

Universidade de Brasília — UnB
Faculdade de Educação — FE
Programa de Pós-Graduação em Educação — PPGE
Mestrado em Educação

Arte brincante e saúde: reflexões de um palhaço

Aluízio Augusto Carvalho Santos

Brasília/DF
2023

Aluizio Augusto Carvalho Santos

Arte brincante e saúde: reflexões de um palhaço

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação, Tecnologias e Comunicação, sob orientação do Prof. Dr. Lucio França Teles.

Brasília/DF
2023

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SS237a Santos, Aluízio Augusto Carvalho
Arte brincante e saúde: reflexões de um palhaço / Aluízio
Augusto Carvalho Santos; orientador Lucio França Teles. --
Brasília, 2023.
102 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de
Brasília, 2023.

1. Educação popular em saúde. 2. Arte Brincante. 3.
Resistência. 4. Esperançar. I. Teles, Lucio França, orient.
II. Título.

Aluízio Augusto Carvalho Santos

Arte brincante e saúde: reflexões de um palhaço

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação (PPGE) em Educação da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação, Tecnologias e Comunicação, sob orientação do Prof. Dr. Lucio França Teles.

Brasília, 28 de abril de 2023.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Lucio França Teles (PPGE/FE/UnB)
Presidente — Orientador

Prof^a. Dr^a. Cláudia Linhares Sanz (MTC/FE/UnB)
Examinadora Interna

Prof. Dr^a. Tatiana Novais (Fiocruz)
Examinadora Externa

Prof. Dr^o. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha (TEF/FE/UnB)
(Suplente)

AGRADECIMENTOS

Àquilo que não tem nome, mas sentimos.

À minha mãe Luzia pela possibilidade de ter percorrido e alcançado o grau de mestre.

Ao orientador Lucio França Teles pela paciência e confiança no trabalho.

À professora Cláudia Linhares Sanz por me inspirar a prosseguir no caminho acadêmico.

À professora Tatiana Novais por seguirmos esperançando.

À minha amiga, irmã e comadre Ivany Neiva pelo incentivo constante de acreditar que minhas contribuições acadêmicas têm valor.

À Ana e Bruna pela presença carinhosa e afetiva sempre.

Aos filhos Chandra e Luan por me nutrir de uma amorosidade indescritível.

Às netas Tarumim Flor e Munay Luz por manter minhas esperanças.

À Luciana e o Flaésio pelo companheirismo.

A irmandade brincante da Severina Companhia de Teatro: Laila, Hérica, Vânia, Raquel, Natasha, Pétala, Clara, Thamires, Isabela, Porã, Rafaela, Gaia (Martin), às crianças Maria, Madalena e Maria Betânia.

Às colegas do curso Rodas de Brincar.

À Andressa, Bárbara, Idalice, Larissa, Lilian, Silvéria, Sonha e Thais por cirandarem comigo nos bailes e rodopios da Especialização em Educação Popular em Saúde na promoção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis, da Fiocruz.

À todas e todos os educadores da Especialização em Educação Popular em Saúde na promoção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis, principalmente, aos coordenadores Ethel e Osvaldo.

À minha revisora e amiga Consuelo.

À professora Amparo pela leitura e sugestões.

E a todos Erês, Mestras e Mestres que compartilham saberes brincantes comigo.

DECLARAÇÃO DO RISO DA TERRA

Quando os deuses se encontraram
E riram pela primeira vez,
Eles criaram os planetas, as águas, o dia e a noite.
Quando riram pela segunda vez,
Criaram as plantas, os bichos e os homens.
Quando gargalharam pela última vez,
Eles criaram a alma
Diz um papiro egípcio

Palhaços do mundo uni-vos!

Vivemos um momento em que a estupidez humana
É nossa maior ameaça.
Palhaços não transformam o mundo, quiçá a si mesmos.
E nós, palhaços, tontos, bobos, bufões, que levamos a vida
A mostrar toda essa estupidez, cansamos.

O palhaço é a expressão da alegria,
O palhaço é a expressão da vida,
No que ela tem de instigante, sensível, humana.
Alegria que o palhaço realiza a cada momento de sua ação,
Contribuindo para estancar, por um momento que seja,
A dor no planeta Terra.
O palhaço é a única criatura no mundo que ri de sua própria derrota
E ao agir assim estanca o curso da violência.
Os palhaços ampliam o Riso da Terra.
Por esse motivo, nós, palhaços do mundo, não podemos deixar
De dizer aos homens e mulheres do nosso tempo, de qualquer credo,
De qualquer país: cultivemos o riso.

Cultivemos o riso contra as armas que destroem a vida.
O riso que resiste ao ódio, a fome e às injustiças do mundo.
Cultivemos o riso.
Mas não um riso que discrimine o outro pela sua cor,
Religião, etnia, gostos e costumes.
Cultivemos o riso para celebrar as nossas diferenças.
Um riso que seja como a própria vida: múltiplo, diverso, generoso.
Enquanto rirmos estaremos em paz

CARTA DA PARAÍBA — João Pessoa, 2 de dezembro de 2001
*Declaração do Riso da Terra, documento gerado no Festival Mundial de Circo,
realizado em João Pessoa em 2001. O festival, que reuniu palhaços de várias partes
do planeta, foi idealizado, produzido e dirigido pelo PALHAÇO XUXU — o ator e
diretor Luiz Carlos Vasconcellos.*

RESUMO

O estudo Arte brincante e saúde: reflexões de um palhaço é uma análise e o relato de experiências da arte brincante a sua contribuição para a educação popular em saúde. Com base no legado de Paulo Freire, entendemos com nitidez a necessidade de combatermos as diversas formas de dominação, econômicas e culturais. Questionamos práticas e valores colonizadores, que estabeleceram seu continente como centro, e outros territórios e povos como periféricos, desenvolvendo a hierarquização de povos e classes. Durante o trabalho de campo, compartilhamos saberes ancestrais da arte brincante por meio do diálogo e suas práticas, mediante a metodologia do círculo de cultura a fim de contribuir para o conhecimento científico acerca das práticas na arte, cultura, saúde e educação nos territórios, demonstrando possibilidades de discussão, atualização do fazer da arte-educação com a comunidade. Nossa abordagem foi tratar arte e brincar como eixo SULeadador nas trocas de saberes, destacando-os como basilares para a conscientização das práticas educativas por serem fundamentais como linguagens de interação com o mundo. Ao conhecermos a obra de Paulo Freire, observamos que é possível lidar com a temática dos saberes tradicionais, o brincar, a arte, a saúde e as aprendizagens transmitidas oralmente, relacionadas a conteúdos estruturantes da nossa sociedade, tais como racismo, capitalismo, imperialismo, patriarcado. Bell hooks, feminista afro-americana, também promoveu a aproximação do pensamento freiriano nos movimentos feministas. Nessa perspectiva, utilizamos como referências Freire e hooks, pois foram fundamentais para nossas considerações.

Palavras-chave: Educação popular em saúde; arte brincante; resistência; esperançar.

ABSTRACT

The study *Playing Art and Health: Reflections of a Clown* analyzes and reports on the experience of playing art and its contribution to popular health education. Based on Paulo Freire's legacy, we clearly understand the need to combat the various forms of domination, both economic and cultural. We question colonizing practices and values, which establish their continent as the center, and other territories and peoples as peripherals, developing the hierarchization of peoples and classes. During fieldwork, we shared ancestral knowledge of playful art through dialogue and its practices, using the culture circle methodology to contribute to scientific knowledge about practices in art, culture, health, and education in the territories, demonstrating possibilities for discussion and updating of art-education activities with the community. Our approach was to treat art and play as a guiding axis in the exchange of knowledge, highlighting them as fundamental for raising awareness of educational practices, as they are crucial languages of interaction with the world. When we examine Paulo Freire's work, we observe that it is possible to address the theme of traditional knowledge, playing, art, health, and orally transmitted learning, related to the structuring contents of our society, such as racism, capitalism, imperialism, and patriarchy. Bell Hooks, an African-American feminist, also promoted the approximation of Freire's thought in feminist movements. In this perspective, we used Freire and Hooks as references, as they were fundamental to our considerations.

Keywords: Popular education in health; playful art; resistance; hope.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 – Atividade voluntária com crianças no Projeto Girassóis	18
Imagem 2 – Culminância do projeto de pernas de pau com turma do 1º ano, da EC Sonhém de Cima, na VII Plenarilha da Educação Infantil, na Biblioteca Nacional de Brasília, 2019.	19
Imagem 3 - Rua da Alegria de Raul Mendez	24
Imagem 4 – Mapa mental.....	32
Imagem 5 – Apresentação Semana das Crianças, na EC Lobeiral, 2019.....	33
Imagem 6 – Roda de conversa, 1º encontro da troca de saberes.	48
Imagem 7 – Divulgação nas redes sociais da Troca de Saberes.	49
Imagem 8 – Roda de conversa aberta a comunidade.	50
Imagem 9 – Identidade visual de cartazes e divulgação nas redes sociais.....	51
Imagem 10 - Ação de Educação Popular em Saúde, realizada pela Associação Cultural Ninho dos Artistas, na comunidade do Guaíra, em Águas Lindas de Goiás/GO, março de 2012	55
Imagem 11 - Construção brinquedo corrupio na Troca de Saberes	63
Imagem 12 - Identidade visual do curso Rodas de Brincar	64
Imagem 13 – Porã, integrante da Severina Companhia de Teatro, passando a resina breu e preparando materiais dos brinquedos rói-rói e galinha choca.	70
Imagem 14 – Início da construção das pernas-de-pau.....	72
Imagem 15 – Anotações de integrante da Companhia Severina de Teatro.	75
Imagem 16 – Cartaz de divulgação do 1º Encontro de Saberes Brincantes de Pindamonhangaba.	76
Imagem 17 – Dados sobre o crescimento de mortes por Covid-19 entre a população negra.	77
Imagem 18 – Roda de brincar, no 1º Encontro de Saberes Brincantes Pindaonhangaba.	80
Imagem 19 – Encerramento do curso Rodas de Brincar.	89
Imagem 20 – Divulgação de evento sobre o brincar na UnB.....	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BCE	Biblioteca Central
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
COVID-19	Doença do coronavírus do ano de 2019
CPC	Centro Popular de Cultura
CRE	Coordenação Regional de Ensino
DF	Distrito Federal
EaD	Educação à Distância
EAPE	Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
EC	Escola Classe
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Práticas Educativas
EPS	Educação Popular em Saúde
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
FE	Faculdade de Educação
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
IBRAM	Instituto Brasília Ambiental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCP	Movimento de Cultura Popular
PI	Projeto Interventivo
PNEP-SUS	Política Nacional de Educação Popular em Saúde
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPP	Proposta Política-Pedagógica
ProAc	Programa de Ação Cultural
SBP	Sociedade Brasileira de Psicologia
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

PREFÁCIO POÉTICO.....	12
1. NOVOS CAMINHOS PARA UM VELHO PALHAÇO	17
2. INTRODUÇÃO	22
2.1 CONCEPÇÕES SOBRE SAÚDE, EDUCAÇÃO E ARTE.....	22
2.2 DELIMITAÇÃO DO TEMA.....	26
2.3 QUESTÕES SULEADORAS DA PESQUISA.....	29
2.4 OBJETIVOS	30
2.5 JUSTIFICATIVA.....	33
3. PERSPECTIVAS TEÓRICAS	37
3.1 EDUCAÇÃO E SAÚDE: TECENDO IDEIAS.....	38
3.1.1 o sujeito e o social.....	39
3.1.2 Biopoder, biopolítica e necropolítica: políticas de morte	41
3.1.3 Narrativas e educação popular: resistir para esperar.....	43
3.2 ARTE BRINCANTE E A PROMOÇÃO DA SAÚDE	44
4. CAMPO EMPÍRICO DE PESQUISA.....	47
4.1 COMPANHIA SEVERINA DE TEATRO: SUA HISTÓRIA E PROPOSTA.....	47
4.1.2 Da troca de saberes ao resgate da memória do boi Jacá de Pindamonhangaba	48
4.2 OFICINA PEDAGÓGICA: RODAS DO BRINCAR	51
4.3 O BRINCAR COMO ARTE.....	53
4.3.1 Resistência pela arte brincante	56
5. VEREDAS METODOLÓGICAS.....	58
6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	67
6.1 A EXPERIÊNCIA COM A TROCA DE SABERES.....	67
6.2 RELICÁRIO DE SABERES BRINCANTES.....	75
6.3 REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO RODAS DE BRINCAR	80
7. CONSIDERAÇÕES CONTÍNUAS	90
8. INDO ALÉM DO TERRITÓRIO DA PALHAÇARIA	95
REFERÊNCIAS.....	97

PREFÁCIO POÉTICO

O que procura um velho palhaço?
Ser coletivo brincante,
Na academia, que desaprendeu a brincar

No seu caderno
sua sistematização
e a fruição das ideias
Transformando sua história
oral em escrita

O palhaço-pesquisador-professor
nos presenteia com uma boneca
com seus largos passos
em suas pernas de pau

O que procura um velho palhaço?
Sua missão não é tão pouco
Salvar o mundo
ou transmutá-lo em um lugar
mais justo

Ensina que a vida
é brincadeira
ensina a rir da nossa prepotência
superar nossos medos

Mesmo nas aulas remotas
a arte e o riso
nas suas estéticas e poéticas
na dança, poesia, pintura, modelagem
brincadeiras
comunidades de luta
acordam os corpos brincantes

A pandemia nos piorou
o fascismo e a ignorância ameaçam
o racismo estrutural,
fruto do capitalismo e do neoliberalismo
com o tiro e a bala
suga a vida
objetifica as pessoas
Fraciona os conhecimentos
transforma-nos em mortos-vivos
separam o corpo da alma
a ciência da arte
torna o tempo vazio e linear

O que nos ensina o velho palhaço?

