sair da instituição. Atualmente, as reuniões acontecem na Casa Emancipa Restinga, todos os sábados, e não têm convênios ou rendas fixas para sustentar as atividades.

"Minha filha não tem problema com a negritude dela, ama o cabelo que tem e todas as características que a fazem negra. Já eu tive que alisar o cabelo para me sentir aceita. Elas sabem o quanto são lindas, durante muito tempo eu não me vi assim", diz Denise de Fátima, mãe da Melissa, uma das integrantes do Meninas Crespas.

Enquanto a mãe fala sobre como a nova geração tem evoluído nas discussões contra o racismo, Melissa, de 12 anos, se prepara para a apresentação: arruma o turbante na cabeça, testa as grimas, pinta e ajuda as amigas a pintarem seus rostos. Todos ficam prontos para a performance. Melissa se posiciona na roda, cheia de si, com o sorriso e os crespos à vista – como ela, todas na roda parecem se valorizar. A apresentação começa ao ritmo de grimas batendo, aos cantos do Maculelé, que revisita a história e mira certo no futuro.



REFERÊNCIA:

ALMEIDA, Juliano Nogueira de. Itamar Assumpção: performance, canção e afrobrasilidades http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2016_1491264385.pdf

ARAUJO, Neila Prestes. Vilas de malocas e bairro Restinga: a versão dos removidos sobre o plano de confinamento em vila de transição. Eugenia na porto Alegre de 1976-1970. Disponível http://www.eeh2018.anpuhrs.org.br/resources/anais/8/1531175958_ARQUIVO_RestingaANPHU2018.pdf

ALGARVE, Valéria aparecida. Cultura negra na sala de aula: pode um cantinho de africanidades elevar a autoestima de crianças negras e brancas?/Valéria Aparecida Algarve— São Paulo: UFSCar, 2005.

CANDIOTTO, Viviane Maria. 2017. DA DIÁSPORA DE STUART HALL PARA DANÇA DE MERCEDES BAPTISTA Educação, Linguagem e Memória.

Disponível: [file:///C:/Users/Perla/Downloads/3960-11132-1-SM%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/Perla/Downloads/3960-11132-1-SM%20(5).pdf)

Dicionário do pensamento social do Século XX / editado por William Outhwaite, Tom Bottomore; com a consultoria de Ernest Gellner, Robert Nisbet, Alain Touraine; editoria da versão brasileira, Renato Lessa, Wanderley Guilherme dos Santos; tradução de Eduardo Francisco Alves, Álvaro Cabral. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996

FRANCO, Sérgio da Costa. Porto Alegre: Guia Histórico. 2º edição. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1992.

FORTIN, S. Contribuições possíveis da etnografia e da autoetnografia para a pesquisa em prática artística. **Revista Cena**. n. 7, 2009. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/cena/article/view/11961>

GAYA, Adroaldo G285 Projetos de pesquisa científica e pedagógica: o desafio da iniciação científica. Adroaldo Gaya e colaboradores. – Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2016. 426p.

HALL, S. A identidade Cultural na pós- Modernidade. 10ªed. São Paulo: DP&A, 2005

IBGE_ Censo de 2010. In: <http://www.portoalegre.rs.gov.br>

JAQUES, André Porto. A Geografia do Batuque: estudos sobre a territorialidade desta religião em Porto Alegre-RS.. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://www.ufrgs.br/labes/publicacoes/orientados/TG_AndrePorto_vdigital.pdf>

KABENGELE. Munanga. NEGRITUDE AFRO-BRASILEIRA: PERSPECTIVAS E DIFICULDADES . (Departamento de Antropologia, Universidade de São Paulo). Disponível:

file:///C:/Users/Perla/Downloads/111217-Texto%20do%20artigo-200368-1-10-20

LIMA, Nelson. DANDO CONTA DO RECADO A dança afro no Rio de Janeiro e as suas influências. Disponível: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000104.pdf>

MACHADO, Carlos Eduardo Dias. Gênios da humanidade: Ciências, tecnologia e inovação africana e afrodescendente/ Carlos Eduardo Dias Machado e Alexandra Baldeh Loras. São Paulo: DBA Artes Gráficas, 2017.

NOGUEIRA , Renato.DENEGRINDO A FILOSOFIA: O PENSAMENTO COMO COREOGRAFIA DE CONCEITOS AFROPERSPECTIVISTAS .Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Macedo, José Rivair. História da África 1 ed. 3ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2018.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Uma outra cidade: o mundo dos excluídos no final do século XIX. São Paulo: 2001. (Brasiliiana Novos Estudos; 5)

SANHUDO, Ary Veiga. Porto Alegre: Crônicas da Minha cidade. Porto Alegre: Editora Movimento/Instituto Estadual do Livro, 1975.

SANTOS. Emilena Sousa. Intérpretes da dança de expressão negra: contextos da arte de estar em cena Performers of black dance expression: contexts of the art of being in scene Disponível: <http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/vol14/artigo5vol14-1.pdf>

SANTOS, Irene (org.). Colonos e Quilombolas. Memória fotográfica das colônias africanas de Porto Alegre. Porto Alegre: [s/n], 2010. Negro em Preto e Branco.

SANTOS, Irene (org.). Negro em preto e branco: história fotográfica da população negra de Porto Alegre. Porto Alegre. Ed: Prefeitura de Porto Alegre/Funproarte, 2005. p. 36-41.

SILVA, Alberto da costa e .. A enxada e a Lança: a África antes dos portugueses. 5. Ed., ver. E ampl. – Rio de janeiro: Nova Fronteira 2011.

SILVA, Renata de Lima. ENTRE RAÍZES, CORPO E FÉ: poenografias dançadas .2014. Disponível em: repositorio.unb.br/bitstream/10482/22822/1/2016_MarliniDornelesdeLima.pdf

SILVA, Renata de lima. O Corpo Limiar e as Encruzilhadas: A Capoeira Angola e os Sambas de Umbigada no processo de criação em Dança Brasileira Contemporânea.2010. Disponível em:

repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/283967/1/Silva_RenatadeLima_D.pdf



PROJETO MENINAS CRESPAS - DA ÁFRICA A RESTINGA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AFROCENTRADA PELA DANÇA

