

A coisa ficou preta na Educação Física: danças de matrizes africana e afro-brasileira no Novo Ensino Médio

Flávio Nunes dos Santos Júnior¹

Bárbara Silva Ferreira²

Marinete da Frota Figueiredo³

O texto narra a tematização das danças de matrizes africana e afro-brasileira com duas turmas de 3ª série do Novo Ensino Médio, no ano letivo de 2024, na Escola Estadual Professor Tenente Ariston de Oliveira, situada no distrito do Capão Redondo, zona sul da capital paulista.

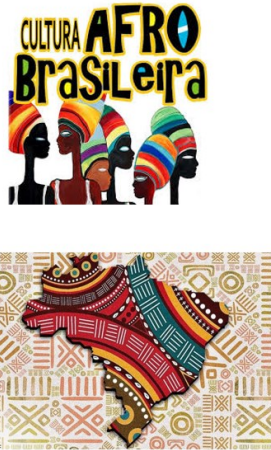
Ao finalizar um trabalho com os Jogos Olímpicos entendemos que seria prudente virar a chave, introduzir no currículo uma prática corporal que estivesse alinhada com cosmovisões, conhecimentos, memórias e experiências não euro-estadunidense. Assim, convidamos os/as estudantes a refletirem acerca do percurso educacional que trilharam até o último ano da Educação Básica.

As turmas foram provocadas a pensar a respeito do acesso que, até então, tiveram às culturas afro-brasileira e africana nas aulas de Educação Física, ou de qualquer outro componente. Disparamos três questões para que a(o)s discentes dialogassem em pequenos grupos e registrassem numa folha avulsa uma síntese da discussão.

Imagem 01: atividade realizada em pequenos grupos

Em grupo

- Vocês já tomaram contato com alguma prática ligada à cultura afro-brasileira ou africana na escola?
- Se não, por quê?
- Se sim, como foi? O que você viu?



Fonte: arquivos do(a)s autore(a)s

¹ Professor regente das turmas de terceira série do Ensino Médio

² Participou do trabalho como bolsista de iniciação científica

³ Participou do trabalho como pesquisadora de doutorado.

As respostas indicaram que as culturas afro-brasileira ou africana foram pouco abordadas no seu percurso escolar. Além de tripudiar aquilo que está posto na lei 10.639/2003, a(o)s estudantes foram impedidos de acessarem conhecimentos que se alinham às histórias de vida da comunidade onde residem, de seus antepassados, da ancestralidade que os constituem.

Quadro 01: registros dos estudantes

- Atividades como palestras, realização de cartazes e rodas de conversa;
- Nunca entrei em contato com alguma dessa cultura, porque dos ambientes que frequentei não acessei essa diversidade cultural.
- Sim. Uma feira cultural na qual falava sobre a cultura afro e a capoeira que fala sobre um pouco da origem da cultura afro.
- Não. Não tivemos contato com nenhuma prática ligada à cultura afro-brasileira, pois querendo ou não a escola não valoriza esses tipos de atividades.
- Nunca tomei pelo fato da monotonia educacional, pela mediocridade educacional. Tive uma palestra sobre cultura afro.
- Sim, foi bom e interessante. Falaram sobre a história da capoeira e alguns alunos participaram da luta.
- Não. A escola nunca organizou nada do tipo.
- Sim. Capoeira. Foi interessante e surpreendente. Conhecemos um pouco mais sobre a cultura afro. Eles fizeram uma representação de como era a escravidão naquela época. Eles também dançavam e tocaram instrumentos africanos.
- Sim, capoeira. Foi uma experiência muito boa, pois aprendemos todos os fundamentos da capoeira e como ela se popularizou no Brasil. E o primeiro contato que tivemos com ela foi na escola Maria Rita, pois lá tinha aula de capoeira (que inclusive a Viviane fez). Também através do sarau que alguns alunos apresentaram.
- No Ensino Fundamental, em alguns momentos, todos nós vimos e tivemos contato com a capoeira. Onde os professores ensinavam o que era, como fazer tais movimentos, e por fim, dava início à roda de capoeira.
- Sim, a capoeira. Pois teve uma palestra aqui uma vez, foi bem legal. Explicaram como começou. Contaram toda a história por trás, os instrumentos a respeito do que se tem. Foi bem lindo de ver.
- Sim, capoeira. Foi interessante, nos ensinaram a tocar berimbau e alguns golpes. Além de falarem um pouco sobre a história da capoeira.