De mãos dadas

com Safatle, Davis, Paulo Freire, hooks, Mbembe, Vitor Valla

Mandela, Guevara e Dandara

na ciência de Science

tece suas ideias

numa engenharia social

constrói outras narrativas

amplia subjetividades

Suleia

Nas práticas de resistência

na leitura crítica do mundo

em movimentos

criação imaginativa

recria territórios do brincar

e a soberania popular

emancipa

O velho palhaço nos ensina

com arquétipos

como mediador

e curandeiro de comunidades

pelo trabalho coletivo

nos mundos inventados
com donzelas guerreiras
saberes brincantes
severinas
leituras interiores
ensina o efeito terapêutico emancipatório
evoca
no meio da travessia
círculos de cultura
desestabiliza relações de poder
cura uma sociedade adoecida
não só pelas pandemias

Inspirado por resistências históricas
saberes e práticas do povo brasileiro
trocas em ciranda
na utopia
no encontro de saberes brincantes
fortalece comunidades

O convite a brincar
relembra sua luta histórica
em meio a tantas opressões

O palhaço-pesquisador-professor
contador de histórias
fazedor de seres brincantes
cria rede de afetos
amorosidades
na estética da arte brincante,
proporciona aprendizagens para além dos currículos,
que deveriam ser
rodas de brincar

O que procura um velho palhaço?

28/04/23, sistematização poética da professora Tatiana Novais inspirada em diálogo com a defesa da dissertação: Arte brincante e saúde: reflexões de um palhaço, de Aluízio Augusto Carvalho Santos.

1. NOVOS CAMINHOS PARA PARA UM VELHO PALHAÇO

E esse charlatão / Vai cantar sua canção /
Que comove toda arquibancada com tanta
agonia / Dentro dele um coração folgado /
Cantarola uma outra melodia

Em toda canção, o palhaço é um charlatão

Valsa dos clowns, de Chico Buarque e
Edu Lobo

Ao apresentar o trabalho de conclusão de curso (TCC) *Companhia Carroça de Mamulengos: tempos e territórios de aprendizagens*, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), encerrei com o título com o qual abro essa dissertação, *Arte brincante e saúde: reflexões de um palhaço*. Mas por quê? Ora, a resposta para essa pergunta é simples: o que um velho palhaço pode oferecer são os seus antigos números, e foi através dessas experiências que boa parte das perspectivas futuras se concretizaram. Contudo, antes de relatar os caminhos percorridos até chegar a esta dissertação, farei um breve resumo do memorial escrito em 2016. Explico que sou mais da oralidade que da escrita, mais da linguagem popular do que da academia, mas dedico-me à escrita desta pesquisa convicto de que não basta falar sobre, é preciso escrever com a propriedade de quem foi formado nas classes populares.

Nasci em Belém, em novembro de 1973, e fui formado com Mestras e Mestres da cultura popular que fui encontrando durante a vida; pessoas que, em sua simplicidade, me ensinaram o valor da solidariedade, entre tantas outras coisas. Hoje sou professor, e continuo na carreira acadêmica – me apresento como palhaço-pesquisador-professor, mas antes de atuar como professor, já trabalhava com Educação. Fiz inúmeras oficinas de perna de pau, construindo-as com meninas e meninos, e também orientando-as(os) em como andar de perna de pau, além de outros aprendizados a partir de um corpo brincante. Chegamos a fazer quadrilhas juninas com todo mundo no alto, em cima das pernas de pau. Nos apresentamos em vários lugares do Distrito Federal (DF), inclusive no pátio do Instituto Brasília Ambiental (IBRAM), na Asa Norte de Brasília. Sistematizei o estudo sobre as oficinas de perna-de-pau, no artigo *A brincadeira e o circo do Grupo Cultural Anjos da Terra: aprendizagens para as crianças e a universidade*, o qual expus na 45ª Reunião Anual

da Sociedade Brasileira de Psicologia (2015). Ainda no campo da brincadeira, participei como tutor voluntário do Projeto Girassóis, em uma periferia do DF, no âmbito de uma disciplina na interface da educação com a psicologia, no verão de 2016, envolvendo os temas: poesia, teatro, fotos, brincadeiras e saúde, conforme referido em Sousa *et al.* (2020).

Imagem 1 – Atividade voluntária com crianças no Projeto Girassóis



Fonte: Thay Castro (fotógrafa do projeto)

Em 2018 me graduei na Faculdade de Educação da UnB. Sou pedagogo, o mais velho da turma, o mais experiente na prática de relacionar arte à educação. Experiência esta sistematizada e organizada com o Grupo Cultural Anjos da Terra, que atua desde 2009 com espetáculos e projetos aproximando arte e educação. Atuando como professor, sigo a investigação acadêmica sobre temas relacionados ao imbricar da arte na educação e na saúde. Já vivi em vários lugares, mas fui escolhido por Brasília para ser um dos seus moradores.

Após aceitar o convite da professora Fátima Vidal (FE/UnB) — antes de concluir a graduação — passei na seleção de professores da Vivendo Mais, projeto de Ensino

Fundamental da Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo¹, onde concluí um ciclo de aprendizagem profissional, permanecendo o ano letivo de 2017 como o primeiro professor de ensino fundamental da associação e desenvolvendo projetos pedagógicos com uma turma multisseriada. Ainda em 2017, a Vivendo e Aprendendo foi a primeira escola de Brasília a ser reconhecida pelo Programa Escolas Transformadoras, iniciativa internacional que identifica destaques na formação de jovens transformadores². Em 2018, retornei à educação infantil da Associação, onde pude visitar antigas práticas e finalizar minha passagem por essa instituição referência na educação no Distrito Federal e na minha profissionalização.

Em 2019, fui contratado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) como professor temporário, o que possibilitou o retorno à Escola Classe (EC) Sonhém de Cima como professor de uma turma de 5º ano. Na oportunidade, aprofundei ideias surgidas no contexto da Residência Artística-Cultural (2015 a 2017) em uma turma de 24 estudantes, relativas, por exemplo, a como conhecer o gênero textual dramático significativamente, relacionando-o com nossos cotidianos. Também pude aproximar práticas do Bloco Inicial da Alfabetização (BIA) com as pernas-de-pau, bem como desenvolver estudo que resultou no artigo “Quando os medos voam para longe” (SANTOS; MARTINEZ, 2020).

Imagem 2 – Culminância do projeto de pernas de pau com turma do 1º ano, da EC Sonhém de Cima, na VII Plenarilha da Educação Infantil, na Biblioteca Nacional de Brasília, 2019.



Fonte: Acervo do pesquisador

¹ <https://escolavivendoeaprendendo.wordpress.com>

² https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2017/04/25/interna-educacaobasica-2019,591202/programa-global-reconhece-vivendo-e-aprendendo-como-escola-transformad.shtml

O ano de 2020 foi marcante, não somente para o pesquisador, mas para toda humanidade, ano em que se iniciou as medidas de isolamento social, devido à pandemia de COVID-19. Sempre optando por escolas do campo, resolvi ainda permanecer na Região Administrativa da Fercal, mas na EC Lobeiral, onde tivemos pouco mais de 20 dias de aula antes das medidas de isolamento social, quando ficamos mais de dois meses sem nenhuma atividade, formal ou informal, de educação escolar. Foi nesse período que me dediquei mais às leituras, visando ser admitido em um programa de pós-graduação na UnB.

Quando as aulas retornaram foi remotamente. Como já tinha estudado e pesquisado um pouco sobre Educação à Distância (EaD) na graduação, não tive dificuldades para me adaptar a essa modalidade educativa, inclusive porque já tinha feito cursos na área. Ainda no ano de 2020, participei do XX Encontro Nacional de Didática e Práticas Educativas (ENDIPE) apresentando o artigo “*Quando os medos voam para longe*”, relatando a experiência com as pernas-de-pau realizada no BIA da EC Sonhém de Cima. Evento esse, todo oferecido à distância, incluindo um minicurso de construção de brinquedos, ofertado por mim.

Nas atividades realizadas remotamente, constatei que a maioria dos (as) colegas e estudantes tinham dificuldade em utilizar as ferramentas disponíveis. Também percebi que a maioria das pessoas não entendia ainda a gravidade da situação, o número de infectados, hospitais abarrotados e, principalmente, a quantidade de pessoas morrendo, passando de 230.000 óbitos ao final do ano de 2020. A maioria das pessoas nutria a ilusão de um “novo normal”, e o retorno às práticas educacionais tradicionais.

Nesse contexto, minhas reflexões começaram a tomar o rumo de quais propostas artísticas e pedagógicas que envolvem pensar arte, saúde e educação haviam sido lançadas no contexto de pandemia? Que ações voltadas à comunidade escolar e aos docentes, em particular, haviam sido pensadas, organizadas e disponibilizadas? Isso foi ganhando corpo e se materializou no pré-projeto de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (PPGE/FE) da UnB. Cada etapa que passava foi fortalecendo essa ideia até que se cristalizou nas relações, intencionadas, do tripé arte, educação e saúde.

O ano letivo de 2020 terminou em janeiro de 2021, quando o número de óbitos aumentava por falta de gestão do governo e devido às novas variantes que surgiam rapidamente. As notícias eram alarmantes:

A terceira variante, detectada no estado do Amazonas, Brasil, é mais prevalente ao nível local. Pesquisadores sugeriram recentemente um nexos de causalidade com o aumento de internações observado nas últimas semanas em Manaus, “mas ainda é cedo para tirar conclusões sobre a intensidade da associação entre o aparecimento da variante e a dinâmica recente de transmissão”, afirmou Aldighieri. (EPSTEIN; NUSSER, 2021, n.p.)

Assim, começamos o ano letivo com aulas remotas nas escolas e na UnB, agora como estudante do PPGE e da Especialização em Educação Popular em Saúde na Promoção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis, da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), da Escola de Governo Fiocruz (EGF) - Brasília. Na Especialização tive a oportunidade de ampliar o conceito de territórios saudáveis como espaços relacionais e de pertencimento onde a vida saudável é viabilizada por meio de ações comunitárias de resistência, como contra os ataques realizados ao Sistema Único de Saúde (SUS), principalmente, com o negacionismo quanto à eficácia do plano de vacinação iniciado no Brasil em 17 de janeiro de 2021.

Sendo assim, trilhar novos caminhos acadêmicos, profissionais e a pandemia de Covid-19 me provocaram reflexões no sentido de como as linguagens artísticas e culturais auxiliaram as pessoas no contexto pandêmico. Nos próximos capítulos da dissertação compartilharei experiências realizadas no período de abril de 2022 a fevereiro de 2023, sobre as quais as pessoas puderam expressar a importância da arte brincante e das culturas como resistência e transformação social.

2. INTRODUÇÃO

Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender — apreender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura.

bell hooks

2.1 CONCEPÇÕES SOBRE SAÚDE, EDUCAÇÃO E ARTE

Na Grécia Antiga a ignorância era considerada uma enfermidade da alma, que se origina de uma má constituição corporal e educação ruim, o contrário de uma educação significativa e dialógica. Percebemos que desde a Antiguidade, as dimensões éticas, artísticas e culturais são vistas como essenciais para promover o cuidado da saúde dos estudantes e das comunidades onde estão inseridos. Se olharmos, abertos a diferentes tipos de conhecimentos e modos de produzi-los, para comunidades e territórios periféricos, encontraremos Mestras e Mestres populares cuidando de crianças, jovens e adultos com seus ensinamentos, ainda narrados oralmente, como curandeiros dos males que afligem essas comunidades, em muitos casos, o único recurso de cuidado da saúde a que têm acesso.

