

IMERSÃO, COSTURAS E ENFRENTAMENTO: SOBREVOO NO PERCURSO DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ESTÉTICO CORPÓREO NO PROJETO ANJOS D´RUA

Recebido em: 11/10/2021

Aprovado em: 17/11/2021

Licença: 

*Bruna D´Carlo Rodrigues de Oliveira Ribeiro*¹
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Belo Horizonte – MG – Brasil

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo apresentar um recorte da dissertação de mestrado “O ensino dança em um projeto social do programa escola aberta de Belo Horizonte: questões para a construção do conhecimento e currículos pelo viés da Educação Somática”. Ao discutir a dança vivida e percebida pelos participantes da pesquisa em um programa que abre o espaço escola aos fins de semana para atividades de lazer, buscamos analisar as possibilidades de se considerar os conhecimentos produzidos no e pelo corpo, construídos fora do universo escolarizado. Ao apontar articulações possíveis entre os estudos de Freire (1987), por meio dos Círculos de Cultura e Temas Geradores, e as tessituras de Nilma Lino Gomes (2017; 2020) sobre a construção identitária, vislumbramos que o corpo negro emancipado transforme o mundo.

PALAVRAS- CHAVE: Dança. Corpo negro. Emancipação.

IMMERSION, SEWINGS AND FIGHTING: OVERFLIGHT IN THE CONSTRUCTION OF BODILY AESTHETIC KNOWLEDGE IN THE ANJOS D'RUA PROJECT

ABSTRACT: This paper intends to present an excerpt from the master's dissertation “The education dance in a social project of the Belo Horizonte open school program: issues for the construction of knowledge and curricula from the perspective of Somatic Education”. When discussing the dance experienced and perceived by the research participants in a program that opens the school space to leisure activities on weekends, we seek to analyze the possibilities of considering the knowledge produced in and by the body, built outside the school universe. pointing out possible articulations between the studies of Freire (1987), through the Culture Circles and Generating Themes, and the tessituras of Nilma Lino Gomes (2017; 2020) on the construction of identity, we envision that the emancipated black body transforms the world.

KEYWORDS: Dance. Black body. Emancipation.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer-UFMG; Mestre em Educação PUC-MG; Especialista em Educação Básica e em Gestão de Projetos Sociais. Docente na Faculdade Pitágoras.

Para Início de Conversa...

O educador é aquele condenado a viver em esperança...E é neste esperar a luta que compreendemos que os tempos atuais pedem ousadia e coragem. Enquanto pesquisadora negra e periférica, a minha motivação primeira é a coragem de estar radicalmente viva e não negociar minha existência. Encontrei na arte e no lazer espaços que interpelam, provocam e re-existem² diante da insistência colonizadora em decretar-me como sub- cidadã.

As marcas que a colonialidade, ao impor um conhecimento universalizante marcado por uma história única impõe a mim e aos meus processos acadêmicos a luta em ter visibilidade e reconhecimento das epistemes que fogem ao eixo eurocêntrico, tal como expresso por Adichie (2017, p. 22): “a história única cria esteriótipos, não que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que a história se torne uma história única”.

Diante da vulnerabilidade a mim colocada enquanto mulher negra, estes cânones, em que não me reconheço afetam a forma que vejo e percebo o mundo, não me reconhecendo como parte dele, uma vez que “é assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa só, sem parar e é isso que esse povo se torna” (ADICHIE, 2017, p. 22).

A fixidez da conjuntura colonial e suas estratégias de discurso, nos apresentam uma realidade incômoda que cria narrativas moldadas pela força das inter-relações sociais que comportam no seu interior elementos de coesão, resistência, consonância e dissonância.

Para enfrentar essa realidade totalizante, precisamos vê-las como passíveis de serem combatidas com agendas produtoras de contranarrativas. Neste contexto, eu passo

² Grosfoguel e Mignolo (2008) atribuem ao pensador, artista e ativista colombiano Adolfo Achinte Albán o conceito de re-existência. Utilizar o termo dessa forma e não como resistência significa abordar o enfrentamento a lógica da modernidade/colonialidade.

a movimentar aquilo que desejo romper, manejando a linguagem pela fronteira, pelo avesso, pela dança.

É a partir dessas reflexões que emerge o nascer desta proposta deste estudo, fruto do processo de construção da dissertação de Mestrado concluído em 2018 no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo e Práticas Curriculares na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, intitulada: O ensino dança em um projeto social do programa escola aberta de Belo Horizonte: questões para a construção do conhecimento e currículos pelo viés da Educação Somática.

O *locus* da pesquisa foi o projeto social de dança Anjos D'Rua, com enfoque no Hip Hop elemento dança. A instituição trabalha há 19 anos com a formação artística em dança, em regime de voluntariado. Como forma de manter seu funcionamento, associou-se ao Programa Escola Aberta (PEA), da Prefeitura de Belo Horizonte, que permite a cessão do equipamento público escola para práticas abertas à comunidade, aos fins de semana.

Cabe destacar que o Programa Escola Aberta (PEA) trata da concretização da parceria entre Ministério da Educação, Organizações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e Prefeitura Municipal. O programa propicia a comunidade o deslocamento do espaço físico da escola do contexto da educação formal para espaço de lazer.

O contexto da criação do PEA parte do Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para promover a ampliação da jornada escolar e buscar uma organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As orientações para o funcionamento do PEA são apresentadas, em Belo Horizonte, por um Caderno de Diretrizes e com funcionamento aos fins de semana de 08:00 as 14:00.

No recorte temporal desta pesquisa, o Anjos D´Rua atuava em duas escolas da rede municipal, tendo, aproximadamente, 500 participantes, majoritariamente autodeclarados negros. Os professores que ali atuam formam-se construindo seu percurso profissional no trânsito entre as proposições pedagógicas, turmas e coletivos³. O Anjos D´Rua trabalha com a cultura hip hop a partir, principalmente, das suas manifestações do elemento dança. Seus participantes são, em sua maioria, juventude preta, periférica e LGBTQIA+, entre 15 e 25 anos.

Embora situado geograficamente no espaço da escola regular, trata-se de um projeto social de dança, no escopo da educação não formal. Recorremos a La Belle (1982, p.2), que define a educação não formal como “toda atividade educacional organizada, sistemática, executada fora do quadro do sistema formal para oferecer tipos selecionados de ensino a determinados subgrupos da população”, restringindo esta modalidade de educação a aquilo que não se tem na escola formal. Maria da Glória Gohn (1999, p.98-99), acrescenta que a educação não-formal designa um processo de formação para a cidadania, para o lazer, de capacitação para o trabalho, de organização comunitária e de aprendizagem dos conteúdos escolares em ambientes diferenciados, sendo muitas vezes associada à educação popular e à educação comunitária.