As alusões ao assunto nos permitiram inferir a predominância de trabalhos pontuais e curtos, tendo a capoeira como elemento principal. Diante disso, acreditamos que seria fundamental apostar em uma tematização entusiasmada para imergir nos conhecimentos, experiências, memórias e cosmovisões de matrizes africana e afro-brasileira, para além da capoeira. Indagamos sobre como a dança compôs as aulas em anos anteriores. Boa parte alegou que teve contato apenas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em eventos para a comunidade externa. As aulas de Educação Física não deram a devida atenção, exceção feita ao primeiro semestre em que tivemos a chance de debater e experimentar o breaking dance. As

enunciações colocaram diante de nós a possibilidade de conectar elementos de grandiosa potência - *dança e culturas africana e afro-brasileira*-, fazendo a coisa ficar preta.

Gravitaram no ambiente uma porção de dúvidas com a junção e interlocução destes termos, pois diversas danças poderiam ser abordadas. Qual selecionar? Como reagiriam ao trabalho com as danças? O que seria mais adequado, uma única dança ou selecionar várias? Qual dança o grupo se sentiria mais à vontade para experimentar? Qual teria menos resistência? Neste ínterim, lançamos uma provocação – “o que é dançar?” Receoso, o grupo disse: “uma forma de se expressar”; “é arte”. Eduardo e Guilherme tiveram contato com o jongo e o maculelê no grupo de capoeira que frequentavam semanalmente. Foi a deixa para pedirmos à(ao)s demais uma pesquisa a respeito do jongo. Definido o tema, selecionamos as competências e habilidades presentes no documento Currículo Paulista – Ensino Médio e definimos os objetivos específicos da tematização.

Quadro 02: competências, habilidades e objetivos da tematização

COMPETÊNCIAS

- Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza;
- Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

HABILIDADES

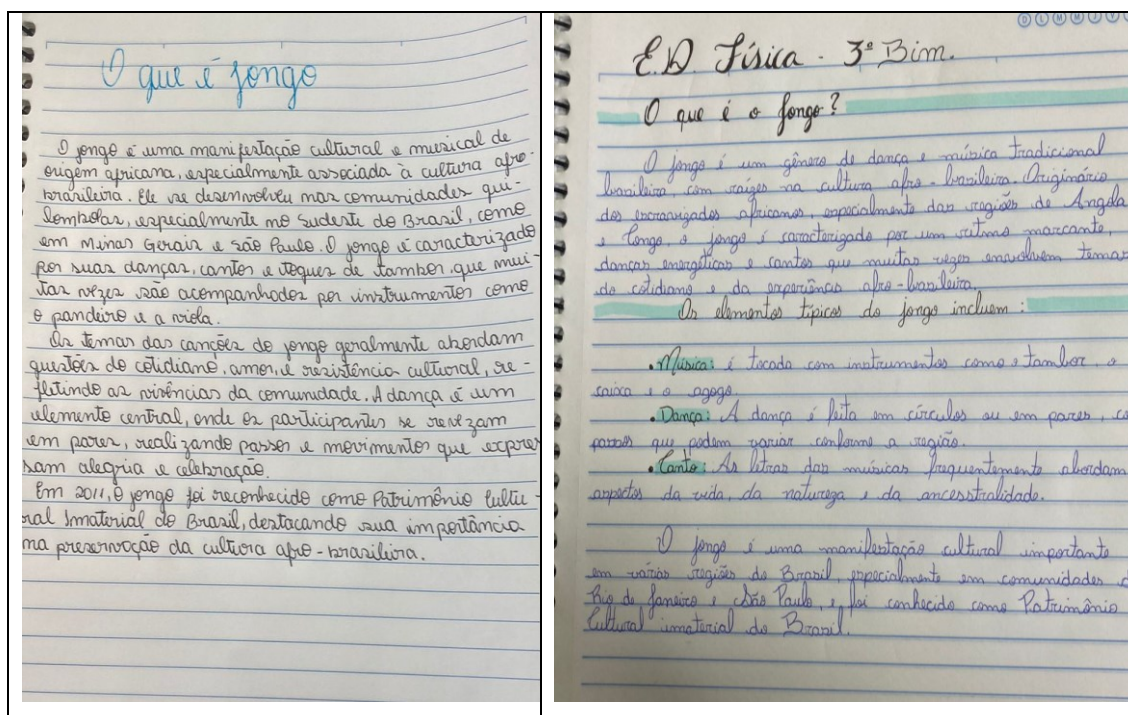
- (EM13LGG101) - Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.
- (EM13LGG202) - Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

OBJETIVOS

- Vivenciar e experimentar os gestos que compõem as danças afro-brasileiras (maculelê, ciranda e jongo);
- Compreender o modo de ocorrência das danças;
- Identificar e analisar os discursos que marcam as/os praticantes das danças.

Giulia, Júlia e Matheus tomaram a frente para ler à(o)s demais aquilo que encontraram na pesquisa. As informações deram conta de fatos históricos do jongo, especialmente de seu contexto de emergência, bem como de seus elementos característicos (música, dança e canto). Realizada nas lavouras de café da região sudeste pela(o)s escravizada(o)s, advindos do Congo e de Angola, como resistência à violência que sofriam, a dança era permitida apenas pelas pessoas mais velhas da comunidade.