A saúde é condição de base para o desenvolvimento social, econômico e pessoal, é uma dimensão imprescindível à qualidade de vida. Na atenção primária à saúde, as atividades de promoção da saúde têm como cerne a afirmação da identidade e autonomia dos usuários para melhor comodidade e conforto. Infelizmente, há um campo de disputa política e econômica, onde modelos hegemônicos, isto é, de interesses de mercado de grandes laboratórios farmacêuticos e de planos privados de saúde defendem interesses neoliberais, caracterizado por forte reação teórica e política as mediações do Estado, bem como opõe-se a um planejamento econômico que vise a diminuição da desigualdade social. Contudo, movimentos de resistência foram surgindo na sociedade brasileira durante a história, com vistas a se contrapor ao avanço de grupos com interesses econômicos na saúde.

Uma das vitórias desses movimentos foi a formulação do Sistema Único de Saúde (SUS), na Constituição Cidadã de 1988 e sua implementação nas últimas três décadas, organizando-se na perspectiva da promoção da saúde. A Carta de Ottawa (1986) define o conceito de promoção da saúde:

Promoção da saúde é o nome dado ao processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo. Para atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social, os indivíduos e grupos devem saber identificar aspirações, satisfazer necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente. A saúde deve ser vista como um recurso para a vida, e não como objetivo de viver. Nesse sentido, a saúde é um conceito positivo, que enfatiza os recursos sociais e pessoais, bem como as capacidades físicas. Assim, a promoção da saúde não é responsabilidade exclusiva do setor saúde, e vai para além de um estilo de vida saudável, na direção de um bem-estar global. (CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE PROMOÇÃO DA SAÚDE, 1986)

Para ampliarmos as reflexões com vistas a superação de práticas hegemônicas, utilizaremos o conceito estabelecido na Primeira Conferência Internacional Sobre Promoção da Saúde, ocorrida em 1986, em Ottawa, que fundamenta ações coordenadas entre sociedade e agentes do estado com a finalidade de implementar políticas públicas para criar territórios saudáveis e ambientes favoráveis ao bem-estar nas comunidades.

Quanto à Educação, a Lei de n.º 9.394, de 23 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, diz:

Art. 1º a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

Entendemos que a educação que visa a promoção da saúde é uma estratégia indicada para a redução de fatores de riscos à saúde e, desde a organização dos conceitos em promoção da saúde, verificamos a necessidade de combinarmos políticas públicas e ações comunitárias com a intenção de desenvolvimento da qualidade de vida das pessoas, conseqüentemente, da saúde. Do refinamento da teoria e prática chegamos à Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEP-SUS), publicada em 19 de novembro de 2013, onde são apresentados métodos e técnicas para o fortalecimento do SUS, facilitando práticas de participação popular,

gestão participativa, controle social, capacitação e educação em saúde. No artigo 6º que trata dos objetivos específicos encontramos o seguinte:

III — reconhecer e valorizar as culturas populares, especialmente as várias expressões da arte, como componentes essenciais das práticas de cuidado, gestão, formação, controle social e práticas educativas em saúde; (BRASIL, 2013, art. 6º)

Imagem 3 - Rua da Alegria de Raul Mendez



Fonte: <https://arte-naif3.webnode.page/album/galeria-de-fotos/raul-mendez-tema-rua-da-alegria-medida-50x70-jpg/>

O que faz arte é manifestar os ideais estéticos através da ação criativa, é uma representação humana universal em todas as culturas que cria uma comunicação estética na sociedade; “uma obra de arte transmite ideias, sentimentos, crenças ou emoções. Essa linguagem pode ter também finalidade transgressora, expondo ao mundo uma visão crítica, de denúncia e nem sempre agradável da realidade” (PADILHA, [2022], n.p.).

A palavra arte vem do latim *ars*, que significa "talento", "habilidade". A arte tem muitas definições e seu significado varia de acordo com os tempos e as culturas. O termo arte agora é usado para descrever qualquer atividade artística, trabalho ou

artefato de atividade artística. A arte como atividade é uma criação humana destinada a combinar forma e conteúdo e se comunicar com base em uma variedade de técnicas.

Para o filósofo grego Aristóteles (384-322 a.C.), a arte imita a natureza (mimesis), mas também, por vezes, a completa. Segundo Aristóteles, está na origem da atividade artística a propensão natural do homem a imitar.

Para o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), a arte diferencia-se da natureza por ser uma atividade racional e livre. Assim, uma teia de aranha, embora possa parecer bela, não é uma obra de arte, já que se trata de uma tarefa mecânica e natural.

Para Kant, a arte também se diferencia da ciência. Para ele, para se produzir uma obra de arte não basta ter conhecimento sobre um determinado assunto - é preciso ter habilidade para fazer. Kant define a arte estética como aquela cuja finalidade imediata é o sentimento do prazer, não apenas o prazer ligado às sensações, mas também o prazer da reflexão. (PADILHA, [2022], n.p.)

A dificuldade em definir arte está em sua relação direta e dependência com o contexto histórico e cultural em que é produzida. Porque uma vez que um estilo é criado e estabilizado, ele quebra sistemas e códigos estabelecidos. Para os povos originários, arte, religião e ciência andam de mãos dadas. Como o povo indígena huni kuins:

Obras de arte produzidas por eles sob o efeito do alucinógeno, que seriam a representação em tela dos cantos e músicas de seu povo, deixaram a remotíssima aldeia indígena na fronteira do Peru com o Acre para ganhar destaque em algumas das galerias mais renomadas da França. (BIASETTO, 2020, n.p.)

Originalmente a arte pode ser entendida como um produto ou processo que utiliza o conhecimento para realizar uma determinada habilidade. A arte é, portanto, um reflexo da humanidade, representando seu status social e disposição como ser pensante.

A relação entre arte, educação e saúde ganharam maior relevância em tempos de COVID-19, isolamento social e medidas para conter a pandemia na qual ainda nos encontramos, pois o conjunto de temas constituem espaços de disputas de ideias e, desde os primeiros registros da humanidade organizada em sociedade, foram desenvolvidos sistemas de atenção à saúde imbricados com educação e arte, com a finalidade de atender à coletividade. Esses sistemas se atualizam conforme as diretrizes e organizações que atravessam e compõem as concepções de educação,

saúde e sociedade. Logo, entendemos ser necessário estudar as diversas concepções educativas, do trabalho em saúde, produção e fruição artística relacionadas aos territórios e pessoas envolvidas: educadores, estudantes e profissionais da saúde. Acrescentamos que, além da educação e da saúde, a arte e a cultura também fazem parte dos modos de produção do desenvolvimento da humanidade. Assim, a arte e a cultura, com suas estéticas e poéticas, aparecem como elementos centrais no processo de aprendizagem para a promoção da saúde. Segundo Pulga (2014), a educação popular em saúde tem a possibilidade de utilizar diferentes estratégias e recursos pedagógicos que enriquecem as ações educativas e pode ser expressa por meio de manifestações culturais, artísticas e criativas com linguagens e expressões do próprio ser humano. Quanto aos recursos pedagógicos passíveis de serem utilizados nas ações educativas de educação popular cita-se a dança, a poesia, a pintura, a modelagem, brincadeiras (PULGA, 2014). Dessa forma, a estruturação da educação popular implica protagonismo e agencialidade: contar e ouvir histórias, jogar, representar, dançar, pintar e bordar.

Nesse sentido, esta pesquisa tem por objetivo identificar as práticas e as posturas pedagógicas de artistas e professoras/professores que inovam, promovem e garantem que os espaços educativos sejam territórios de criação das relações dialógicas, com base na arte e na cultura, para a promoção da saúde.

2.2 DELIMITAÇÃO DO TEMA

O interesse em realizar uma pesquisa aproximando arte brincante, educação popular e promoção da saúde tem origens na minha formação e prática de palhaço-pesquisador-professor e na necessidade de compartilhar reflexões acerca das práticas pedagógicas de resistência. Sendo um homem preto, com graduação acadêmica e de periferia, sempre me mantive alinhado a uma atitude discursiva marcante, de luta coletiva constante e de resistência, pois considero que o individualismo é uma produção intencional do capitalismo, para que o indivíduo não se implique no contexto social onde vive. De acordo com Davis (2018, p. 20),

Desde a ascensão do capitalismo global e das ideologias associadas ao neoliberalismo, tornou-se particularmente importante identificar os perigos do individualismo. As lutas progressistas — centradas no

racismo, na repressão, na pobreza ou em outras questões — estão fadadas ao fracasso se não tentarem desenvolver uma consciência sobre a insidiosa promoção do individualismo capitalista. Mesmo que Nelson Mandela tenha sempre insistido que suas realizações foram coletivas, conquistadas também por homens e mulheres que o acompanhavam, a mídia tentou alçá-lo a herói. Um processo similar tentou dissociar Martin Luther King Jr. do imenso número de mulheres e homens que constituíram o verdadeiro cerne do movimento pela liberdade nos Estados Unidos em meados do século XX. É fundamental resistir à representação da história como o trabalho de indivíduos heroicos, de maneira que as pessoas reconheçam hoje sua potencial agência como parte de uma comunidade de luta sempre em expansão.

No Brasil, especialmente depois da situação imposta à sociedade pelo impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016, ocorre um avanço nas pautas neoliberais e; em conjunto com a situação pandêmica, percebemos o agravamento do sentimento de mal-estar produzido diretamente por esse sistema, que, segundo Safatle, não é apenas um modelo econômico, mas um projeto:

Assim, a ideia de que o advento do neoliberalismo seria solidário de uma sociedade com menos intervenção do Estado, ideia tão presente nos dias de hoje, é simplesmente falsa. Em relação ao liberalismo clássico, o neoliberalismo representava muito mais intervenção do Estado. A verdadeira questão era: onde o Estado efetivamente intervinha? De fato, não se tratava mais da intervenção na esfera da coordenação da atividade econômica. Para os neoliberais, mesmo a regulação de moldes keynesianos era tão insuportável quanto qualquer forma de Estado socialista, embora valha a pena lembrar que o nível de regulação econômica aceito pelo ordoliberalismo alemão e sua “economia social de mercado” é maior do que aquele pregado, por exemplo, pela Escola Austríaca, que dará o tom do neoliberalismo norte-americano. Na verdade, o que o neoliberalismo pregava eram intervenções diretas na configuração dos conflitos sociais e na estrutura psíquica dos indivíduos. Mais do que um modelo econômico, o neoliberalismo era uma **engenharia social**. (SAFATLE, 2021, p. 24-25, grifo nosso)

Dessa forma, pensar estratégias de resistência e transformação social dessa “engenharia social”, também exige pensarmos como esse mal-estar vai se reproduzindo na mentalidade da população, onde as subjetividades são banalizadas em redes sociais e vai se expandindo para vários aspectos da vida privada e social dos sujeitos. Também exige pensarmos como integrar arte, saúde e educação para enfrentar tais desafios do nosso tempo/espço.

Nos povos indígenas e africanos encontramos estratégias de resistência de preservação de suas identidades subjetivas e culturais como comunidades, perpetuando saberes ancestrais:

Assim, os saberes e fazeres desses povos expandiram as possibilidades de outra forma de educação para a construção de conhecimentos contra-hegemônicos; outras perspectivas epistemológicas e pedagógicas foram promovidas no intuito de mudanças. Dessa forma, a educação popular parte da escuta fundamental — aquela que proporciona encontros genuínos em meio à diversidade humana, valoriza os saberes ancestrais, fortalecendo as comunidades e provoca diferentes formas de ação no mundo. (SANTOS A., 2022, p. 13)

Na cultura popular manifestações artísticas como: o mamulengo, o bumba-meu-boi e o reisado, entre tantas, são denominadas brincadeiras, seus participantes como brincantes. O termo brincante se expandiu, mas ainda carrega significados importantes para nossa temática.

Em uma perspectiva histórico-social, essas manifestações do brincar surgiram, com suas próprias linguagens, relacionadas a modos e culturas em um determinado espaço de tempo. Sua transmissão e permanência até os dias atuais revelam como a dimensão lúdica faz parte da origem da humanidade, e contemplam necessidades do desenvolvimento humano. (SANTOS A., 2022, p. 14)

Processos culturais e artísticos podem ser estratégias para distintas áreas, aprimorando e potencializando campos de conhecimentos, provocando possibilidades interativas, associativas, cooperativas, criativas, políticas, libertárias e o aprimoramento do olhar e do valor da humanidade. A experiência da arte contextualizada e do brincar têm as suas relevâncias na construção de narrativas e trocas intersubjetivas, em um processo singular de aprendizagem e de produção do conhecimento, especialmente, se mediadas por professoras e professores brincantes.

Com o entendimento acima, na pesquisa abordaremos arte pelo viés do brincar, como prática social e popular de resistência cultural, mediadora de infinitas aprendizagens. Assim, estabelecido o campo empírico, podemos delimitar a questão temática de como experiências brincantes são utilizadas pela educação popular para promoção da saúde.