Um Corpo Negro no Mundo

Ao se propor realizar uma pesquisa em que o corpo é o objeto de estudo, com toda sua singularidade, e em suas inter-relações, a metodologia qualitativa e a pesquisa ação como estratégia metodológica se mostraram alternativas para a compreensão do campo a ser estudado. Tais processos nos possibilitam compreender as relações entre os

³ Para tornar-se professor no projeto social é necessário fazer o percurso de formação, em que turmas das oficinas são organizadas pelos critérios idade, experiência prévia (ou não) em dança e modalidade. Ao finalizar o ciclo básico, o participante pode optar por profissionalizar-se na atuação de companhias de dança profissionais ou o percurso de formação do professor de dança.

sujeitos e o mundo e os sujeitos e si mesmos. Diante do campo desta investigação: praticantes de dança urbana em um projeto social e suas relações com a sociedade estabelecida nas categorias analíticas, raça, gênero e classe.

Atravessados por estas categorias, escolhemos corporificar os saberes da experiência vivida pelos participantes por meio de Círculos de Culturas e os Temas Geradores, inspirados nos escritos de Paulo Freire (1987). Ainda que o autor tenha delineado seus estudos a partir da problemática do capital, já anunciava que os saberes outros, enquanto vocação ontológica do homem em ser mais, poderiam ser vislumbrados a partir de um olhar para os saberes, experiências e contextos vividos por homens e mulheres para saírem do lugar de opressão.

Além de Freire, interrogamos Gomes (2004), que concebe o lazer como uma atividade humana a ser satisfeita das mais diversas formas, como dimensão da cultura e experienciada ludicamente em um território de disputa conquistados pelo sujeito ou grupo social. A reflexão do conceito da autora levou-me a refletir: o lazer, enquanto dimensão humana e direito, poderá ser também vivido pelo corpo negro, socialmente caracterizado como não humano? O apagamento epistêmico de nossas vivências saberes e experiências, reverberam-se também no lazer? Ou será nele e com ele que teremos a chave da emancipação e transformação?

Tais processos e reflexões nos permitiram compreender a experiência na investigação do mundo vivido, em um caminho próprio e próximo das questões cotidianas dos participantes da pesquisa, ampliando minhas perspectivas enquanto pesquisadora e estabelecendo um diálogo direto com os sujeitos presentes no estudo. Como instrumentos de pesquisa, destacamos a análise de documentos, os círculos de cultura, o desenho, a fotografia, entrevistas e a própria experiência corporal.

O objetivo do uso destes instrumentos consistiu em apresentar aos participantes trechos da obra de Freire *Pedagogia do Oprimido*, instigando-os a refletirem por meio de práticas corporais; realizar a análise de documentos, fotos e desenhos dos sujeitos pesquisados, referentes à relação dança, eu, o outro e o ambiente; levantar os limites e possibilidades da implantação desta nova forma de ver e viver a educação por meio do corpo que dança.

Os sujeitos desta pesquisa fizeram a opção de terem sua identidade revelada, pois, desejam ser vistos, ouvidos, reconhecidos, bem como terem sua visão de mundo, opiniões e ações registradas pelo estudo. Ao todo, trabalhamos com 24 pesquisandos, jovens entre 16 e 24 anos, participantes do Projeto, que foram divididos em três blocos trabalhados nos Círculos de Cultura.

Eles se dispuseram a participar do processo das oficinas durante todo o período da pesquisa e dirigiram o processo de multiplicação dos estudos nas demais turmas do Projeto. Os participantes registraram voluntariamente sua participação na pesquisa pelo TCLE (Termo de livre consentimento esclarecido), sendo esta pesquisa aprovada Comitê de Ética em Pesquisa.

Trabalhamos juntos uma vez por semana, entre setembro de 2016 a maio de 2017, buscando na coletividade, com olhos e ouvidos atentos à realidade na qual o Projeto está inserindo novas configurações na relação professor /aluno e do ensinar/aprender. Optamos por iniciar os Círculos de Cultura nos corredores da Escola Municipal X.

A potência dos encontros se deu pela possibilidade de construção de conhecimento significativo com os participantes da pesquisa em um espaço que, de segunda a sexta-feira, opõe-se a práticas de lazer. Dito isso, buscamos observar como e se o fato de os participantes estarem em atividades no Programa Escola Aberta,

enquanto espaço voltado para práticas de lazer, propiciaria tessituras e conhecimentos para os participantes a partir das oficinas de dança.

Enfatizamos, neste estudo, o reconhecimento das relações corpóreas no lazer como campo de aprendizagem, participação e diálogo nos modos coletivos diversos de ser e viver na dança:

Por isso enfatizamos o lazer/ócio como prática social, constituindo narrativas compartilhadas de vida, produção de sentido; um campo de possibilidade de amplificar nossos sistemas de relações e interações: de participação social e cidadania como vínculo íntegro e digno, na direção da concretização de direitos sociais (DEBORTOLI, 2020, p.77).

Os encontros aconteceram aos sábados, por cerca de duas horas cada, quatro por mês. A unidade epocal, que permeou todos os Círculos que se seguiram, foi: “Pode a dança gerar conhecimento?”. Das discussões no coletivo, os pesquisandos trouxeram questões sobre empodera-se pela arte, sendo apontado por uma das participantes a seguinte frase: “Quero que minha dança seja empoderada, sinto meu corpo negro poderoso”. Desta fala, emergiu o Tema Gerador Empoderamento.

Abrindo Alas: Vamos Conversar?

Acertados os detalhes dos encontros, passamos a refletir como fazer deles um espaço de partilha, alegria, autonomia, emancipação e reflexão sobre os atravessamentos raça, gênero e classe. Para este primeiro momento eu trouxe à cena o seguinte trecho da obra *Pedagogia do Oprimido*: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1987, p. 29) e pedi aos jovens que discutíssemos qual o entendimento que eles tinham sobre o trecho.

As falas questionaram o cenário político, econômico e cultural atual, que, na leitura dos jovens, procura negligenciar e silenciar os jovens negros da “perifa”, privando-os do acesso aos bens culturais, materiais e, especialmente, de uma educação de qualidade que seja significativa. Tomei nota dos termos que foram se repetindo ao longo da conversa, sendo eles: racismo, opressão, feminicídio, violência policial,

intolerância religiosa. No próximo encontro, para abrir o diálogo iniciei a conversa com mais um trecho de Pedagogia do Oprimido:

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis (FREIRE, 1987, p.52).

Diante da citação, os jovens pesquisando teceram suas considerações enfatizando a questão do ativismo, do ir as ruas e fazer valer a voz do oprimido. Também foi levantada a questão do tornar-se ativista sem uma reflexão sobre sua ação. Os jovens explicitaram, em seus discursos, o engajamento na luta pelas minorias LGBTQIA+, pelo movimento negro, movimento MST, entre outras, em discussões profundas e surpreendentes acerca do cenário político atual.