Imagem 02: pesquisa realizada pela(o)s estudantes sobre o jongo



Fonte: arquivos do(a)s autore(a)s

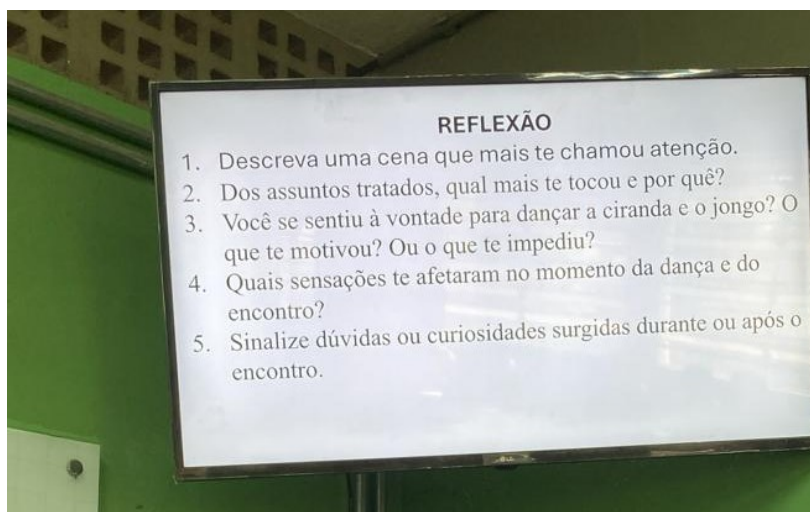
Na outra semana convidamos um membro da comunidade que possuía um acúmulo de experiência com o jongo. Mestre Edvaldo foi logo reconhecido, a(o)s estudantes alegaram ter assistido sua palestra na escola, além de encontrá-lo pelas ruas do bairro. Dispostos na quadra, iniciamos a conversa realçando a necessidade de romper com o imaginário que vincula e reduz a cultura negra à capoeira, desembocando na negligência de uma variedade de práticas igualmente importantes. Também não deixamos de sublinhar a relevância de ouvirmos o(a)s representantes da dança, especialmente as pessoas da própria comunidade. Edvaldo tomou a palavra para se (re)apresentar, falou da importância da circularidade; puxou uma vivência de ciranda, explicando o canto e a gestualidade; deu explicações sobre o djembe (instrumento musical que portava) – sua origem, como tocar, produção; abordou a escravização da(o)

negra(o); sugeriu dançarem o jongo, esmiuçando os gestos e a musicalidade [[Danças de matrizes africana e afro-brasileira](#)].

No encerramento, agradeceu e exaltou a participação discente. Afetado pelo momento, Enzo pediu para tocar o djembe e cantar uma canção. A(O)s colegas o acompanharam cantando e batendo palmas, no final, o ovacionaram pela performance. No retorno para a sala de aula, sensibilizado com o que acabara de presenciar, Arthur aproveitou para relatar o sofrimento de sua mãe pelo preconceito por pertencer a uma religião de matriz africana e afro-brasileira. “Aí, Flávio, foi muito foda. Obrigado, mano. Fez eu lembrar da minha mãe. O Enzo é bom. O moleque é branco e toca pra caramba. Manja muito. Você vê muito moleque preto que não sabe nada, que tem até preconceito. Minha mãe me levava pro candomblé, pra umbanda, e meu pai não gostava. E meu pai é negão e falava um monte para minha mãe”. Guilherme aproveitou o momento: “O cara só falou da escravidão. Disse quase nada sobre jongo”. Os comentários fizeram fervilhar uma série de coisas no pensamento - família, religião, escravidão, violência, dança, corpo, racismo.

Iniciamos a aula seguinte fazendo uma retrospectiva, assistindo vídeos gravados pela(o)s própria(o)s discentes das danças propostas pelo mestre Edvaldo. Um estudante que não tinha participado da aula anterior disse: “aaah, conheço ele, ele é da minha rua, véi. Ele é professor de capoeira”. Outro: “Aí, Flavão, foi top”. Aproveitamos o clima e , lançamos cinco provocações pedindo para a(o)s estudantes, em pequenos grupos, responderem numa folha.

Imagem 03: provocações a respeito do encontro com o mestre Edvaldo



Fonte: arquivos da(o)s autora(e)s

Em linhas gerais, o grupo destacou a participação das pessoas presentes, a realização da ciranda, o toque do djembe, o fato de nunca terem feito nada parecido na escola e a cantoria puxada pelo Enzo. Mas enfatizaram as histórias de dor e sofrimento da(o)s escravizada(o)s que o convidado relatou.