Em um momento que vamos retomando os rumos democráticos do país, é necessário refletirmos sobre como seguiremos doravante, como enfrentaremos os

retrocessos sociais que experimentamos nos últimos seis anos e quais são os caminhos que seguiremos esperando por uma nova sociedade.

2.3 QUESTÕES SULEADORAS DA PESQUISA

Jurei mentiras e sigo sozinho / Assumo os pecados / Os ventos do norte não movem moinhos / E o que me resta é só um gemido

Minha vida, meus mortos, meus caminhos tortos / Meu sangue latino / Minh'alma cativa

Rompi tratados, traí os ritos / Quebrei a lança, lancei no espaço / Um grito, um desabafo / E o que me importa é não estar vencido

Sangue latino, de João Ricardo e Paulo Roberto

Em alguns dos seus escritos Paulo Freire utiliza o termo SULEar, criado a partir do pensamento do físico Márcio D'Oliveira Campos, em 1991, pois para rompermos com o aprisionamento das ideias, com o aquietado olhar que enxerga o mundo somente por uma perspectiva, necessitamos confrontar ideias que nos chegaram com o pensamento colonial:

Assim, me alongo nas observações-denúncias do prof. Márcio Campos perguntando-nos com a intenção de provocamos a reflexão: “virar as costas” ou virar “de costas” ou nos deixar de costas para o Cruzeiro do Sul — signo da bandeira, símbolo brasileiro, ponto de referência para nós — não seria uma atitude de indiferença, de menosprezo, de desdém para com as nossas próprias possibilidades de construção local de um saber que seja nosso, para com as coisas locais e concretamente nossas? Por que isso? Como surgiram e se perpetuaram entre nós? A favor de quem? A favor de quê? Contra quê? Contra quem nessa forma de ler o mundo? Não seria essa “pseudo-regra prática” mais uma forma de alienação que atinge os nossos signos e símbolos, passando pelo saber elaborado até a produção de um conhecimento que dá as costas para ele mesmo e se volta de frente, de peito aberto, de boca gulosa e de cabeça oca como um vasilhame vazio para ser enchido por signos e símbolos de outro lugar, enfim para ser continente do saber elaborado pela produção de homens e de mulheres do “Norte”, do “cume”, do “superior”, do “ponto mais alto”? (FREIRE, 1992, p. 16)

Essa breve explicação para nossas questões suleadoras e a delimitação do tema nos permite indicar o foco desta dissertação e, para que não o percamos de vista

durante a investigação, é necessário formular questões que ficam estabelecidas nos seguintes termos:

Como experiências brincantes de artistas, professores e professoras são utilizadas pela educação popular para promoção da saúde no contexto pandêmico?

A formulação da questão norteadora sustenta-se pela tríade formada por arte brincante, educação popular e promoção da saúde e, com base nela, emergem outras questões de pesquisas:

- O que é brincar, quais suas características e o que o diferencia de outras linguagens?
- Quais as potencialidades do brincar como eixo norteador em processos de educação popular para promoção da saúde?
- Qual o relato dos professores em relação à inclusão do brincar no planejamento para a promoção da saúde no contexto pandêmico?

A especificação dessas três perguntas é importante para determinar como seguimos com a pesquisa ou os objetivos a serem alcançados para elucidação a que se almeja.

2.4 OBJETIVOS

Para buscar respostas possíveis da pesquisa, este trabalho seguirá passos, representados por objetivos a serem alcançados. Amplamente pretende-se alcançar o seguinte objetivo geral:

Pesquisar e relatar experiências de arte e educação na promoção da saúde no contexto pandêmico.

Baseado no campo empírico de pesquisa, nas sistematizações de experiências, nas questões norteadoras e na amplitude do objetivo geral, chegamos aos seguintes objetivos específicos:

- Analisar as dinâmicas das relações entre artistas, professoras/professores de arte, arte-educadores, estudantes e participantes que mobilizam o processo criativo.

- Relatar e descrever elementos pedagógicos que colaboram intencionalmente para o desenvolvimento dos estudantes e participantes a partir de experiências centradas nas estéticas.
- Analisar de que maneira as estratégias pedagógicas dos arte-educadores impactam a promoção da saúde dos estudantes e participantes fora do espaço educativo.

Finalizando esta parte e a título de organização, apresentaremos o mapa mental, construído com as sugestões da banca de qualificação, com os principais elementos que nos auxiliaram na sistematização da escrita desta dissertação.

Imagem 4 – Mapa mental



Fonte: elaborado pelo pesquisador (2022)

2.5 JUSTIFICATIVA

O interesse em escrever a dissertação tem origens na minha prática de palhaço-pesquisador-professor e na necessidade de aprofundar reflexões acerca das práticas pedagógicas. Como artista popular, tive oportunidade de conhecer Mestras e Mestres nos territórios e comunidades em que atuavam e viviam, e também de participar de projetos que valorizam a dimensão criativa humana, a exemplo do registro fotográfico abaixo.

Imagem 5 – Apresentação Semana das Crianças, na EC Lobeiral, 2019.



Fonte: Rafael de Paula

A graduação em Pedagogia contribuiu para a construção de um olhar compreensivo dos horizontes e sentidos das aprendizagens, postura que me auxilia atualmente como professor e educador popular. Ainda como graduando, tive a oportunidade de realizar dois PIBICs. O primeiro (2015/2016), permitiu que estudasse as categorias do pensamento de Walter Benjamin e, como as possibilidades de intercessões dos conceitos benjaminianos são inúmeras. Na pós-graduação tive possibilidade de aprofundar tais conceitos na relação com a promoção da saúde. No segundo (2016/2017), adentrei a teoria histórico-cultural de Vigotski, compreendendo melhor que as perspectivas social, cultural e histórica na formação do sujeito são fundamentais, visto que nas constantes interações influenciam-se mutuamente. Também durante a pesquisa percebi que nem sempre o espaço escolar acolhe as demandas de educadores e educandos, oprimidos por um sistema neoliberal desequilibrado.

Na Especialização em Educação Popular em Saúde na Promoção de Territórios Saudáveis (FIOCRUZ), tive a oportunidade de ampliar conceitos de Educação Popular em Saúde, além de perceber o quanto a arte brincante é fundamental para a promoção da saúde nos territórios. Por isso, continuar a minha formação, sempre provocando aproximações e noções que podem desenvolver reflexões sobre a prática e as possibilidades de atuação pedagógica, foi um caminho percorrido intencionalmente.

Ao realizar esta pesquisa no contexto da pandemia SARS-CoV-2, tive a oportunidade de visualizar mazelas que afligem a população, artistas, professores, professoras e estudantes, como o agravamento da violência nas escolas. Por isso, buscamos estratégias para evitar tragédias cotidianas da sociedade, como as ocorridas em escolas nos últimos quatro anos:

Aracruz (ES), 25 de novembro de 2022

O mais recente aconteceu em duas escolas nesta sexta-feira, 25, em Aracruz, no Espírito Santo. Três pessoas morreram e 13 ficaram feridas. O criminoso entrou nas escolas e efetuou vários disparos. Embora mascarado, ele foi identificado e preso.

Sobral (CE), 5 de outubro de 2022

Um jovem de 15 anos atirou em três estudantes da Escola Professora Carmosina Ferreira Gomes, no interior do Ceará. O rapaz usou uma arma registrada em nome de um CAC (colecionador, atirador desportivo e caçador), que era seu familiar.

Barreiras (BA), 26 de setembro de 2022

Um adolescente de 14 anos utilizou uma faca e um revólver do pai, policial reformado da Polícia Militar do Distrito Federal (PM-DF), invadiu uma escola e matou uma aluna cadeirante, de 20 anos.

Rio de Janeiro (RJ), 06 de maio de 2022

Quatro adolescentes foram esfaqueados dentro da Escola Municipal Brigadeiro Eduardo Gomes, localizada no Jardim Guanabara, na Ilha do Governador.

Caraguatatuba (SP), 22 de fevereiro de 2022

Um adolescente de 16 anos foi detido após atacar a diretora de um colégio estadual. Felizmente, ela foi socorrida e levada para o hospital. O caso foi registrado pelas câmeras de segurança.

São Paulo (SP), 22 de março de 2022

Um aluno esfaqueou uma colega de classe em um colégio da Zona Leste de São Paulo. A vítima levou ao menos dez golpes e teve o pulmão perfurado. Um outro estudante, que tentou proteger a garota, ficou ferido. O criminoso foi encontrado na quadra da escola e levado até a delegacia.

Saquarema (RJ), 8 de abril de 2022

De posse de bombas caseiras, um rapaz de 14 anos entrou em uma escola pública do balneário fluminense. Felizmente, ninguém se feriu. Os vizinhos da instituição ouviram barulhos e chamaram a polícia, que apreendeu o adolescente no local.

Charqueadas (RS), 21 de agosto de 2019

Pelo menos seis adolescentes foram feridos em um ataque ao Instituto Estadual Educacional Assis Chateaubriand. Os crimes foram cometidos por um jovem que ateou fogo em uma sala de aula e depois golpeou alunos com uma machadinha. Um professor conseguiu desarmar o agressor, que fugiu pulando o muro, mas foi preso e confessou à polícia o ataque.

Saudade (SC), 4 de maio de 2021

Um bebê de 1 ano e 8 meses foi internado e duas funcionárias foram mortas durante um atentado em uma creche no Estado de Santa Catarina.

Carai (MG), 7 de novembro de 2019

Um estudante de 17 anos, vestido de preto e armado com uma garrucha e um facão, invadiu uma escola em que estudava, baleou dois alunos e ateou fogo nas mochilas de colegas. O jovem foi apreendido pela polícia.

Suzano (SP), 13 de março de 2019

Dois ex-alunos invadiram um tradicional colégio estadual do município de Suzano (SP) e mataram cinco alunos e dois servidores. Antes, os jovens mataram o dono de uma locadora para roubar o veículo. Esse foi um dos casos que mais repercutiram no país. (SANTOS N., 2022)

Todos esses casos têm em comum sérios problemas de saúde mental onde o contexto educativo se tornou o alvo de suas frustrações. Logo, é necessário aprofundarmos nos processos metodológicos de como arte e cultura tornam-se fundamentais para promoção da saúde em contextos educativos, particularmente em contextos existenciais instáveis, como o pandêmico. Podemos começar observando a experiência atual da escola e de outros espaços educativos baseados na rigidez e,

em certos casos, na medicalidade de estudantes e participantes. Esses modelos hegemônicos ainda insistem em uma saúde centrada no cuidado da doença, em vez de promover a inovação. Ignora-se a centralidade do processo de criação artística e sua ação singular no processo de aprendizagem e de bem-estar. A perspectiva de produções teóricas, como a de bell hooks, que problematizam as abordagens e métodos tradicionais de educação, apontam para novas possibilidades de atuação em contextos educativos, como praticar uma pedagogia de engajamento e comprometida com mudanças sociais, principalmente, com estudantes de grupos oprimidos.

Nosso intuito é contribuir para o conhecimento científico acerca das práticas de resistência que a educação popular nos apresenta. Para tal, ao fazermos uma análise crítica da maneira como é pensada a promoção da saúde nos contextos educativos por meio da arte brincante, visamos identificar práticas sociais de resistência e transcendência dos modelos hegemônicos. Dessa forma contribuir para o desenvolvimento da compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, e apontar possibilidades de discussão e atualização das práticas pedagógicas de artistas, educadores, estudantes e participantes da pesquisa.

3. PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Existe um olhar colonizador sobre nossos corpos, saberes, produções e, para além de refutar esse olhar, é preciso que partamos de outros pontos.

Lugar de fala, de Djamila Ribeiro

Os saberes dos/as Mestres/as brincantes, são o ponto de partida das perspectivas teóricas dessa dissertação, conforme bell hooks:

Muitas vezes, quando os estudantes e professores universitários leem Freire, eles abordam a sua obra a partir de um ponto de vista voyeurístico. Quando leem, veem duas posições na obra: a posição subjetiva do educador Freire (em quem, muitas vezes, estão mais interessados do que nas ideias e temas de que ele fala) e a posição dos grupos oprimidos/marginalizados de que ele fala. Em relação a essas duas posições, eles próprios se posicionam como observadores, como quem está de fora. Quando encontrei a obra de Paulo Freire, bem num momento da minha vida em que estava começando a questionar profundamente a política da dominação, o impacto do racismo, do sexismo, da exploração de classe e da colonização que ocorre dentro dos próprios Estados Unidos, me senti fortemente identificada com os camponeses marginalizados de que ele fala e com meus irmãos e irmãs negros, meus camaradas da Guiné-Bissau. (HOOKS, 2017, p. 66)

Então, no desenvolvimento dos estudos e na formulação da questão central da pesquisa foram esses saberes ancestrais que nos apoiaram, presentes nos territórios da cultura popular e guiados por valores dos povos indígenas e africanos. Começando por esses pressupostos, apresentamos nossas perspectivas teóricas, não por meio de uma revisão de literatura sistemática, pois ao realizamos usando as estratégias de seleção com busca on-line nas bases de dados eletrônicas da Scielo, Eric e Edubase, bem como nos repositórios da Biblioteca Central (BCE) da UnB. Utilizando os descritores: (arte AND educação AND para promoção da saúde) e (arte AND educação AND pandemia), verificamos que não contemplavam o cerne dos nossos estudos.