As entrevistas evidenciaram que a aproximação dos jovens nos movimentos sociais se deu via práticas de lazer. As experiências vividas provocadas por invisibilidade, exclusão e preconceito no espaço da educação formal foram ressignificadas aos fins de semana, na relação dos sujeitos com o espaço público e, especialmente, pela prática do hip hop em seu elemento dança.

O Hip Hop, enquanto ponto de partida propositivo de uma fruição em dança ético, estético, político emerge como um processo de reeducação e reconstrução de novos cânones de estética para uma caracterização potente e visceral das práticas corporais negras. O corpo negro dançante, enquanto construção cultural, aqui não foi pensado, discutido e analisado apenas por seu viés biológico.

As falas dos participantes revelam possibilidades de reconectarem com sua ancestralidade. Em um dos encontros, ao passar por um processo de transição capilar e assumir os cabelos crespos, uma participante revelou no círculo:

Eu vivia para a chapinha, né? Não aproveitava nem piscina! Quando eu cheguei no Anjos, via aquele tanto de menina de turbante, cada black maravilhoso, mas mesmo assim não tinha coragem. A gente tem conversado muita coisa que tá mexendo comigo e acordei, um belo dia e decidir foi raspar tudo. Agora vamos descobrir quem é a verdadeira Dassinha! (BATISTA, 2016).

Algo neste trecho nos mobiliza a refletir o lugar do cabelo e do corpo que atravessam também a subjetividades dos sujeitos. A fala nos ajuda a compreender com os processos de construção identitária, vividas no coletivo, se relacionam com a própria re-existência, como apresenta Nilma Lino Gomes:

No Brasil, a construção da (s) identidade(s) negra(s) passa por processos tensos. Essas identidades foram (e têm sido) ressignificadas, historicamente, desde o processo da escravidão até às formas sutis e explícitas de racismo, à construção da miscigenação racial e cultural e às muitas formas de resistência negra num processo- não menos tenso- de continuidade e recriação de referências identitárias africanas (GOMES, 2020, p. 28).

É neste conjunto de materialidades físicas e simbólicas, que vemos a desconstrução de estigmas que acompanham o corpo negro ao longo da vida. Pelo conhecimento de sua ancestralidade, pelo contato com os seus, a participante vê a vergonha que sentia de seu cabelo transformada em orgulho, por meio da prática da dança:

É nesse processo que o corpo se destaca como veículo de expressão e de resistência sociocultural, mas também de opressão e negação. O cabelo como ícone identitário se destaca neste processo de tensão, desde a recriação de penteados africanos, passando por uma estilização própria do negro do Novo Mundo, até os impactos do branqueamento (GOMES, 2020, p. 28).

Percebo, ainda, um movimento interessante dos participantes: corporificam em sua dança aquilo que está posto no mundo e na linguagem, enquanto força colonial, se apropriando dos saberes eurocêntricos. Reconhecem e fazem uso de técnicas e conhecimentos hegemônicos, mas o transformam: ao conhecerem, tomam o saber para si, ressignificando e devolvendo-o de outra forma. Um exemplo foi durante uma roda de improviso, em que, repetiam termos da linguagem da norma culta padrão e brincavam

com os significados, como a exemplo do nós e *nóis* e a participante brincava com a movimentação da dança clássica, mesclando-a com movimentos do hip hop. Tornou-se um trecho do espetáculo que apresentaram ao fim do ano.

Quando pergunto o motivo da brincadeira, respondem: *“a fala do branco só dá nó na cabeça, mas bom mesmo é falar igual a nós...”* (BATISTA, 2016). Vejo, neste trecho a linguagem como território de disputa, seja a linguagem da dança, ou a falada. A noção que lhes é apresentada de cultura, dominada pelas referências, elementos, modos e símbolos europeus foi constantemente tensionada pelo grupo, que seguem na contramão dos padrões estéticos hegemônicos.

Pude acompanhá-los em momentos de organização dos jovens para ocupação e apropriação dos espaços públicos de lazer em Belo Horizonte, a exemplo das ocupações do viaduto Santa Tereza, sempre aos domingos. Além disso, uma presença constante em manifestações contra o (des) governo atual, fazendo uso de sua dança para demarcar o posicionamento político, demonstrando a potência deste fazer/ ser dança, por meio do hip hop, potencializado e desenvolvido em práticas de lazer.

Figura 1: Ocupação cultural no baixo centro de Belo Horizonte, no ano de 2016.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Tessituras Metodológicas

Pelo fato de fazer parte do universo pesquisado, optei pela pesquisa-ação como estratégia para perseguir os objetivos propostos para este estudo, mesmo estando ciente que este seria um caminho árduo e arriscado para o curto período de uma pesquisa de mestrado. Encontro em Thiollent (1998) uma definição para a pesquisa-ação:

Entre as diversas definições possíveis, daremos a seguinte: a pesquisa ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1998, p.14).

Propondo-me a manter um papel ativo nesta jornada e em constante interação com os sujeitos e os processos da pesquisa, a forma com que esta trajetória se desenhou foi delineada pelo próprio campo. Ao recorrer à pesquisa ação enquanto método de

pesquisa, em um processo que aprendo todo o tempo a constituir-me pesquisadora, pude recorrer às suas técnicas e métodos para trabalhar com o grupo pesquisado em sua dimensão coletiva, individual e até mesmo no campo das interações. As necessidades de técnicas de registro diversas, como caderno de campo, foto, vídeo, desenhos foram emergindo de acordo com a demanda do campo.

Na releitura dos momentos significativos desta caminhada foram sendo desveladas as múltiplas experiências vividas nesses 24 meses, entre a escolha do caminho da pesquisa e a ida a campo. As vivências provocaram situações que levavam a mim e aos sujeitos pesquisados, à reflexão, à crítica, à divergência de posições, a incertezas, desconstruindo conceitos, hábitos, atitudes e reconstruindo-os e nos fortalecendo enquanto comunidade negra de aprendizagem.

Tal fato dialoga com o caminho desta pesquisa, já que a proposta foi descobrir caminhos de transformação que perpassam o eixo emancipação/ transformação, pensando novas formas de se (re) viver o ato de aprender. Outra estratégia metodológica foram os Círculos de Cultura, propostos por Freire, adotados no sentido de revelar a constituição do projeto em seu espaço formativo em dança. Os Círculos de Cultura se articularam muito bem com a proposta de pesquisa em dança e possibilitaram registrar a partir dos sujeitos que compõe a trajetória histórica, artística e formadora do Anjos D'Rua, apontando suas particularidades e reconhecendo o conhecimento produzido e as aprendizagens geradas como um processo cultural, dinâmico e em permanente transformação.