A exposição mostrou a necessidade de continuarmos a enveredar pelo caminho das danças com mais intensidade, pois as chibatadas sofridas pela(o)s negra(o)s já estavam bem consolidadas. Nos anos pregressos, de acordo com a(o)s estudantes, boa parte das aulas dedicadas ao assunto posicionavam o(a) negro(a) como fonte de todo mal da história, sofredores de todo tipo de violência, assujeitados às chibatadas e nada mais. Assim, desejávamos caminhar pela potência, pelos valores, significados, conhecimentos, cosmovisões, memórias, ligados a esses corpos, vindos forçadamente de África.

Convidamos o grupo a refletir a respeito da afirmação disparada por Arthur: “O Enzo é bom. O moleque é branco e toca pra caramba. Manja muito. Você vê muito moleque preto que não sabe nada, que tem até preconceito. Minha mãe me levava pro candomblé, pra umbanda, e meu pai não gostava. E meu pai é negão e falava um monte para minha mãe”.

Lançamos à turma as seguintes provocações: por que as pessoas negras foram se afastando das práticas de matriz africana? E, às vezes, olhando de forma pejorativa e preconceituosa. Todo negro é obrigado a gostar dessas práticas?

Após alguns instantes de silêncio se ouviu: “Não é, eles têm liberdade!”. Situações familiares e de infância emergiram. Maria Eduarda: “Um dos motivos é por preconceito mesmo, o afastamento, porque, não queria falar isso, não tô pegando pesado com vocês. Entre o branco e o negro, qual dos dois você acha que seria mais pesado por ser do candomblé?” Colegas: “O preto!” Maria Eduarda: “Entenderam? As pessoas estão se afastando por medo. Na minha família tenho tias que têm a espiritualidade desenvolvida, mas ouvem tanto blá, blá, blá dos outros que não podem nem chegar perto do terreiro [...]. As pessoas estão se afastando por mais um motivo: a ignorância de não querer conhecer. [...] O maior problema que enfrentamos é o preconceito”. Luiza disparou: “E complementando o que ela falou, tem muito disso mesmo. Eu sou da umbanda há 7 anos e eu me lembro de uns pensamentos que tinha na cabeça que ninguém podia saber que eu estava indo pra lá. Eu, pra contar para as minhas amigas de quase dez anos, que eu tava indo, foi, tipo, aos 15, 16 anos. Então, demorou 5 anos pra eu conseguir falar sobre isso. Quando a gente fala das pessoas que praticam algo de matriz africana é porque é muito mais provável que o Vini [estudante negro] sofra mais preconceito que o Enzo. [...] pessoas brancas que pregam coisas de matriz africana são vistas como corajosas. [...] Quando toca na mão do branco não é feio, não é... Quando o preto toca, não tem essa parte de ousar, ele só tá

seguindo o instinto natural”. Maria Eduarda: “Para as pessoas não retintas, o acesso é mais fácil”.

As falas das alunas causaram um estrondo no pensamento colonizado. Dispostos de forma circular, a maioria preferiu apenas escutar, todavia alguns meninos se esforçaram em tecer comentários aleatórios para chamar a atenção: “eu ganho de qualquer umbandista no vôlei”. Sem palco, logo se aquietaram, mas deram gatilho para um ponto interessante acerca do vínculo entre esporte e corpos pretos. Luíza falou sobre a relação de seu irmão com o esporte: “Todo mundo aqui sabe que o meu irmão é da luta, vira e mexe o pessoal sempre manda o Bruno jogar basquete, só porque ele é negro”.

As falas provocaram a necessidade de retomar o [jongo](#), pois o grupo tinha dado pistas de desejar conhecer um pouco mais sobre as danças. Devido à falta de recursos na unidade, tivemos de fazer contato com professora(e)s conhecida(o)s, a fim de solicitar o empréstimo de alguns materiais. Para nossa felicidade, eis que conseguimos 2 atabaques com a companheira Jamila Prata, docente de uma escola municipal da região.

Antes de iniciar a aula, convidamos Eduardo e Guilherme para avaliarem os instrumentos e levá-los da sala de materiais para a sala de aula. Ao chegar com os atabaques em sala, os olhos estudantis se arregalaram, pareciam surpresos com o que viam. Assistimos alguns vídeos para compreender como acontece o jongo em algumas comunidades, notamos uma variedade de aspectos no que tange à gestualidade, musicalidade, canção, corpos envolvidos. Selecionamos o jongo da [comunidade Tamandaré](#) para experimentarmos. Fizemos um esforço para ressignificar o modo de se fazer, por exemplo permitir dois meninos ou duas meninas dançarem no centro da roda. Praticante do jongo, Guilherme ficou incomodado. Estávamos descaracterizando demais e teríamos de seguir a forma como a dança realmente acontecia.