Por estarmos em um programa de pós-graduação em Educação, consideramos as pesquisas e obras mais relevantes realizadas na área da Educação, ainda que tenham sido publicadas por periódicos ou sites da área da Saúde e/ou da Arte.

Também buscas manuais foram realizadas nas referências bibliográficas das obras e dos artigos encontrados.

Dessa forma, para embasarmos de conceitos, características e potencialidades da arte para promoção da saúde, nos valem da revisão narrativa de literatura:

A revisão da literatura narrativa ou tradicional, quando comparada à revisão sistemática, apresenta uma temática mais aberta; dificilmente parte de uma questão específica bem definida, não exigindo um protocolo rígido para sua confecção; a busca das fontes não é pré-determinada e específica, sendo frequentemente menos abrangente. A seleção dos artigos é arbitrária, provendo o autor de informações sujeitas a viés de seleção, com grande interferência da percepção subjetiva. (CORDEIRO *et al.*, 2007, p. 429-430)

Assim, leituras realizadas, ainda nos PIBICs, na Especialização em Educação Popular em Saúde na Promoção de Territórios Saudáveis e por sugestões das professoras examinadoras da banca de qualificação, auxiliaram a estruturação da nossa fundamentação teórica e delimitação da pesquisa.

Ao optarmos por incluir, em sua maioria, literatura produzida na Educação, visamos fortalecer o campo de atuação da Educação em Saúde. Entendemos a Pedagogia como o campo da Ciência da Educação, logo é onde podemos desenvolver um pensamento pedagógico especializado para o campo da Educação em Saúde.

3.1 EDUCAÇÃO E SAÚDE: TECENDO IDEIAS

Quando pensamos em educação, logo pensamos em salas de aula, planejamentos para um grupo determinado de estudantes e escolas, onde professores/ras desempenham a maioria das suas atividades. Mas as práticas docentes podem ir além dos aprendizados exercitados nos cursos de licenciaturas. Educação e saúde são aspectos da vida humana que se entrelaçam desde o berço da humanidade na cultura africana. Segundo Muniz Sodré:

[...] Na cultura tradicional africana, ao contrário, a música não é considerada uma função autônoma, mas uma forma ao lado de outras — danças, mitos, lendas, objetos — encarregadas de acionar o processo de interação entre os homens e o mundo visível (o aiê, em nagô) e o invisível (o orum) [...]. (SODRÉ, 1998, p. 21)

Para os gregos, segundo Werner Jaeger, a Paideia era o processo de educação em sua forma verdadeira, a forma natural e genuinamente humana (1995).

O termo também significa a própria cultura construída a partir da educação, este era o ideal que os gregos cultivavam do mundo, para si e para sua juventude. Uma vez que o governo próprio era muito valorizado pelos gregos, a Paideia combinava ethos (hábitos) que o fizessem ser digno e bom tanto para o governante quanto para o governado. Não tinha como objetivo ensinar ofícios, mas sim treinar a liberdade e a nobreza, assim era como um legado deixado de uma geração para outra na sociedade.

Na mesma obra o autor dedica um capítulo inteiro sobre o enlace da saúde com a educação, já que podemos definir que a educação significativa é aquela que em dado momento deixa de ser algo que se pratica e se transforma em uma prática na qual se criam perguntas; para o autor, não podemos pensar na educação sem pensar sua origem também relacionada com a medicina. E, nesse sentido, fazemos uma relação com Paulo Freire quando ele aborda os aspectos da relação educadores e educandos, referindo-se à existência de relações centradas unicamente na função do educador conteudista e como a realidade é apresentada em partes desconectadas da totalidade, sem possibilitar que o educando compartilhe seus saberes e construa sua própria leitura de mundo (FREIRE, 1997, p. 57).

Saúde e doença são temas recorrentes nas reuniões pedagógicas, o contexto pandêmico tornou esse diálogo central nas reuniões coletivas de professores. Dessa forma, é relevante entendermos como se configura esse processo, nos permitindo tecer considerações sobre o sujeito e o social na sua formação, em um olhar sistematizado. Como observamos, os primeiros conceitos partem de uma ideia de saúde construída pelo social, deste modo também pelas distintas subjetividades estruturada nessa experiência, e, assim, o processo da doença é determinado não apenas por um processo subjetivo, mas também pelo social.

3.1.1 o sujeito e o social

Definir o que é pós-modernidade é algo bem complexo, alguns autores nem utilizam esse termo, mas podemos identificar algumas características, como:

[...] ascensão da mídia e da indústria de propaganda, segundo uma nova lógica cultural do capitalismo que não cabe esmiuçar aqui.

Importa, nesse contexto, o preço que se paga quando o capitalismo impregna a tal ponto a esfera cultural e subjetiva, com consequências que se conhece sob o nome de pós-modernismo: descontextualização dos objetos, privilégio da superfície, império do simulacro, fim das hermenêuticas da profundidade, seja da essência e da aparência, do latente e do manifesto, e com isso da ideia mesma de repressão, seja ainda dos pares autenticidade e inautenticidade, alienação e desalienação —categorias que orientaram nossa cultura marxista, freudiana, existencialista, ou suas hibridações diversas. Ao mesmo tempo fim do sujeito centrado, ou do ego burguês, bem como das psicopatologias desse ego, esmaecimento dos afetos, o desbotamento da grande temática do tempo, da memória e do passado, a irrupção de um eterno presente de fascinação com seu efeito alucinógeno, a deshistoricização generalizada etc. (PELBART, 2000, p. 7)

Nesse sentido, Peter Pál Pelbart traz uma perspectiva instigante que fundamenta nossas reflexões, focado nos aspectos subjetivos e sociais, processos de saúde e doença, interminável na experiência pessoal e muito menos é definido somente por processos sociais. Afinal, o projeto neoliberal aprisiona sonhos e anseios de milhares de pessoas pelo planeta, será que esse projeto se sustentaria se não vendesse segurança, felicidade e uma plena e saudável vida? Em síntese, a todo instante o que nos oferecem não são formas de ver e perceber, de pensar e sentir, de bem-estar e saúde?

Visto que consumimos mais do que bens materiais, somos bombardeados por fluxos de imagens, informações, conhecimentos e serviços acessados na palma da mão, impregnando-os imensuráveis aspectos subjetivos “O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens”. (DEBORD, 1997, p. 14), o que parecia intransponível, os recônditos do Inconsciente, foi alcançado e foi além, onde movimenta e amplia subjetividades que escapam aos limites.

Mas não deveríamos deixar-nos embalar por um determinismo tão apocalíptico quanto complacente. Parafrazeando Benjamin, seria preciso escovar esse presente a contrapelo, e examinar as novas possibilidades de reversão vital que se anunciam nesse contexto. Pois nada do que foi evocado acima pode ser imposto unilateralmente de cima para baixo, já que essa subjetividade vampirizada, essas redes de sentido expropriadas, esses territórios de existência comercializados, essas formas de vida visadas não constituem uma massa inerte e passiva à mercê do capital, mas um conjunto vivo de estratégias. A partir daí, seria preciso perguntar-se de que maneira, no interior dessa megamáquina de produção de subjetividade, surgem novas modalidades de se agregar, de trabalhar, de criar sentido, de

inventar dispositivos de valorização e de autovalorização. (PELBART, 2016, p. 35-36)

Dessa forma, a saúde, concebida em sua profundidade, ultrapassa os limites do individualismo e indica, o que é definido como estado de bem-estar, é o resultado de preceitos sociais, econômicos, culturais e históricos, cabendo considerarmos, também, as relações de raça e etnia, gênero e sexualidades, que surgem fortemente em nossas discussões. Desenvolvermos reflexões e ações que fomentem o pensamento crítico e lúcido sobre promoção da saúde transforma-se em razão de cuidado nos territórios

Entendemos que instrumentos de confronto ao projeto neoliberal de dominação, são a oralidade, a escrita e a leitura que assumem, também, os espaços de cuidado aos falarmos de nossas experiências e perspectivas de transformações, principalmente, visando uma educação menos regulada por modelos e fórmulas, e sim mais próxima das necessidades em resistirmos aos avanços obscurantistas do neoliberalismo.

3.1.2 Biopoder, biopolítica e necropolítica: políticas de morte

O filósofo camaronês Achille Mbembe (2016) forjou o sentido das políticas de morte no termo *necropolítica*, e que segundo ele, aparecem na história em diversos momentos, desde as colônias até a atualidade com a guerra na Ucrânia, entre outros.

Evidenciando que o “estado de exceção” é a regra em algumas democracias, afirma que as sociedades podem ser caracterizadas como “sociedades da inimizade”. Essa perspectiva teórica nos ajuda a aprofundar nossas reflexões; biopolítica atual, biopoder: “aquele domínio da vida sobre o qual o poder tomou o controle” (MBEMBE, 2016, p. 123). A expressão “biopolítica” surge com Michel Foucault em um encontro no Rio de Janeiro em 1974, com o título “O nascimento da medicina social”, aparecendo outras vezes na obra do autor, como em *A vontade do saber* e *Em defesa da sociedade*, ambos de 1976.

Segundo Mbembe (2016, p. 146):

a noção de necropolítica e necropoder para explicar as várias maneiras pelas quais, em nosso mundo contemporâneo, armas de

fogo são implantadas no interesse da destruição máxima de pessoas e da criação de “mundos de morte”, formas novas e únicas da existência social, nas quais vastas populações são submetidas a condições de vida que lhes conferem o status de “mortos-vivos”.

Ele questiona o modelo atual das sociedades baseado em discursos de (in)segurança e na implementação do estado de exceção planetário, com base na necropolítica colonial e ocupações territoriais reacendendo fundamentos de morte da população de oprimidos. Na sua análise, Achille Mbembe desvenda que princípios como biopolítica e soberania se iniciam com a modernidade, que usa a ideia da razão para a formulação de regras gerais para as pessoas, que devem ser consideradas livres e iguais. Nesse contexto, a política é definida como “[...] um projeto de autonomia e a realização de acordo em uma coletividade mediante comunicação e reconhecimento. É isso, dizem-nos, que a diferencia da guerra” (MBEMBE, 2018, p. 9). Então, na modernidade a razão é fundamental, e a política é a verdadeira expressão da razão no âmbito público. E a pessoa, da mesma forma, terá sua verdade, que será alcançada também pela razão.

A ideia de soberania funciona justamente porque está enraizada na crença de que o sujeito pode controlar a si mesmo e seu significado. “Soberania é, portanto, definida como um duplo processo de ‘autoinstituição’ e ‘autolimitação’ [...] O exercício da soberania, por sua vez, consiste na capacidade da sociedade para a autocriação pelo recurso às instituições inspirado por significações específicas sociais e imaginárias.” (MBEMBE, 2018, p. 10). Diante dessa definição de soberania, o autor afirma que seu eixo é mirar quando um conceito não cumpre sua função de buscar autonomia, mas realiza “a instrumentalização generalizada da existência humana e a destruição material dos corpos humanos e populações” (MBEMBE, 2018, p. 11). Política, soberania e sujeitos, portanto, provam ser incompatíveis com o projeto filosófico da modernidade, contrariam a razão, pois a razão é substituída pela destruição, pela morte.

Política neste caso, não é o avanço de um movimento dialético da razão. A política só pode ser traçada como uma transgressão em espiral, como aquela diferença que desorienta a própria ideia do limite. Mais especificamente a política é a diferença colocada em jogo pela violação do tabu. (MBEMBE, 2018, p. 16).

Com a pandemia por Covid-19, vimos o aumento da necropolítica, principalmente, com inúmeros discursos negacionistas surgidos intencionalmente,

mas também do déficit da maioria das pessoas em não conseguirem fazer uma leitura crítica do mundo.

3.1.3 Narrativas e educação popular: resistir para esperançar

Nesse sentido, a tese de doutorado *Saúde, educação e arte: narrativas e experiências*, de Jaqueline Luvisotto Marinho (2016) aponta o quanto são fundamentais as narrativas no campo da saúde e educação. O viés da pesquisa é teórico e relaciona percursos e trajetórias relativos à pesquisadora, construindo reflexões pertinentes na interação entre saúde, educação e arte, com uma metodologia fundamentada nas concepções benjaminianas. Para utilizarmos uma acepção importante de Benjamin, a pesquisadora constrói uma constelação “em montagens de experimentações com seus estranhamentos e encantamentos”.