O Círculo de Cultura reúne pressupostos filosóficos, teóricos e metodológicos para ser adotado não apenas como um método de alfabetização de adultos, mas, acima de tudo, como um método que mobiliza os participantes do grupo a pensar sobre sua realidade dentro de uma concepção de reflexão-ação. Na pesquisa ele pode ser considerado como método estratégico de desenvolvimento da pesquisa participante, na vertente da pesquisa qualitativa de intervenção. Nele, o sujeito pesquisador se interessa pela leitura que o sujeito pesquisando tem de seu mundo e, junto com ele, busca desvelar a realidade que está sendo investigada e revelar o

conhecimento que dela deriva. Dessa forma, ambos reescrevem a história desse conhecimento (ROMÃO *et al.*, 2006, p. 15).

Tecendo uma ponte com a pesquisa-ação, os Círculos exigiram um deslocamento do meu papel de pesquisadora, quando me coloquei também numa relação de troca e parceria com os pesquisandos, que, assim me vendo, se entregaram ao processo em inteireza. As conexões causais que pudemos interpretar com base nas experiências vividas pelos sujeitos no coletivo reafirmaram a escolha por esta metodologia na pesquisa:

A denominação de “Círculo Epistemológico”, para a metodologia de pesquisa derivada, é conveniente, não apenas para sua distinção de sua fonte, que é Círculo de Cultura, formulado por Paulo Freire para intervenção; mas, também, e principalmente, pela consideração dos “pesquisados” como sujeitos da pesquisa. Neste sentido, preserva o princípio freiriano de que todos, no Círculo, pesquisadores e pesquisandos são sujeitos da pesquisa que, enquanto pesquisam, são pesquisados, e, enquanto são investigados, investigam. É por esta mesma razão que a expressão “o (a) pesquisado (a)” é substituída por “o (a) pesquisando (a)”. Os (as) pesquisandos (as) não são apenas objeto da pesquisa, alvo da análise e da enunciação alheia, mas, também, sujeitos e lugares de análise e enunciação (ROMÃO *et al.*, 2006, p.6, grifo nosso).

Neste sentido, busquei entender e ouvir saberes, experiências e sentidos dos sujeitos pesquisados, para a partir daí, fazermos juntos novas tessituras dos conhecimentos e vivências dos Círculos. Para compreender esta nova relação entre mim e os pesquisandos, recorro a Goldman (2006) para quem a reflexão sobre arte é feita a partir da concepção que enfatiza o caráter significativo da ação humana, sempre guiada pelos valores que as presidem. Reflete o autor “toda uma série de análises concretas mostrou de fato que, sem negar nem o sujeito nem o homem, se é obrigado a substituir o sujeito individual por um sujeito coletivo ou transindividual” (GOLDMANN, 2006, p. 290).

O autor nos brindou com o conceito de sujeito “transindividual”, que não se constitui por uma soma de diferentes perspectivas ou pela construção individual, mas

sim pela construção e diálogo estabelecidos no coletivo. A construção do sujeito transindividual é mediada pelo diálogo, pela circularidade.

Circularidade na Construção dos Saberes da Experiência Vivida

Pautados em Freire e dialogando com o conceito proposto por Goldmann (2006), vemos o Círculo de cultura como lugar do diálogo que “não impõe, não maneja, não doméstica, não organiza” (FREIRE, 1987, p.166) e ainda como o espaço de se estabelecer a relação de alteridade no grupo, permitindo um espaço de reflexão e construção coletiva. Neste sentido, esta circularidade representa um passo importante na construção de uma educação emancipatória, que buscamos para os sujeitos deste estudo, exigindo o movimento de entender tais sujeitos, suas aspirações, criticidade e sonhos para estabelecer uma conexão genuína que realmente viesse a promover uma mu(dança):

Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu que fazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso. Finalmente, não há diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrável solidariedade (FREIRE, 1987, p.82).

A Circularidade, aqui trabalhada na perspectiva do encontro de culturas e saberes, tornou-se forma de rememorar a história local e de vida dos sujeitos ao passo que teceu uma ressignificação das práticas corporais e uma ressignificação do conceito de comunidade. Ao manifestar-se em um contexto de educação não formal, de lazer, às manifestações constituíram-se na busca dos sujeitos em demarcar um espaço de encontro, discussão e troca que permitiu o fortalecimento do sentimento de pertença. Tais processos se materializaram no grupo pela oralidade, que permitiu uma transformação e ressignificação dos saberes de forma dialogada.

O círculo, com seu centro organizador e pontos de conexões que não apresentam ponta, mostra que nele não há primeiro ou último lugar, além de promover um contato e troca de olhar, seja para o outro, ou voltado para o centro, que estabelece uma relação de equidade, de pertença. Representa ciclo, movimento:

O Círculo de Cultura reúne pressupostos filosóficos, teóricos e metodológicos para ser adotado não apenas como um método de alfabetização de adultos, mas, acima de tudo, como **um método que mobiliza os participantes do grupo a pensar sobre sua realidade dentro de uma concepção de reflexão-ação**. Na pesquisa ele pode ser considerado como método estratégico de desenvolvimento da pesquisa participante, na vertente da pesquisa qualitativa de intervenção. Nele, **o sujeito pesquisador se interessa pela leitura que o sujeito pesquisando tem de seu mundo e, junto com ele, busca desvelar a realidade que está sendo investigada e revelar o conhecimento que dela deriva**. Dessa forma, ambos reescrevem a história desse conhecimento (ROMÃO *et al.*, 2006, p.15, grifo nosso).

Temos, ao buscar esta mobilização entre pesquisadora e pesquisandos, a produção de um conhecimento que emerge da construção coletiva e que traz um novo sujeito, ciente de sua incompletude, mas disposto a buscar superá-la com o grupo, com seu corpo. Uma escuta sensível e atenta foi essencial na tentativa de compreender um grupo múltiplo, cercado por singularidades e diferentes histórias de vida.

Quanto a interação com os pesquisandos, não houve problemas, uma vez que os pesquisandos fazem parte do meu contexto social, o que acabou por facilitar a abertura dos sujeitos em fazerem parte deste estudo. O grupo reconhece meu lugar social no Anjos, mas não deixou de se posicionar abertamente nos Círculos, fato que consistia em uma preocupação inicial.

Na proposta investigativa freiriana – ou “freirianista”, porque resultante de quem se inspirou em seu pensamento -o pesquisador se transforma no animador de pesquisadores, que pesquisa enquanto cria as condições de pesquisa para seus pesquisandos. No passo seguinte, ele faz a mesma coisa que o educador freiriano: provoca a pesquisa temática e desafia os pesquisandos para a descoberta dos contextos geradores, dos universos das “unidades epocais” para neles, construir a hipóteses geradoras (ROMÃO *et al.*, 2006, p. 15).