Em meio à conversa, convidamos a(o)s estudantes a experimentarem a gestualidade do jongo no centro da sala de aula a partir das leituras dos vídeos assistidos. Eduardo e Guilherme novamente se posicionaram dizendo que os passos eram muito complexos e apresentaram outra versão, com a qual se familiarizaram no grupo de capoeira que frequentam, mas sem especificar a comunidade que a criou. Eduardo explicou que o passo lembrava a pisada de café. Sua fala possibilitou recuperarmos as informações encontradas em uma das pesquisas feitas por uma estudante, que sugeriu a relação do jongo com escravizada(o)s em lavouras de café na região sudeste do Brasil. Timidamente, alguns/mas estudantes se permitiram experimentar.

Após alguns instantes, dirigimo-nos à quadra. O encontro com o mestre Edvaldo fervilhava. Enzo, Vini e Ana Cláudia levaram à escola trajés usados nas celebrações religiosas

de matriz africana. Perguntaram se poderiam vesti-los e, ao ouvirem uma resposta positiva, correram para se trocar. Quem os viu transitar pelos corredores, ficou admirado. Perguntaram o que iríamos fazer na quadra, se poderiam subir para assistir. A professora de arte, Juliana, se entusiasmou com o clima alegando saber tocar atabaque, e logo foi convidada a se juntar ao grupo. A turma se dispôs em roda no círculo central, Guilherme e Eduardo assumiram os atabaques e explicaram aos demais. Juliana rapidamente pegou a batida e conduziu junto com Enzo, revezando com Vini e Marcelo (estudante da 2ª série que pediu para participar da atividade). A energia emanada dos instrumentos conduziu os demais corpos na produção das gestualidades. A todo instante, incentivávamos a(o)s estudantes a experimentarem, seja tocando ou dançando, aos poucos saíram da condição de observação para dançante, teve quem relutou para apenas olhar.

Imagem 04: jongo



Fonte: arquivos da(o)s autora(s)

Afetado(a)s pelas pontuações do grupo, apostamos numa atividade que proporcionasse o contato com outras fontes. Decidimos ir à [Casa de Cultura do M'boi Mirim](#), a fim de articular uma visita de outra(o)s representantes à nossa escola, aproveitando a ocasião do evento

[Panelafro](#)⁴. Por felicidade nossa, a recepção e acolhida foram das melhores. Mestre Arakurin, liderança do grupo Espírito de Zumbi e responsável pela atividade, colocou-se à disposição para participar de um encontro com a(o)s estudantes.

Na data marcada, enquanto aguardávamos a chegada do coletivo, falamos com a(o)s estudantes a respeito dos esforços empregados na programação daquela atividade, bem como das pessoas que chegariam dali a pouco. Com recurso do Google Maps, localizamos o polo cultural Casa de Cultura M'boi Mirim, identificando a sua arquitetura e a distância da nossa unidade educacional. Em seguida, acessamos o perfil das redes sociais do Panelafro, para saber algo de suas características e intencionalidades.

Mestre Arakuri e outra(o)s integrantes do grupo Espírito de Zumbi chegaram à unidade às 8h conforme combinado, o(a)s recebemos na porta da escola. Rapidamente nos dirigimos à quadra, passando pelo corredor onde estavam as turmas que participariam. Os convidados dispuseram os instrumentos alinhados e vestiram seus trajes. Alguns/mas discentes ficaram próximos, observando, outro(a)s preferiram guardar distância. Teve quem sequer saiu da sala, mas isso só foi percebido quando já estávamos iniciando as atividades (O que os fizeram resistir? Por que não foram à quadra? Dizem que a(o)s aluna(o)s gostam de Educação Física, por que dessa vez escaparam da aula? - Incômodos que nos afetaram). Em que pesem os atos de resistência, o recinto foi ocupado por membros de outras turmas, que escaparam de suas salas para espiar o que estava rolando. Outros foram a convite, por exemplo, Guilherme e Marcelo, educandos da 2ª série.

Continuemos. Quando toda(o)s já estavam acomodada(o)s, fizemos a abertura do encontro, enunciando mais uma vez as razões da escolha do tema, a negligência da escola quanto à inserção das culturas africana e afro-brasileira no currículo e a presença e as influências em nosso território. Em seguida, [a estudante Viviane foi convidada para recitar uma poesia](#). Após ser ovacionada pela(o)s colegas pela sua performance, a(o)s convidada(o)s, portando paramentos típicos da prática, se apresentaram. Mestre Arakurin narrou a história de seu grupo (Espírito de Zumbi) e da Casa de Cultura do M'boi Mirim, explicou sobre os instrumentos que portava, e nos brindou com [maculelê](#), [samba de roda](#), [samba de coco](#) e [ciranda](#).