Por “constelação”, Benjamin designava a relação entre os componentes — as estrelas — de um conjunto — as linhas imaginárias que desenham um agrupamento constelar —, relação essa que se define não apenas pela proximidade entre as estrelas, mas também pela possibilidade de significado que o conjunto adquire, o sentido que lhe pode ser atribuído. (VELLOSO, 2018, p. 101)

Aspecto dessa pesquisa que se relaciona a nossa, e pelo qual a incluímos em nossas perspectivas teóricas, é que a linguagem artística se refere diretamente à linguagem corporal, reforçando a necessidade de olharmos para a arte e a cultura, no âmbito da promoção da saúde, como forma de resistência crítica. Mas também, como âmbitos fundamentais da vida humana, onde discursos são disseminados com a intenção disfarçar interesses neoliberais.

A contrapelo encontramos experiências na educação popular de resistência eficazes às intenções neoliberais, assim, descobrimos no trabalho da doutora Vera Lúcia de Azevedo Dantas, *Dialogismo e Arte na gestão em saúde: a perspectiva popular nas Cirandas da Vida em Fortaleza-CE*, características que se concentram na área da educação popular e das lutas populares, do dialogismo e da arte na saúde. A metodologia usada foi a pesquisa-ação, nomeando um grupo de participantes de Ciranda de Aprendizagem e Pesquisa que constituíram os protagonistas da pesquisa e criando um espaço polifônico, partindo do diálogo que os participantes criavam com seus saberes, fazeres e desafios enfrentados na educação popular.

Um desses desafios enfrentados foi indicar um regime de intersetorialidade no qual a educação popular e a arte brincante se apresentavam como potências de um devir social e no qual o dialogismo e a criação de redes são necessários no compartilhamento de experiências entre trabalhadores da saúde e gestão “A interface entre promoção da saúde e a educação escolar como forma de se aproximar da vida do território dá o tom do dialogismo entre educação e gestão em saúde, mediado pela arte e a educação popular” (DANTAS, 2009) também é importante por suas provocações na formulação de políticas públicas.

Em sua obra, Freire sinaliza sobre a relevância da educação popular em saúde para transformações sociais necessárias, onde as comunidades e os territórios seriam os espaços dialógicos para educação, onde os saberes seriam reconhecidos e considerados instrumentos para conhecimento de si e do mundo. E a obra freiriana principiou no Movimento de Cultura Popular (MCP) e no Centro Popular de Cultura (CPC), que tinham ações focadas em atividades artísticas e culturais.

3.2 ARTE BRINCANTE E A PROMOÇÃO DA SAÚDE

A infância, a arte e o brincar são fenômenos situados além dos limites da lógica acadêmica, ainda que sejam constantemente alvo de reflexões e reconfigurações. Por isso, é insuficiente nossa tentativa de definir conceitos determinantes para esses aspectos da vida humana.

Paradoxalmente, encontramos na mutabilidade desses três aspectos da vida humana uma característica fundamental a nossa existência: a criatividade. Pois, é no instante da criação imaginativa que descobrimos possibilidades de perpetuarmos a existência. A infância é o território do brincar, é onde as possibilidades criativas são manifestas em desenhos, músicas, danças e representações dramáticas, assim, como artistas criam suas obras. Essas criações nos ajudam a tornarmos sujeitos, são elas que nos permitirão nos identificarmos, quando adultos, como professores, médicos, etc., porém será que todos, antes de tudo, já não somos artistas?

Segundo Ariano Suassuna:

Por isso, os problemas fundamentais do Homem pré-Histórico são os mesmos de hoje, o modo como surgem e como são enfrentados podem diferir, mas nossos temores ainda são os mesmos, os nossos

sufrimentos são os mesmos, as nossas ignorâncias são as mesmas, pelo menos no que concerne ao essencial — e não ao accidental. Quais são os problemas fundamentais do Homem? Todos sabem: Por que é que a gente nasce? Qual é o sentido da vida? A vida tem sentido? Deus existe? Deus não existe? A matéria é eterna? Como foi que a Vida surgiu da matéria? Como foi que o Homem surgiu no quadro da Vida? Para que nascemos? Para que morremos? Qual é a origem do Mal e do sofrimento? Por que o Homem, passado tanto tempo de sua “evolução”, ainda se divide e dilacera tanto, uma parte deles impondo injustiça, fome, opressão e violência à outra? Por que é que, no momento em que nascemos, já estamos condenados à morte por um crime que não cometemos?

Ora, esses problemas são os mesmos, aqui, na Suécia, na África, na China; hoje, no século XIX, no século XV, e no tempo do Homem neolítico. A Arte, a Filosofia, a Religião lidam exatamente com esses problemas; a Arte contemporânea seja rupestre — é uma tentativa de resposta a essas indagações. Vejam bem: não é uma tentativa de explicação, como a Ciência; é uma tentativa de, pela criação da Beleza artística, criar uma resposta ou uma contra-proposta à Beleza e à Feiura naturais. Assim, por essência, por natureza, a Arte rupestre é a mesma coisa que a Arte contemporânea, da mesma maneira que não se pode dizer que a Arte grega seja superior à Arte africana, japonesa ou indiana. A Arte, em qualquer tempo e em qualquer lugar, foi, e será sempre uma daquelas tentativas de resposta que o Homem empreende perante o desafio do mundo, o enigma do Universo, o segredo da Vida e da Morte. O que pode variar — e varia é a maneira de cada comunidade esses problemas e realizar sua Arte peculiar e singular. (SUASSUNA, 1991, p. 127)

Assim como no âmbito da arte, a promoção da saúde, como preconizada na Carta de Ottawa, indica a necessidade de criarmos formas de resistência crítica a hediondez imposta por uma sociedade neoliberal. Portanto, a arte brincante consegue afetar de forma benéfica às pessoas e os territórios.

Nessa perspectiva destacamos a experiência do Movimento de Cultura Popular (MCP), originado em Recife, em 1960, que foi o território da experiência e criação inicial das ideias de Paulo Freire, com a intenção de alfabetizar jovens e adultos e proporcionar cultura e o seu acesso a todas as pessoas.

Conforme Moacir Gadotti (1996), Paulo Freire era integrante do MCP e foi onde começou a desenvolver e a dialogar sobre o seu método de alfabetização, usando os chamados círculos de cultura.

Segundo o próprio Paulo Freire, os círculos de cultura não tinham uma programação feita a priori. A programação vinha de uma consulta aos grupos que estabeleciam os temas a serem debatidos. Cabia aos educadores tratar a temática que o grupo propunha. Mas era possível acrescentar à sugestão deles o que, na “Pedagogia do oprimido”,

Paulo Freire chamava temas de dobradiça, assuntos que se inseriam como fundamentais no corpo inteiro da temática, para melhor esclarecer ou iluminar a temática sugerida pelo grupo popular [...] os resultados obtidos nesse trabalho com grupos populares no MCP levaram Paulo Freire a propor a mesma metodologia para a alfabetização. Se é possível fazer isso, alcançar esse nível de discussão com grupos populares, independentemente de eles serem ou não alfabetizados, por que não fazer o mesmo numa experiência de alfabetização? Perguntava-se Paulo Freire. Por que não engajar criticamente os alfabetizados na montagem de seu sistema de sinais gráficos enquanto sujeitos dessa montagem e não enquanto objetos dela? (COELHO, 2002, p. 440).

À medida que o MCP seguia com as comunidades nas quais atuava, foi mapeando as linguagens populares e as ações da arte, como as brincadeiras e manifestações, por exemplo. No desenrolar do curso do movimento, foram se consolidando como metodologia para a promoção da autonomia e protagonismo das suas produções comunitárias.

Para Freire (1979) a educação popular também é uma forma de prática cultural para a liberdade através da qual as classes oprimidas promovem autonomia, tomando as rédeas da sua jornada e tornando-se responsáveis pelos seus saberes e fazeres com objetivos da soberania popular. Esses saberes, produzidos e colhidos nos territórios das comunidades, auxiliam na promoção da saúde mental, física e psíquica das pessoas.

Martins (1989, p.111) sugere que a cultura popular “deve ser pensada como... conhecimento acumulado, sistematizado, interpretativo e explicativo... teoria imediata”. Neste sentido, o aparente absurdo para o profissional pode ter uma lógica clara para a população. (VALLA, 2000, p. 52)

Então, de acordo com esses autores, a arte brincante geradas nos terreiros das comunidades, geralmente organizadas por Mestras e Mestres, é um dos meios que a educação popular tem para promover saúde nesses territórios.

4. CAMPO EMPÍRICO DE PESQUISA

4.1 COMPANHIA SEVERINA DE TEATRO: SUA HISTÓRIA E PROPOSTA

A Companhia Severina de Teatro está sediada na cidade de Pindamonhangaba, que tem cerca de 170.000 habitantes e é situada na região central do Vale do Paraíba Paulista, região leste do estado de São Paulo. O município tem ao norte a Serra da Mantiqueira e ao sul a Serra do Quebra Cangalha – contraforte da Serra do Mar, e é cortado pela Rodovia Presidente Dutra, que liga as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, distante de cada uma delas, respectivamente, 140 km e 260 km. Está próximo ao estado de Minas Gerais, cuja capital, Belo Horizonte, é um dos maiores e importantes centros metropolitanos do País. Do auge do ciclo do café, veio o declínio na década de 1920, convertendo-se em produtora de leite, hortaliças e frutas. Na década de 1980 desenvolveu-se aceleradamente com a chegada de indústrias e microempresas.

Uma das características identitárias da Companhia é ser formada por mulheres, artistas e educadoras, da cidade, com faixa etária dos 20 aos 45 anos. Constituída em 2016 a partir da dupla de atrizes e educadoras Laila Gama e Hérica Ferreira, atualmente conta com 10 componentes que se auto-organizam nas atividades da companhia como: 04 espetáculos em repertório, oficinas, projetos aprovados em editais, contação de histórias e manutenção da sede.

Imagem 6 – Roda de conversa, 1º encontro da troca de saberes.



Fonte: Pétala Rodrigues (Companhia Severina de Teatro).

A presença da arte brincante nas montagens de espetáculos e projetos revela a subjetividade que cada componente da companhia carrega, ligando os diferentes saberes desenvolvidos no decorrer dos 7 anos de sua existência. Característica que fez com que a companhia se tornasse referência artística na cidade e região.

A companhia tem como referências marcantes brincantes da região e do Brasil, pautando-se por princípios de trabalho coletivo e autogestão, com foco no fazer artístico como forma de desenvolvimento pessoal e social.

4.1.2 Da troca de saberes ao resgate da memória do boi Jacá de Pindamonhangaba

Em 2021, a Companhia Severina de Teatro foi contemplada no edital de manutenção de grupos do Programa de Ação Cultural (ProAc Lab 44/2021) da Secretaria de Cultura e Turismo da Prefeitura de Pindamonhangaba, com o Prêmio por Histórico de Realização em Teatro, que contava com oficinas de pesquisa e formação para as componentes do grupo, também para a comunidade, e a montagem de um espetáculo inspirado no arquétipo da “donzela guerreira”.

Durante o período de elaboração do projeto, o palhaço-pesquisador-professor Aluizio foi convidado a apresentar uma proposta de oficina com foco na troca de

saberes, fabulação sobre a infância e o brincar e uma roda de conversa com a comunidade.

Entregue ainda em novembro de 2021, a proposta foi inscrita, como parte do projeto Severina Troca de Saberes [...]. Com a proposta contemplada, a data de realização da troca de saberes foi marcada para 21 a 24 de abril de 2022, com uma carga horária de 30 horas, distribuídas em 4 dias. (SANTOS A., 2022, p. 23)

Assim, durante os três dias foi realizado o Severina Troca de Saberes, utilizando a metodologia do Círculo de Cultura como forma efetiva de construção de um território de relações dialógicas, criativas e saudáveis entre as componentes do grupo, os familiares – principalmente crianças –, o mediador e a comunidade.

Imagem 7 – Divulgação nas redes sociais da Troca de Saberes.



Fonte: Companhia Severina de Teatro

Imagem 8 – Roda de conversa aberta a comunidade.



Fonte: Pétala Rodrigues (Companhia Severina de Teatro)

Após o encerramento dessa experiência, outro projeto de pesquisa foi apresentado acerca das manifestações artístico-culturais ocorridas na cidade de Pindamonhangaba. A pesquisa foi parte do processo de construção do espetáculo criado pela Severina Cia de Teatro, inspirado na manifestação do boi-bumbá. A ideia principal foi trocar experiências com a comunidade a fim de recolher histórias que alimentassem o processo do espetáculo.

Em 2012, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) considerou o Bumba-meu-boi Patrimônio Cultural do Brasil, por estar presente em todas as regiões do País, com modificações e variações de personagens, ritmos, temas, figurinos e enredo, mas o boi sempre é o personagem principal da brincadeira.