Neste movimento, preocupei-me em estabelecer provocações e sistematizações das demandas dos Círculos que viessem a materializar-se em novos conhecimentos. A

forma que encontrei de estabelecer estas conexões, foi por meio do uso do Tema Gerador, também apresentado por Freire.

Nos Círculos de Cultura, trabalhamos com a unidade epocal “Pode a dança gerar conhecimento?”, pergunta que apresentei aos pesquisandos como provocação ao momento em que viviam, diante da recusa da escola regular em reconhecer o Anjos como produtor de conhecimento. Esta unidade foi respaldada pelas situações em que os pesquisandos estavam vivendo diante da reposição da greve de professores, que estabeleceu a suspensão do PEA até que o calendário da escola regular fosse reestabelecido. Destacamos, aqui, que entendemos como unidade epocal:

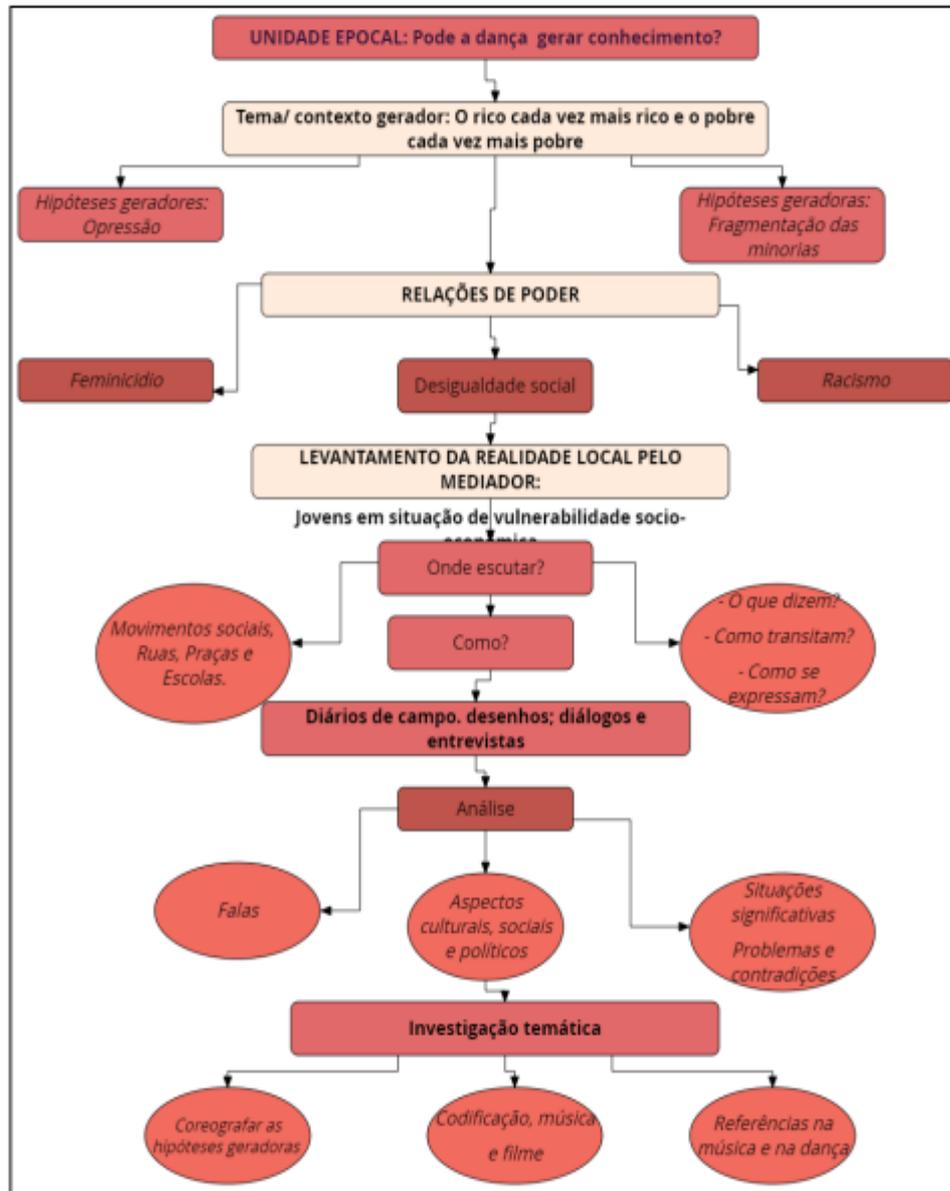
Uma temática mais ampla e constitui uma espécie de unidade categorial de uma visão de mundo, isto é, um todo ideológico relativamente autônomo, no interior de uma cosmovisão classista. Desse modo, ela comporta unidades menores que seriam os temas geradores (ROMÃO *et al.*, 2006, p. 15, p. 10).

Esta unidade foi desmembrada em hipóteses geradoras, trabalhadas na pesquisa em forma de oficinas. Ressaltamos que nesta forma de fazer pesquisa, as hipóteses foram sendo apresentadas e construídas pelo coletivo, identificando a correlação que se estabeleceu entre o conhecimento prévio dos sujeitos (intelectivo corporal) com os lugares em que circulam. Convidados a se posicionarem em um processo de ação-reflexão-ação, os pesquisandos foram trazendo hipóteses com base nas discussões nos Círculos em que participaram.

Partindo da unidade epocal, cada bloco de oficinas foi definindo seu contexto ou tema gerador. O processo de sua construção passou, essencialmente, pela etapa de codificação, que consistiu no meu estudo da realidade pesquisada, pela organização do conhecimento construído pelo grupo pela articulação entre os saberes e, finalmente, a aplicação dos conhecimentos gerados de forma intencionada, pelos pesquisandos.

Concordamos com Freire (1987) ao argumentar que o conhecimento não deve se apresentar como algo estático e descontextualizado da realidade dos sujeitos, fato

explicitado no caminho que cada oficina tomou tanto com relação as definições e argumentações das temáticas, tanto na construção singular dos conhecimentos em cada uma. A problematização das questões apresentadas pelo grupo definiu a organização desse conhecimento e sua aplicabilidade em cada contexto/tema gerador. O Tema Gerador, em cada bloco de oficinas, foi estruturado de acordo com a figura a seguir:



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Nos propusemos manter um diálogo com o tempo histórico e político da atualidade, acompanhando o processo didático, metodológico e as teorias que permeiam

a ação pedagógica do Anjos. Na busca por fontes e instrumentos de coleta de dados que pudessem elucidar as perguntas que motivaram este estudo, assim como a construção de estratégias educacionais que considerassem experiências e vivências na busca de outra visão de homem, de corpo, sociedade e de mundo e quais conhecimentos estão sendo gerados no Projeto, foi também importante o uso do recurso de fotografia, autofotografia e depoimentos filmados pelos sujeitos envolvidos na pesquisa.