O encontro fluiu de forma leve, o grupo de estudantes teve a oportunidade de experimentar a gestualidade e conhecer as características e histórias das danças. Mestre Arakurin teve a sensibilidade e o cuidado de incentivar o engajamento de toda(o)s e permitir que cada um(a) se engajasse da forma que considerasse mais pertinente. Encerramos o encontro

⁴ Evento que acontece sempre na última sexta feira de cada mês, com o objetivo de valorizar e promover a cultura popular brasileira.

agradecendo a presença da(o)s convidada(o)s e reafirmando a importância do tema e de uma educação antirracista.

Buscando identificar as percepções estudantis, realizamos uma avaliação do encontro com o grupo Espírito de Zumbi. Para abrir a conversa, provocamos: “descreva uma cena que mais te chamou atenção”. A(O)s presentes comentaram o modo como um dos convidados se expressava, o conhecimento compartilhado, a participação da(o)s colegas - “O Besouro voando”, “O pessoal sambando”, “O samba foi daora”. Foi dado destaque também para a ciranda e o maculelê. Alguns/mas estudantes disseram que não dançaram porque ficaram com vergonha.

O assunto evasão veio à tona, enquanto alguns/mas se envolveram de forma intensa, outra(o)s escapavam. De modo particular, num encontro de corredor, após ser questionada(o)s a respeito das fugas, diziam sem qualquer receio: “eu sou da igreja”; “quando esse negócio aí [atabaque] tiver na aula eu não participo”. Assim, em aula, discutimos coletivamente acerca de tal conduta, que os levava a preterirem as danças de matrizes africana e afro-brasileira. Para abrir o diálogo, mencionamos a necessidade de desconfiarmos de narrativas postas como verdades universais, especialmente aquelas que hierarquizam sujeitos e grupos e fomentam preconceito e discriminação, e abrimos espaço para que expressassem os incômodos. Fernando deixou escapar de forma acanhada - “sou católico”. Pedimos que falasse a respeito, mas preferiu não dar mais detalhes. Pareceu que muita(o)s estavam envergonhada(o)s ou receosa(o)s de dizerem que a principal razão da resistência se referia à questão religiosa. Em resposta, falamos de forma contundente no tocante às motivações de escolha do tema em tela, demarcando que a postura dessa(e)s estudantes por si só justificava a necessidade de inserir no currículo as práticas corporais de matrizes africana e afro-brasileira.

No desejo de borrar tais percepções preconceituosas, convidamos discentes que tinham familiaridade com o atabaque, em razão da religião que proferiam ou do envolvimento com a capoeira. Destacamos o modo como as coisas são apresentadas a nós, posicionando certas práticas como do mal e outras do bem, fazendo-nos odiá-las ou amá-las, respectivamente. Com isso, abordamos o processo de demonização das religiões. A(O)s discentes convidada(o)s explicaram o significado do atabaque nas celebrações que frequentam e na capoeira. Teve quem se sentiu à vontade para falar a respeito da violência sofrida por algum(a) ente querido(o) dentro do próprio contexto familiar em função da questão religiosa. Stella: “Toda religião tem um Deus. Como é que pode uma pessoa só falar por todas as outras que só a religião dela é de verdade”. Ressaltamos o fato de as práticas corporais hegemônicas terem um estreito vínculo com as religiões cristãs, especialmente o futebol. Não é raro ver jogadores(as) saudarem Jesus,

rezarem antes da partida, fazerem sinal da cruz ou se ajoelharem na comemoração de um gol etc. Tudo é visto com naturalidade e sem espanto ou desconforto algum. Kamilly comentou: “se fizesse um gesto agradecendo aos orixás ou algo do tipo, talvez a reação fosse diferente, seriam vaias, seriam palavras pejorativas”. Stella comentou que não são permitidas manifestações religiosas nas olimpíadas, como uma questão de respeito a todas as pessoas e religiões. Jennifer e Maria Eduarda sublinharam que todo esse cenário de violência é próprio da herança da colonização sofrida por nosso país. Dessa forma, enfatizamos que as intenções do trabalho eram compreender as particularidades das danças que estavam em tela, reconhecendo que sua ocorrência pode ter um vínculo com as religiões do grupo ao qual pertencem, necessitando de toda(o)s a desconfiança e o rompimento com posturas e falas deturpadoras e advindas de um discurso racista.

Após esse momento de reflexão acerca da resistência discente, expusemos os materiais produzidos no encontro com o grupo Espírito de Zumbi. Enquanto o vídeo rodava, mencionamos o nome das práticas corporais experimentadas e provocamos o grupo a analisar, com vistas a ajudar a(o)s estudantes a perceberem as configurações da dança no que se refere à gestualidade e seus significados. Para fortalecer a compreensão, solicitamos à turma a formação de grupos para a realização de uma pesquisa e apresentação das informações localizadas de uma das danças vivenciadas na aula anterior (ciranda, samba de roda, maculelê e samba de coco).