Imagem 9 – Identidade visual de cartazes e divulgação nas redes sociais.



Fonte: Companhia Severina de Teatro

4.2 OFICINA PEDAGÓGICA: RODAS DO BRINCAR

A proposta das oficinas pedagógicas é que sejam espaços de reflexão e aprendizagem sobre o fazer pedagógico, onde são realizados minicursos ofertados pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), e tem a finalidade de proporcionar a formação continuada dos professores que atuam na Rede de Ensino do Distrito Federal. Segundo Jusceli Cardoso, as oficinas pedagógicas são:

[,,] espaços e tempos de aprendizagem coletiva, onde os sujeitos terão oportunidade de produzir conhecimentos a partir das interações grupais. Nas oficinas pedagógicas, a sala de aula se transforma (física, psicológica e didaticamente) em espaços livres, dinâmicos, abertos. Local para dizer e ouvir coisas, experiências, vivências as quais serão compartilhadas por todos os sujeitos, que efetivamente, tornar-se-ão atores e atrizes sociais das suas histórias e dos seus conhecimentos. (CARDOSO, 2013 *apud* LEITE, 2017, p. 25)

A origem da oficina Rodas do brincar foi um curso, oferecido pelas professoras Cristina Leite, Neide Maria e Thais Felizardo, em 2014.

O resultado da oferta dessa oficina foi tão positivo que ampliamos a pesquisa e a transformamos em curso de sessenta horas, com doze encontros presenciais, certificado pela EAPE, o qual aconteceu no primeiro semestre de 2015. Durante o curso, a receptividade foi também positiva, e os participantes sugeriam ampliação da carga horária. (LEITE, 2017, p. 48)

Logo, oferecer o curso para professores-formadores foi uma estratégia metodológica para ampliar o alcance e aumentar a oferta de vagas por polos da EAPE

nas Regionais de Ensino do DF, o que ocorreu em 2016.

Um dos eixos integradores do Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do DF, atualizado em 2018 para se adequar à Base Nacional Curricular Comum (BNCC), é o brincar.

Em consonância com o *Currículo em Movimento*, o Rodas de Brincar busca refletir e abordar noções sobre a brincadeira, o corpo e as atividades lúdico-corporais. Assim, propõe vivenciar o ato de partilhar com o outro, por meio de: Brinquedos Cantados, cirandas e desafios músico-corporais, abrangendo, em um primeiro momento, os professores-formadores que têm a possibilidade de compartilhar as ideias, ramificando-as em suas respectivas Regionais. (LEITE, 2017, p. 48-49)

Acerca das Propostas Pedagógicas para as escolas de Educação Básica do DF, percebemos como o brincar está intencionalmente proposto não só como eixo integrador, mas também como experiência de vida. Propõe o encontro com o outro em sua subjetividade e práticas sociais ancestrais.

O Rodas de Brincar baseia suas práticas em teóricos, como Vigotski, mas também nas cirandas, cocos, parlendas, brincadeiras cantadas de mão, construção de brinquedos etc., que compõem a prática de artistas brincantes que perpetuam práticas comunitárias em seus territórios.

A comunidade é o espírito, a luz-guia da tribo, é onde as pessoas se reúnem para realizar um objetivo específico, para ajudar os outros a realizarem seu propósito e cuidar umas das outras. O objetivo da comunidade é assegurar que cada membro seja ouvido e consiga contribuir com os dons que trouxe ao mundo, da forma apropriada. Sem essa doação, a comunidade morre. E sem a comunidade, o indivíduo fica sem um espaço para contribuir. A comunidade é uma base na qual as pessoas vão compartilhar seus dons e recebem as dádivas dos outros. (SOMÉ, 2003, p. 55)

Assim, a partir de um diagnóstico, foram identificados os perfis dos professores-formadores originais do Rodas de Brincar:

Pelos dados observados, podemos perceber que é diversificada a formação dos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas. Há profissionais de todas as áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática e Ciências Sociais. Noto a quantidade de profissionais que possuem mais de uma graduação, além do quantitativo de pós-graduados, o que nos permite inferir uma característica importante no grupo, que é a busca por mais qualificação, em que mais de 70% possuem alguma pós-graduação, além de mais de 23% possuírem uma segunda graduação. (LEITE, 2017, p. 50)

Dessa forma, podemos constatar que as possibilidades de aprendizagens são compartilhadas em contextos diversos, porém, é necessária uma constante e intencional formação dos professores. Outra característica importante são as diversas origens dos participantes, enriquecendo ainda mais a sua troca de experiências brincantes.

4.3 O BRINCAR COMO ARTE

Nos manuais pedagógicos, provavelmente, encontraremos esquemas, fórmulas e conceitos para definir o brincar. Porém, não queremos definir ou limitar nossas reflexões a atividades com percursos pré-determinados ou confinados à reprodução de um tempo monótono e asfixiante.

Assim, como ninguém nasce lendo, escrevendo ou com um celular na mão, a imaginação, a criatividade e a arte são culturalmente aprendidas. O brincar é onde essas experiências ganham sentidos, onde potencializamos nossos conceitos de humanidade. Mas para falar sobre o brincar como arte, precisamos nos encontrar com memórias da infância, nas quais foram se constituindo essas “estruturas interiores” que não separam o corpo da alma nem a ciência da arte.

Como um trapeiro, recolho vestígios da minha própria infância e encontro experiências formativas que moldaram o palhaço-pesquisador-professor que sou. Segundo Walter Benjamin:

É que crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou na marcenaria, da atividade do alfaiate ou onde quer que seja. Nesses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas. Neles, estão menos empenhadas em reproduzir as obras dos adultos do que estabelecer uma relação nova e incoerente entre esses produtos residuais. Com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande. (BENJAMIN, 2009, p. 104)

Brincar com as ferramentas e objetos do baú do meu pai, nas tardes calorentas do quintal de casa, fundamentou e me fez me reconhecer como fazedor de brinquedos, oficinairo, me permitindo trocar saberes com as pessoas em diversos

territórios. O brincar “obriga” a nos encontrarmos com a arte em suas diversas linguagens e outras dimensões criativas da humanidade. São essas experiências que nos marcam e nos formam que possibilitam crescermos como adultos saudáveis, pelo menos é assim que deveria ser.

É brincando que somos apresentados às regras sociais, quando conseguimos lidar com as frustrações de perdermos ou com aquela grande invenção que dá errado. Olhar para o brincar como ação cultural, que tem na infância suas raízes, nos permite entender crianças como sujeitos e produtoras de cultura própria. Logo, o desenvolvimento da nossa humanidade principia na infância, na qual a experiência da criança é criada através da compreensão de si e da realidade na qual está inserida com objetos do brincar, e dessa forma ela consegue se aproximar de outras crianças, possibilitando sua formação subjetiva e social.

É necessário olharmos a formação humana não apenas com o viés pedagógico, precisamos fazer reflexões sobre nosso adultocentrismo, que trata a criança como desprovida da capacidade de conhecimento de si e do mundo através das suas experiências do brincar. Daí a necessidade de (auto)narrar experiências brincantes desde a infância, não me restringindo a discursos científicos aceitos nos círculos acadêmicos, mas buscando diálogos que tragam significados de resistência entre arte brincante, educação e saúde, afinal, segundo Benjamin, a criança “é o pai do homem, a consciência de que a roda do destino da humanidade começa a girar muito cedo e num estalo fixa as chaves-mestras de nossa existência-hábitos, valores, desejos, afetos, inclinações eróticas, tendências espirituais, etc.” (BENJAMIN, 1984, p. 11).

De acordo com Winnicott (2019, p. 91), “[...] uma das características importantes do brincar: é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto têm liberdade para ser criativos.”, talvez por isso, brincantes populares nunca digam “Vamos fazer uma apresentação!” ou “Vou fazer uma performance!”, sempre dizem que vão brincar. E, provavelmente, o termo brincante surgiu dessas manifestações artísticas que embelezam e colorem os estados brasileiros de Norte a Sul, onde as crianças, jovens e adultos podem brincar em um reisado, no bumba meu boi, no mamulengo, são tantas as brincadeiras e brinquedos que muitas dissertações e teses foram escritas sobre cada uma delas. Uma característica fundamental também

diferencia a arte brincante: o público não é apenas espectador passivo, mas é ativo nas suas interações e participações.

No Brasil, o termo cultura popular foi inicialmente difundido (nos séculos XIX-XX) por intelectuais folcloristas, antropólogos, sociólogos, educadores e artistas: por um lado, representando a não modernidade (o interior, o regional) e, por outro, o futuro do país (Abreu, 2003). Entretanto, no início dos anos 1960, esse conceito foi ressignificado pelos Movimentos de Cultura Popular (MCPs), que tiveram em Paulo Freire um de seus maiores representantes. Apesar de terem sido abafados pela ditadura militar, os MCPs apresentaram um sentido diferente ao termo; primeiro porque ele deixou de ser apenas utilizado por uma suposta elite cultural e passou a ganhar força entre grupos de trabalhadores/as oprimidos/as; segundo, porque a cultura popular tornou-se uma expressão política, de luta das massas (Brandão, 2009). (URTIGA; NUNES, 2015, p. 690)

Na perspectiva da Educação Popular, a arte brincante torna-se fundamental na metodologia para mobilizar pessoas, comunidades e territórios, pois já não são apenas indivíduos sendo determinados pelo olhar de outros, são pessoas expressando suas subjetividades, com seus saberes e modos de fazer, tornando-se resistência aos modos de produção capitalista e ideias hegemônicas.

Imagem 10 - Ação de Educação Popular em Saúde, realizada pela Associação Cultural Ninho dos Artistas, na comunidade do Guaíra, em Águas Lindas de Goiás/GO, março de 2012



Fonte: Acervo do pesquisador.

4.3.1 Resistência pela arte brincante

Entardeceu
 Ai que vontade
 De brincar de pega-pega
 De macaca de comer goiaba
 De trepar no muro
 De soltar a raia

Mas o patrão num deixa
 Tenho que trabalhar
 Ô patrão deixa eu ir
 Que amanhã eu dobro a produção
 E se eu num dobrar
 O senhor não me dá um tostão

- Pega-pega, de Paulo Gomes

O brincar é uma necessidade humana, que tem na infância seu território primordial, mas não se restringe a um período etário. Permanece em diversos aspectos na vida adulta, como nos esportes ou em jogos diversos.

O documentário “Tarja Branca: a revolução que faltava”, de Cacau Rhoden (2014), apresenta a arte dos brincantes como forma de combatermos o mal-estar da sociedade.

A proposta do documentário é refletir, a partir do depoimento de várias personalidades – artistas, educadores e dançarinos, entre outros –, sobre a importância do ato criador e transcendente presente nas manifestações do brincar. De saída, destaca-se a assertividade contida no título: tacitamente, à maneira de um trocadilho, põe em destaque o efeito terapêutico e catártico do jogo. “Tarja branca” faz um contraponto aos medicamentos com classificação “tarja preta”, utilizados no tratamento das doenças psicossomáticas. O uso de tais medicamentos e similares é uma marca expressiva dos dias atuais e não está circunscrito apenas ao público adulto. Atinge também o infantil. O documentário explicita, ainda, o caráter subversivo, transformador e transcendente promovido pelo jogo, um fenômeno já sinalizado por alguns estudiosos (FREIRE, 2001, 2002; SCAGLIA, 2003). (CARNEIRO *et al.*, 2016, p. 1018)

Os sujeitos desses brinquedos permaneceram com seu corpo brincante, conservaram memórias e experiências que iniciaram em suas infâncias, resistindo a um tempo vazio e linear, característico da modernidade, como Walter Benjamin aponta.

[...] O tempo da infância é também o tempo da história, tal como Benjamin a entende: como encontro intensivo de uma temporalidade não causal, mas intermitente. Aqui, rompe-se com o tempo como repetição mecânica e abre-se a possibilidade de uma experiência também intensiva, “estética”. Benjamin considera que o tempo dos relógios é vazio, sempre igual, o dos calendários é irregular, carregado de presenças. A sua concepção, na verdade, concentra-se na experiência de um tempo pré-capitalista ou pré-industrial, que guarda em seus calendários e suas festas os vestígios da consciência histórica do tempo. [...] (SANTI, 2012, p. 207)

Constrói-se um corpo brincante que resiste à seriedade e à rigidez impostas pelo regime neoliberal e asfixiante das cansativas jornadas de trabalho, em que o sentimento de incompletude e de carências faz parte de um pacote doentio e opressor.

A arte brincante, em suas diversas vertentes, tem um poder de resistência e transformação grande e, se conseguirmos ir além dos manuais e cartilhas pedagógicas, poderemos refletir sobre como criarmos em nossas comunidades e territórios pontos de potências e revelarmos as capacidades que Mestras e Mestres têm em transformar suas próprias realidades se construirmos redes de ações culturais.