O Recurso da Fotografia, do Vídeo e da Autofotografia como Instrumento da Pesquisa

Com o aprofundamento na discussão sobre a imagem na pesquisa em ciências humanas, tive o cuidado de entregar a câmera para filmagens e/ou fotografias aos sujeitos da pesquisa, objetivando captar o olhar deles sobre a experiência de observar a realidade por um novo ângulo, para melhor compreendê-la.

Por ter sido fundamental para o processo de coleta de dados destaco aqui algumas considerações. Especificamente durante os Círculos de Cultura, foram utilizados celulares dos próprios participantes para atividades de autoimagem e registro geral dos processos criativos. A atividade atendia a discussão do contexto temático discutido pelo grupo, a saber: como me vejo, como vejo o outro, como permito que eu seja visto, como vejo o mundo.

Joly (1999) aponta que a operação fotográfica, por exemplo, corresponde a uma série de escolhas e manipulações feitas além da tomada: escolha do tema, do filme, do foco, do tempo de exposição, da abertura do diafragma etc. Todas estas escolhas, segundo a autora, são a prova de que se constrói uma fotografia e, portanto, sua significação e representação dos fenômenos observáveis, aqui tratada como uma forma de linguagem da dança.

Ao solicitar as fotografias, foi proposto um tema específico, em forma de pergunta, como por exemplo: “Quem é você?”. O sujeito deve responder esta pergunta por meio de imagens fotográficas. Fazendo uso desta técnica, solicitei a pesquisanda que se auto fotografasse, para responder à pergunta (“Quem é você?”). Na imagem abaixo, ela realiza a autofotografia com sua turma, explicando que só se enxerga mediante a presença do outro, que a completa:

Figura 2: Autofotografia da pesquisanda expressando que se realiza e se completa.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Os sujeitos do estudo, aqui denominados bailarinos pesquisandos, foram convidados a se auto fotografar, fotografar seu trabalho, o do outro e si mesmo no ambiente de estudo para, posteriormente, discutir e elaborar e procurar compreender os processos de aprendizagem ali ocorridos. Observamos que só o ato de fotografar, em sim, já desencadeou um processo de autorreflexão sobre aquilo que permitimos ou não que seja visto.

Este fato desencadeou uma discussão no grupo sobre a forma com que escolhemos nos revelar enquanto sociedade e o preço que pagamos pela pressão de não nos permitirmos ser e viver na “real”, palavra expressada por eles. Colocam que, na

dança, se percebem como belos e potentes. Já fora do palco ou das oficinas, sentem-se “de fora” da estética imposta pela sociedade. Gomes (2017, p.93) nos diz sobre como os estudos sobre corpo negro pode nos levar a processos emancipatórios, mas por vezes reguladores e opressores. Assim também se mostra a realidade dos jovens da pesquisa: *“Os cara brinca que somos feios parados e bonitos dançando. As minas piram quando veem a gente no palco e logo querem ficar. Só que se me vê no centrão, finge que bem me conhece!”* (BUZELIN, 2016).

Avançando nos encontros, discutimos sobre o fato de sermos um ser no mundo, visto e interpretado de maneiras diferentes de acordo com os espaços que ocupamos e estamos. A partir da fala, uma das participantes sugeriu demonstrar a discussão por meio de imagem.

Ziller e Smith (1977), afirmam que a fotografia possui a vantagem de documentar a percepção do participante, com um mínimo de treino, evitando as desvantagens usuais das técnicas de relato verbal. Tal afirmação foi exemplificada, na pesquisa, quando em um dos Círculo, discutíamos a relação do corpo negro na escola regular e o corpo negro nas oficinas PEA. Uma das pesquisandas pegou a câmera e pediu que eu a acompanhasse até uma das salas de aula, onde pediu que eu registrasse como ela via a diferença de sua resposta corporal, nos dois espaços:

Figura 3: O corpo negro e sua relação com a produção do conhecimento no espaço da escola formal.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Ela destacou que nessas essas imagens, podemos perceber o aprisionamento do seu corpo e como o espaço lhe aprisiona. Na primeira foto, o olhar mostra-se solto, longe da sala de aula. Na segunda foto, seus olhos fechados mostram como o corpo está alheio aos acontecimentos daquele espaço. Fui guiada por ela, a ver e perceber sua construção em direcioná-la ou induzi-la para determinada categoria de resposta, sendo ela própria quem seleciona os estímulos, como afirma Ziller e Smith (1977).

Recorro a Gomes (2020) em sua compreensão sobre espaços corpóreos, estéticos e identitários, pois, assim como em sua pesquisa em salões de beleza étnicos, o projeto social se torna também um espaço para discussões políticas. Ao retornar ao espaço da sala de aula e refletir como seu corpo reage a aquele espaço, a participante chora. Vê naquele espaço, um lugar de dor e não reconhecimento de si, totalmente inverso do que experencia naquele mesmo espaço, nas práticas de lazer em dança, aos fins de semana.

Na construção de um corpo consciente, os sujeitos da pesquisa são atravessados e provocados com questionamentos e reflexões no círculo de cultura sobre como são

vistos e percebidos pela sociedade, enquanto jovens negros. Para corroborar com esta proposição, trago Gomes (2020):

A construção da identidade negra se dá no espaço da casa, da rua, do trabalho, da escola, do lazer, da intimidade, ou seja, na relação entre o público e o privado. Mas todos esses outros espaços sociais se articulam e transversalizam os salões, compondo um extenso e complexo mapa de trajetórias sociais e raciais (GOMES, 2020, p. 35).

A questão emergiu da própria pesquisanda, que a compartilha com o grupo, que dialoga, debate e ressignifica. O grupo apresentou, como contraponto, uma autoimagem fotografada durante o fim de semana, na mesma escola, durante as aulas do Anjos D´Rua:

Figura 4: Autobiografia de participante do círculo de cultura: O corpo visto e percebido nas oficinas de dança, em contraponto ao tempo regular.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Imediatamente o grupo ponderou a questão do sorriso: “Olha o sorriso delas! É só alegria e sabe por quê? Na aula de dança, você não fica pensando agora eu vou aprender isso, agora é matemática, agora é recreio.... É tudo junto e misturado. Quando a gente aprende misturado, não fica pesado e a gente fica feliz” (BATISTA, 2016).

A partir das imagens e falas podemos observar que enquanto no espaço da educação formal temos a relação dicotômica entre pensamento e linguagem corporal, nos espaços e tempos de lazer os participantes puderam relacionar empiricamente o pensamento corporificado. Nos espaços e tempos de lazer, a experiência ética, estética, política e artística experenciam uma relação de integração:

É dessa perspectiva que evocamos as experiências de lazer/ócio como formas de produção da vida cotidiana. E com esse sentido, o tempo é livre porque está relacionado a consciência dos sujeitos, mas que só se realiza no espaço, que é público. Evoca, por isso, memórias e relações, experiências cotidianas e tradições (DEBORTOLI, 2020, p.69).