Aproveitando a presença de representantes na turma, intensificamos a análise do maculelê. Processo de emergência, territórios de ocorrência, gestualidades, valores, significados, adornos e corpos, foram debatidos mediante o acesso a vídeos disponibilizados no YouTube por grupos representantes, anotações e de aulas anteriores e artigo científico⁵. Nessa empreitada, estimulamos a(o)s estudantes a, em pequenos grupos, escreverem suas impressões. No final, ficamos encarregados de reunir bastões para uma nova experimentação.

Ao tomar emprestado os bastões de outra unidade, organizamos a [dança](#) de forma a experimentar as gestualidades e os toques do maculelê conforme as análises dos vídeos e com o estimável apoio de Eduardo e Guilherme. Um momento de trocas e produções significativas. Alguns/mas se permitiram fazer os passos, outra(o)s preferiram apenas ficar com os bastões, enquanto teve quem se colocou à disposição para tocar. Cada um viveu a situação conforme se sentisse mais confortável. Todo este movimento, instigou a dançar de um outro jeito, a versão

⁵ MESQUITA, O. A. L.; MEDEIROS, R. M. N. Significações culturais e simbólicas da dança do Maculelê do Balé Folclórico da Bahia: apontamentos para o conhecimento da dança na educação física. **Rev. Bras. Ci. e Mov.**, 27(4): 207-218 2019.

com facão. Guilherme e Eduardo incentivaram a atividade e assumiram a responsabilidade de solicitar ao professor de capoeira o empréstimo dos facões. Enquanto isso, ficamos com a missão de reunir mais bastões de madeira, pois com as constantes batidas muitos se quebraram.

Juntado todo o material, planejamos e organizamos o maculelê. O acontecimento-aula iniciou de forma impactante, entre sorrisos e espantos enunciaram: "Flávio é doido, trouxe facão pra aula"; "Olha ali o facão, ó". Iniciamos retomando as discussões tecidas durante as assistências aos vídeos, reafirmando o nome dos elementos constituintes do maculelê, de modo a enfraquecer posturas que buscavam descaracterizá-lo ou desqualificar a sua inserção na aula, pois, em tom jocoso, tinha quem dizia: "dança maluca", "bater pau".

Posicionamos o atabaque na frente da sala, Guilherme e Eduardo, mais uma vez, assumiram a responsabilidade de partilhar com toda(o)s os toques de atabaque pertencentes ao maculelê com e sem uso de facão. Os demais se apossaram dos bastões de madeira. Após a demonstração, com muito cuidado e atenção, os dois perguntaram quem queria se arriscar. O professor Flávio tomou a frente e logo surgiram comentários em tom de brincadeira: "Nossa, Flávio, você é muito ruim," "Você é melhor dançando do que tocando" e "Cadê o ritmo do cara?". Depois foi a vez de Bárbara, após algumas derrapadas iniciais, ajustou as batidas e manteve o ritmo, o que lhe rendeu elogios da turma. Em seguida, outras estudantes tomaram a iniciativa e passaram a tocar com o auxílio dos colegas.

Num clima contagiante, influenciada por suas experiências pessoais nas atividades do Panelafro e pelo encontro com o grupo Espírito de Zumbi em aula anterior, Bárbara provocou o grupo a entoar um canto:

O Boa noite, pra quem é de boa noite
O Bom dia, pra quem é de bom dia
A bênção, meu pai, a bênção
Maculelê é o rei da valentia

Rapidamente a turma conseguiu conectar a batida dos bastões e dos atabaques com a canção. Teve quem preferiu ficar sentado cantando e batendo os bastões, mas teve quem se permitiu experimentar esses elementos com os passos da dança. Guilherme e Eduardo tiveram o cuidado de reiterar como poderia ser feita a empunhadura do bastão e o movimento dos braços, de modo a evitar acidentes. No decorrer, alguns(mas) discentes se revezaram no atabaque. Laura e Marcela foram as mais empolgadas, quando as mãos de uma cansavam, a outra se encarregava de tocar. Quando notaram a desenvoltura das colegas, os dois tomaram a dianteira para uma dança com os facões. As acrobacias, descidas ao solo e rodopios,

acompanhadas pelas faíscas que surgiam com o choque dos facões acendiam as chamas do encanto, fazendo com que a "loucura" de trazer facões para o espaço escolar se revelasse como uma oportunidade única de experienciar a riqueza e intensidade do maculelê. A cena alterou as percepções, o que no começo parecia algo perigoso, talvez impróprio, foi assumindo um tom artístico e poético.