O depoimento revela, ainda, uma tensão tratada no ensino da dança no projeto social que muito tem a contribuir com a escola regular: ao não fragmentar os tempos conteúdos e espaços, os sujeitos conseguem estabelecer conexões e interfaces entre os conhecimentos adquiridos de forma não dicotomizada e fragmentada vividas no campo do lazer.

Com o material em mãos, propus um debate. Ao separarmos as fotografias, instiguei que na verdade, elas não representavam nossa procura pela realidade subtraída do momento em que foi tirada, mas sim uma representação da produção da realidade vivida naquele instante.

Para entendermos este caminho de pensamento, recorremos a Barthes, para quem a fotografia “repete mecanicamente o que nunca mais poderá repetir-se existencialmente” (BARTHES, 1984, p. 13) e, como representação da existência é também invisível, pois seu referente adere a ela e somente poderá ser vista através dele: “uma foto é sempre invisível, não é ela que vemos” (BARTHES, 1984, p. 16).

A foto é literalmente uma emanção do referente. De um corpo real, que estava lá, partiram radiações que me veem atingir, a mim, que estou aqui; pouco importa a duração da transmissão; A foto do ser desaparecido vem me tocar relacionamento pedagógico corporificado como os raios retardados de uma estrela. Uma espécie de vínculo umbilical liga a meu olhar o corpo da coisa fotografada (BARTHES, 1984, p.121).

As imagens produzidas pelo coletivo de participantes foram reveladas e discutidas nos círculos de cultura. Nos serviram como suporte teórico-conceitual para refletirmos os aspectos imagéticos, estéticos, culturais e de sensibilidades presentes nas imagens para, a partir delas, refletirmos a construção coreográfica.

O processo revelou a sensibilidade e a ancestralidade como elemento constitutivo na produção de conhecimento significativo para o coletivo. As fotos exacerbaram, também, um corpo no mundo, que re-existe diante dos processos sociais, econômicos, éticos, estéticos e políticos pelos quais são violentados físico e simbolicamente. Vejamos algumas imagens extraídas deste exercício e o que elas revelam:

Figura 5: Processo criativo a partir da frase: "Segure Minha Mão".



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Figura 6: O coletivo discute o pensamento pedagógico corporificado. “O Que Meu Corpo tem a Dizer ao Mundo?”



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Neste relacionamento pedagógico corporificado⁴, as hipóteses apresentadas pelo coletivo se relacionam com as questões raciais, culturais, sociais e políticas vividas pelos pesquisandos. As relações interpessoais dos pesquisandos geram uma pesquisa corporal que, no coletivo, reverberam em trechos coreográficos carregados de sentido. Tal construção se delinea pelo diálogo, pela observação das produções uns dos outros, usando o movimento como forma de comunicação. Estabelece-se uma relação íntima entre emoções, vivências, tempo, espaço e ritmo, partindo do exercício da fotografia, como descrevem Leonora Lobo e Cássia Navas:

Na dança, quem escreve é o corpo com suas percepções, sensações e sentimentos transformados em qualidades expressivas no espaço e no tempo, seus parceiros inseparáveis. O corpo escreve quando se expressa, mas é

⁴ Em sua tese de doutorado intitulada: *The nature of pedagogical quality in higher dance education*, Vieira (2007) apresenta o conceito de Relacionamento pedagógico corporificado. Em síntese, a autora apresenta a construção do processo ensino-aprendizagem escolar por meio de experiências corporais, tratadas de forma transdisciplinar, em dança. Tal construção se dá de maneira poética, sem que se perca sua relação com as questões sociais, culturais e políticas que permeiam a sociedade contemporânea.

inscrito pelos sentimentos e emoções, pelas imagens apreendidas e toda uma gama de conhecimentos vivenciados e registrados em carne, como uma espécie de impressão. Mas é o corpo que escreve, interpretando e reinventando o que nele está inscrito (LOBO; NAVAS,2008, p. 25-26).

O exercício de se ver revelou aos sujeitos da pesquisa os momentos de análise da fotografia que Barthes (1984, p.20) chamou de “fazer, suportar e olhar”. Dentre as reflexões apresentadas pelo grupo, destaca-se:

O poder da foto em desfazer o que está cristalizado na forma de ensinar e aprender. Quando eu entrei naquela sala (de aula da escola regular), mesmo que fosse para tirar a foto e dançar, me veio um frio na espinha. Nunca pude ser eu aqui, fui praticamente invisível o ensino fundamental todo. Entrava mudo e saía calado. Era só aquele neguinho de cabeça raspada. Nem sei se as professoras sabiam meu nome... olha essa foto! Diz tudo, sem dizer nada. Nu, fiquei tenso aqui, de verdade (BUZELIN, 2016).

Ouvi-lo me levou a refletir não apenas sobre a urgência em se transformar a educação formal, trazendo-a para a realidade dos estudantes negros e pobres que a compõe, mas também em como trazer para a academia iniciativas no campo do lazer, como a dança, que tem transformado os espaços de conhecimento em verdadeiras comunidades de aprendizagem. Para chegarmos a este ponto, se faz necessário refletir a própria prática e o quanto atitudes racistas se revelam no cotidiano das relações entre o ensinar e o aprender:

Para que o esforço de respeitar e honrar a realidade social e a experiência de grupos não brancos possa se refletir num processo pedagógico, nós, como professores- em todos os níveis, do ensino fundamental a universidade -, temos que reconhecer que nosso estilo de ensino tem que mudar. Vamos encarar a realidade: a maioria de nós frequentamos escolas onde o estilo de ensino refletia uma noção única normal de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que fosse universal (HOOKS,2013, p.51).

Todo o processo trouxe intensas reflexões e as intervenções feitas com o uso de foto e vídeo foram se particularizando em diferentes momentos no campo, em diferentes experiências: o vídeo, hora era usado para o processo de autodescrição, para provocar uma desconstrução das estruturas consolidadas, hora se tornava um recurso de suporte à memória do movimento, nos laboratórios de estudo. A imagem também foi utilizada

para provocar um distanciamento do eu, uma avaliação da imagem que deixo no mundo.

Enquanto pesquisadora, a marca mais importante deste recurso, ressoou nos dizeres de Maurenre e Tittoni:

Estratégias metodológicas deste tipo podem tornar mais clara a noção de produção conjunta de saberes e permitir que os sujeitos visualizem a dimensão de sua participação também na construção do conhecimento científico, para além de sua função de “fornecedores” de dados a serem analisados e interpretados pelo pesquisador. Na medida em que produzem imagens sobre o seu trabalho e seus modos de existência, estes sujeitos estão sendo protagonistas na construção, não apenas de seus modos específicos de trabalhar, mas de significados sociais (MAURENRE; TITTONI, 2007, p.37).

A riqueza do processo, como um todo, nos mostra a importância de se reconhecer o protagonismo de negras e negros, que representam 53% da população que vive e constrói nosso país. (GOMES, 2017, p. 19). Passados três anos da defesa da dissertação e com todas as marcas e tentativas não democráticas vividas em nosso país, retomar a leitura para a construção deste artigo representa um fortalecimento das iniciativas de reconhecimento da cultura negra e saberes marginalizados, como a cultura hip hop.

Concordo com Gomes (2017) ao afirmar que a arte, os educadores ressoam em nós as lutas para a consolidação de processo de reeducação em nosso país:

(..)vozes e corpos negros anônimos que atuaram e atuam na superação do racismo e na afirmação da identidade, dos valores, do trabalho, da cultura e da vida da população negra, presentes no cotidiano da sociedade brasileira. São negras e negros em movimento: artistas, intelectuais, operários e operárias, educadoras e educadores, dentre outros, ou seja, cidadãs e cidadãos que possuem uma consciência racial afirmativa e lutam contra o racismo e pela democracia (GOMES, 2017, p.18).

O projeto social segue com suas atividades e os participantes da pesquisa reverberam saberes e experiências em um corpo visto e percebido na inteireza. Enquanto pesquisadora, sigo na análise da conjuntura atual e convocada a seguir, academicamente, como produtora de epistemes tecidas à muitas mãos.

Considerações Finais

Enquanto pesquisadora negra, me percebo no lugar de trazer ao texto, à cena, aquilo que tem estado de fora do contexto acadêmico. Neste sentido, se faz necessário interrogar e questionar os modos de representação e manejo da linguagem da dança pela fronteira, pelo avesso, sobretudo pelos sujeitos que a compõem. Justamente pelo avesso, este corpo vital e visceral, segue em expansão constante, para que nasce uma força para a luta que nasce e floresce ao conectar-se com o outro.

Ao tecer este texto, sinto que é no processo de construção da identidade da juventude negra dançante que suas necessidades, direitos e estéticas ganham espaço para serem discutidas enquanto pauta de um movimento que promove partilha, deslocamentos e reflexões. E foi neste processo de escuta criativa que emerge uma práxis transgressora, sentida e percebida na dança.

Entre lutas, resistências e insurgências, os dançarinos do projeto social se movimentam e criam forma de organização onde as políticas públicas não chegam, além de darem usos e reusos significativos das teorias apresentadas durante o estudo como um acerto de contas com o nosso passado.

Este estudo me convidou/ convocou a tomar posse da realidade e fortalecer a mim e aos meus, em um processo que nos permita romper com o sistema tecnocrático e racista que vivemos. Pude viver e dançar com os participantes uma cultura viva e dinâmica, em que a articulação entre saberes acadêmicos, tradicionais, artísticos e de movimento nos permitindo a autoidentificação dos conhecimentos e experiências de fato significativos.

O racismo, como palavra e experiência nem sempre anunciada, mas experencialmente vivida, encontra na dança, no hip hop, uma forma de impulsionar novas discussões e questionamentos, numa perspectiva antirracista.

Ao enunciar de que corpo estamos falando e traçar leituras provocativas, o insubmisso corpo se coloca no mundo, se emancipa e o transforma. E este processo encontra palco no campo do lazer, que viabiliza o encontro dos jovens tendo a cidade como grande potência educadora e de fruição artística.

Estes jovens realizam as atividades de lazer no final de semana em espaços públicos, como praças, ruas da comunidade, viadutos no baixo centro de Belo Horizonte, em centros culturais periféricos. Em um movimento de apropriação do espaço público e reivindicação de seu direito ao lazer, os participantes experienciaram um movimento de sensibilidade artística que reverberou em engajamento político em pautas relacionadas aos movimentos sociais.

Neste lugar de desobediência epistêmica e política, desejo que esta leitura desloque os sujeitos a romper com a cultura do silêncio, deste processo de submissão controladora que estamos colocados como corpos e mente subjugados. Que seja permitido a mim, a você, dizermos a palavra e espalhá-la pelo vento. Que o corpo negro emancipado transforme o mundo...

Na construção de uma corpografia negra, que escuta, olha e compreende o corpo de forma multidimensional, os códigos musicais e corporais convocam nossa ancestralidade a estar em movimento contra o colonizador, eurocêntrico, capitalista e racista. É este corpo em guerra, que produz obras estéticas de re-existência, nos permitindo vislumbrar outros futuros e utopias possíveis.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1984.

BATISTA, Hadassa. **Entrevista concedida à pesquisadora**. Belo Horizonte, 17 set. 2016.

BUZELIN, Thales Lucas Rocha. **Entrevista concedida a pesquisadora**. Belo Horizonte, 17 set. 2016.

DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. Lazer/ócio e educação em processos de participação, envolvimento e aprendizagem cotidiana. *In: SILVA, Junior Vagner Pereira da Silva; SILVA, Dirceu Santo. Lazer, vida de qualidade e direitos sociais*. Curitiba: InterSaberes, 2020. p.63-79.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. Educação não-formal e cultura política. São Paulo: Cortez, 1999.

GOLDMANN, Lucien. **Épistemologie et philosophie politique**. Paris: Médiations, 2006.

GOMES, Christianne L. Verbete Lazer – Concepções. *In: GOMES, Christianne L. (Org.). Dicionário Crítico do Lazer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. p.119-126.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

_____. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GROSGOUEL, R.; MIGNOLO, W. Intervenciones descoloniales: una breve introducción. **Tabula Rasa**, p.29-37, 2008.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. São Paulo, SP: Papirus, 1999.

LA BELLE, Thomas. **Nonformal Education in Latin American and the Caribbean. Stability, Reform or Revolution?** New York: Praeger, 1982.

LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Arte da composição: Teatro do Movimento**. Brasília: LGE Editora, 2008.

MAURENTE, V.; TITTONI, J. Imagens como estratégia metodológica em pesquisa: a fotocomposição e outros caminhos possíveis. **Psicologia & Sociedade**, v.19, p.33-38, 2007.

ROMÃO, José Eustáquio *et al.* Círculo Epistemológico: Círculo de Cultura como Metodologia de Pesquisa. *In: Educação e Linguagem: Globalização*. Número 13, São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

VIEIRA, Alba P. **The nature of pedagogical quality in higher dance education**. Tese de doutorado. Temple University, Filadélfia, PA, 2007.

ZILLER, R. C. & SMITH, D. E. A phenomenological utilization of photographs. **Journal of Phenomenological Psychology**, v.7, n.2, p.172-182, 1977.

Endereço da Autora:

Bruna D'Carlo Rodrigues de Oliveira Ribeiro
Endereço Eletrônico: brunadcarlo@yahoo.com.br