Com a necessidade de inserir novos elementos, Bárbara pesquisou no próprio smartphone a continuidade da letra que havia iniciado anteriormente. E possibilitou ao grupo descobrir que a canção tinha muito mais a oferecer em termos de beleza e profundidade, enriquecendo ainda mais o contexto.

"Maculelê de onde é que veio
 Eu vim de Angola ê
 Mestre Popó de onde é que veio
 Eu vim de Angola ê
 E o atabaque de onde é que veio
 Eu vim de Angola ê
 E o agogô de onde é que veio
 Eu vim de Angola ê

Tindolelê, Auê Cauiza
 Tindolelê é sangue real
 Meu pai é filho, eu sou neto de Aruanda
 Tindolelê, Auê Cauiza

Ô boa noite, pra quem é de boa noite
 (boa noite pra quem é de boa noite)
 Ô bom dia, pra quem é de bom dia
 (bom dia pra quem é de bom dia)"

A cantoria seguiu numa interação peculiar, Bárbara puxava o ritmo, enquanto a(o)s estudantes respondiam "Eu vim de Angola". Após alguns instantes, o acervo musical cresceu, outra canção apareceu para compor a cena.

"Sou eu, sou eu, sou eu
 Maculelê, sou eu."

Em meio à energia do momento, algumas pessoas se permitiram novas experimentações, pediram explicações a Guilherme e Eduardo acerca de como proceder com o uso dos facões. Com muito esmero, os dois orientaram o(a)s colegas. Os demais acompanharam batendo os bastões e cantando a música sugerida anteriormente, porém com novos versos.

"Sou eu, sou eu, sou eu

Maculelê, sou eu
 Sou eu, sou eu, sou eu
 Maculelê, sou eu (coro)
 E, nós viemos das Alagoas
 Somos filhos da mata real
 Viva Zumbi, nosso rei negro
 No caminho do canavial
 Sou eu, sou eu, sou eu
 Maculelê, sou eu
 Sou eu, sou eu, sou eu
 Maculelê, sou eu (coro)"

Embora as carteiras estivessem encostadas, na esperança de produzir novos contornos, sugerimos a ida à quadra porque a sala de aula criou alguns limites. Ajeitamos os materiais e nos deslocamos pelos corredores monitorados pelos olhares de estudantes de outras turmas, curiosos para saber o que faríamos. Enquanto organizávamos a roda e a retomada dos bastões, Guilherme partilhava nova música com Bárbara.

"Eu dei um corte de facão
 Na samambaia
 Maculelê, quando é bom
 Ele não falha"

Quando tudo se ajustou, Guilherme e Eduardo iniciaram as batidas no atabaque, enquanto os demais se encarregaram de cantar e bater os bastões. Aos poucos a coisa foi se harmonizando. Alguns/mas estudantes se sentiram à vontade para ir ao centro da roda dançar. Diante da circunstância, Laura e Marcela passaram ao atabaque, enquanto Guilherme e Eduardo se apossaram dos facões para dançar. O momento exigiu um ritmo mais acelerado, quem estava na roda preparou o ambiente para os dois ingressarem, fazendo a batida dos bastões conforme as recomendações proferidas pelos dois. Quando tudo se alinhou, Guilherme e Eduardo se deslocaram ao meio, o som do atabaque e dos bastões ecoava pela quadra, fazendo-os produzir uma gestualidade singular. O timbre e as faíscas decorrentes dos choques dos facões fizeram os corpos vibrarem. Com o término da roda, eclodiu uma salva de palmas espontânea. A energia produzida no encontro fez ecoar pelo ambiente conhecimentos outros, experiências outras, dando cortes de facão, rasteiras, piruetas e pisadas na estrutura institucional racista que impõe arbitrariamente, por meio das demarcações da quadra, aquilo que está ou não legitimado a compor a aula.

Encaminhando o trabalho para o encerramento, aproveitamos o ensejo do tema da redação do ENEM que acontecera naqueles dias, qual seja, “Desafios para a valorização da

herança africana no Brasil”, abordamos brevemente o quanto as discussões tecidas no decorrer do bimestre tiveram interlocução direta com o assunto do exame. Posteriormente, pedimos à(o)s estudantes que relatassem por escrito as impressões sobre aquilo que produzimos ao longo do trabalho, indicando as cenas ou momentos de maior afetação, além de dissertarem a respeito da valorização da cultura afro-brasileira. Por último, ao assistirmos um resumo das produções, enfatizamos a proposta da tematização, a de promover uma educação antirracista, tornar a coisa preta pela imersão nas danças de matrizes africana e afro-brasileira, com vistas a fazer circular e produzir conhecimentos, experiências, memórias e cosmovisões desprestigiados pelo currículo acessado pela(o)s estudantes.