5. VEREDAS METODOLÓGICAS

O real não está no início nem no fim, ele se mostra pra gente é no meio da travessia.

Grande Sertão: veredas, de João Guimarães Rosa

Ao caminharmos, na maioria das vezes, temos a expectativa de chegarmos a um fim. Na arte e na ciência também, ainda que esse caminho não seja o mais usual.

Segundo o Dicionário Online de Português, um dos significados de vereda é “Caminho alternativo através do qual se consegue chegar mais rápido a um determinado local; atalho”. Nossa opção por algumas “veredas metodológicas” não teve a intenção de atalhos para chegarmos rapidamente aos nossos objetivos. Contudo, no decorrer do mestrado, em conversas com o orientador e sugestões da banca, optamos por focar em instrumentos mais próximos às nossas práticas.

A maioria das pesquisas em educação tem como ponto de partida a relação entre ensino e currículo, a nossa principia pela aproximação da arte brincante, da educação e da promoção da saúde, com foco em como as resistências das pessoas e dos territórios se manifestam. Por isso, nossa investigação percorreu uma trilha alternativa, sem abandonar os procedimentos científicos de coleta e análise de dados.

Ao buscarmos alternativas de metodologias de pesquisa em educação, as entendemos como uma forma de contemplarmos a diversidade que existe nesse campo, assim, precisamos atentar para que nós, como educadores, não restrinjamos ou priorizemos metodologias, o mais importante é que tenhamos oportunidade de compreender o objeto dos nossos estudos.

A pesquisa foi realizada em base dialógica, articulando reflexões internas, no que se refere aos procedimentos, coleta e tratamento das informações; e externa no que diz respeito às regras e normas de organização dos grupos onde a pesquisa aconteceu. Na condição de artista popular, as trocas sempre aconteceram de forma espontânea e informal, daí a necessidade de registrar “no caderninho” as observações e aprendizagens que ocorriam.

O conhecimento profissional prático é uma janela para uma compreensão e uma apropriação melhores da prática profissional pelos estudantes profissionalizando. Não pode ser conceitualizado nem como conhecimento provindo da reflexão de um prático individual, nem como conhecimento provindo da teorização de um formador individual. O conhecimento prático é construído em contextos culturais, sociais e educacionais específicos, tem características coletivas que cada profissional experiencia na sua história de vida. É, assim, experienciado por cada profissional nos níveis inter e intrapessoal. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2008, p. 29-30)

Na convivência acadêmica, descobri que essa forma de registro tinha um nome: diário de campo, foi por onde começamos a organizar os dispositivos metodológicos que possibilitaram, minimamente, a formatação das nossas ideias nesta dissertação e refletir sobre “Como experiências brincantes de artistas, professores e professoras são utilizadas pela educação popular para promoção da saúde no contexto pandêmico?”. Como o diário de campo seria insuficiente, precisamos organizar os passos da pesquisa.

1º passo – Investigação inicial remota com professores, professoras e artistas (de fevereiro a agosto de 2021).

Após uma conversa inicial com o orientador, professor Lucio Teles, combinamos que seria enviado a professores, professoras e artistas, um formulário com perguntas para delinear nossa pesquisa. Durante esse período, foram feitos cerca de 30 (trinta) contatos, 5 (cinco) responderam ao formulário e 1 (uma) entrevista, no formato de videochamada, foi realizada.

Constatamos que a maioria dessas pessoas consultadas estavam desanimadas e desmotivadas, sentimentos agravados na pandemia, visto que as mortes diárias por COVID-19 chegaram a ultrapassar 4.000 (quatro mil), faltavam doses de vacinas e novas variantes surgiam mundo afora.

No período do isolamento social, constatamos o quanto as imagens invadiram as vidas das pessoas, nos fazendo refletir sobre a nossa saúde mental.

Definitivamente, a pandemia da Covid-19 é também uma pandemia das imagens, mas não de qualquer imagem. Nela reinam os cenários domésticos, com destaque para as bibliotecas. O vírus, ao nos afastar uns dos outros, não só nos transformou em registros visuais que se comunicam por meio das telas, como fez boa parte da programação da tevê – o formato de vídeo mais comum no cotidiano – virar algo um tanto distinto do que conhecíamos. Com o isolamento social, a

televisão nos lançou no interior das casas de uma extensa galeria de pessoas, cujo universo particular nos era até então inacessível: médicos, políticos, economistas, jornalistas, psicólogos, atores e uma miríade de profissionais especializados, convocados pelos programas para comentar e explicar as dinâmicas do novo coronavírus e as suas consequências políticas, econômicas, sociais e culturais. É possível fazer uma pequena etnografia da imagem da intimidade no Brasil de hoje observando o que se passa nas telas, nas bordas da coronavida. (BEIGUELMAN, 2020, p. 14)

Durante esse semestre, iniciei a Especialização em Educação Popular em Saúde na Promoção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis, também no intuito de auxiliar no mapeamento de ações e comunidades que tivessem como metodologia a educação popular para promoção da saúde.

Então, nesse contexto buscamos compreender:

- Como artistas e professores conseguiram adaptar suas práticas ao modelo de educação remota e como as aprendizagens aconteciam.
- Se a experiência da pandemia afetou a saúde mental dos profissionais e se mantinham seu ritmo profissional.
- Que benefícios a arte brincante trouxe à saúde na escola na pandemia.

Prosseguindo nesse primeiro passo, começamos a realizar a revisão sistemática da literatura usando as estratégias de busca e seleção com busca on-line nas bases de dados eletrônicas da Scielo, Eric e Edubase, bem como nos repositórios da Biblioteca Central (BCE) da UnB. Os descritores utilizados foram: (arte AND educação AND para promoção da saúde) e (arte AND educação AND pandemia). Também focamos pesquisas e obras na área da Educação, ainda que tenham sido publicadas por periódicos ou sites da área da Saúde e/ou da Arte. Além disso, realizamos buscas manuais nas referências bibliográficas das obras e dos artigos encontrados. Diante dessa situação, optamos por realizar a revisão da literatura narrativa e nos prepararmos para a qualificação.

2º passo – Escrita do projeto de qualificação e início da pesquisa (de setembro de 2021 a maio de 2022).

Nesse período, após mais de um ano e meio de ensino remoto devido à pandemia, houve o retorno presencial dos estudantes às salas de aula das escolas públicas do DF. Então, prosseguimos com a escrita do projeto para apresentá-lo à

banca de qualificação. Também fui convidado a participar do projeto Severina Troca de Saberes apresentando uma proposta de oficina à Companhia Severina de Teatro partindo de premissas estabelecidas em reunião remota, em 25 de novembro de 2021, com foco na troca de saberes; a fabulação sobre a infância e o brincar; a montagem com inspiração no arquétipo da donzela guerreira; e que a última atividade seria uma roda de conversa aberta ao público. Nesse momento, foi definido que durante o período da experiência haveria um tempo não planejado, “tempo de respiro” para troca entre os participantes do grupo da Companhia. Ficou combinado que a experiência seria no formato de Círculo de Cultura e a sistematização dessa experiência seria utilizada pelo pesquisador para fins acadêmicos.

Foi em Angicos, no Rio Grande do Norte, que os Círculos de Cultura começaram a ser utilizados como meio para aprendizagens. Um grupo de educadores do MCP, guiados por Paulo Freire, alfabetizaram lavradores na leitura do mundo e na leitura da palavra, o que também já vinha acontecendo no MCP. A valorização dos saberes, mesmo por pessoas não alfabetizadas, assegurava que todos eram sujeitos e produtores de cultura.

Os alfabetizados adultos possuem, fortemente introjetada pela ideologia, a idéia de que não têm Cultura. Para eles, apenas as pessoas que estudaram é que são produtoras e portadoras de Cultura. Para superar esta visão restrita que alimenta uma atitude de inferioridade, Paulo Freire sistematizou e codificou em algumas imagens o conceito antropológico de Cultura. Nele a Cultura é conceituada como toda a produção humana. (BARRETO, 1998, p. 5)

Nessa perspectiva, o ato de educar deixa de ser uma prática predominante de uma pessoa para com outras, o educando não é visto com uma tábula rasa e desprovido de conhecimento, “ninguém educa ninguém e tampouco ninguém se educa sozinho, a educação é um ato coletivamente instaurado, solidário, é um ato de amor” (BRANDÃO, 2013, p. 23). Então, os Círculos de Cultura têm a característica de ação dialógica coletiva, onde são compartilhados conhecimentos e experiências, seguindo uma dinâmica própria, sem roteiros pré-determinados, reforçando a ideia de que as pessoas não são objetos de pesquisa, mas sujeitos que criam sua própria realidade. Por isso, em uma reunião prévia com a maioria das integrantes da Companhia Severina, estabelecemos o Círculo de Cultura para realizar a troca de saberes.

O projeto Severina Troca Saberes foi aprovado no âmbito do edital de manutenção de grupos do Programa de Ação Cultural (ProAc Lab 44/2021) da Secretaria de Cultura e Turismo da Prefeitura de Pindamonhangaba, com o Prêmio por Histórico de Realização em Teatro. Com a proposta contemplada, a data de realização da troca de saberes foi marcada para 21 a 24 de abril de 2022, com uma carga horária de 30 (trinta) horas, distribuídas em 4 (quatro) dias.

Segundo Oscar Jara Holliday:

a sistematização é aquela interpretação crítica de uma ou várias experiências que, a partir de seu ordenamento e reconstrução, intervieram no dito processo, como se relacionaram entre si e porque o fizeram desse modo. (HOLLIDAY, 1996, p. 24)

A sistematização de experiências auxilia os sujeitos a se envolverem em processos de aprendizagens e a criarem mais conhecimentos provenientes das experiências, dados e informações dispersas durante os procedimentos para desenvolverem autonomia e para que possam tomar decisões melhores. A sistematização de experiências é bastante utilizada nas práticas de educação popular, com sua origem na década de 1980 no México.

O uso da metodologia da sistematização das experiências é fundamental, pois está relacionado com a prática, onde podemos acessar e compartilhar aprendizagens, assim poderemos analisar de forma criteriosa e refletir como os processos acontecem, considerando os seguintes princípios:

- contexto geral no qual a experiência aconteceu, considerando o tempo (Quando começou a experiência? Quanto tempo durou?) e o espaço (Onde se realiza? Qual a abrangência no território?).
- perspectiva histórica da situação e das realizações anteriores, observando e acrescentando aspectos econômicos e políticos que influíram nas atividades e as consequências.
- equilíbrio ao agrupar as investigações, pois nem toda informação auxilia na análise.

Finalmente, devemos equilibrar a coleta de dados, incluindo apenas aqueles relacionados à sistematização atual (princípio da relevância). Toda a informação disponível não está diretamente relacionada com as decisões tomadas ou com os

principais objetivos alcançados. Nem todas as informações que recebemos nos ajudam a analisar ou aprender uma lição. Coletar muitos dados geralmente produz poucos resultados úteis. Além disso, dado o histórico da experiência, devemos tentar incluir apenas as informações que realmente contribuíram para o processo.

Com uma das experiências definida, começamos a pensar o que seria mais potente para a pesquisa, e chegamos à conclusão de que a entrevista em grupo seria o ideal, pois:

Em sua essência, a pesquisa mostra que o grupo, distinto de determinado número de pessoas em um mesmo local, é mais do que a soma das partes: ele se torna uma entidade em si mesma. Ocorrem processos dentro dos grupos que não são vistos na interação diádica da entrevista em profundidade. [...] (GASKELL, 2007, p. 75)

A data da defesa de qualificação se aproximava e não tínhamos o grupo para nossas pesquisas sobre a arte brincante, afinal, onde encontraríamos um grupo de professoras e professores que utilizassem a arte brincante em suas aulas para promover saúde? Na qualificação pudemos delimitar melhor nossa pesquisa, incluir autores, abandonar métodos que não se aplicavam e fortalecer ideias.

Imagem 11 - Construção brinquedo corrupio na Troca de Saberes



Fonte: Companhia Severina de Teatro

3º passo – Das trocas de saberes às rodas de brincar: tratamento e análise da coleta de dados (de junho de 2022 a fevereiro de 2023).

Imagem 12 - Identidade visual do curso Rodas de Brincar



Fonte: EAPE

Os cursos da EAPE, geralmente, são ofertados no início de cada semestre letivo da SEEDF e

[...] têm por finalidade básica a formação continuada docente, que vem sendo entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial. Com isso, pode-se assegurar um ensino de melhor qualidade aos alunos de toda a rede. (AGÊNCIA BRASÍLIA, 2023, n.p.)

Entre eles, foi ofertado o curso Rodas de brincar: a importância de brincar na escola, com carga horária de 90 horas, na CRE de Planaltina. Em conversa com o professor Lúcio, decidimos que esse seria o grupo ideal. Optamos também por não realizar um roteiro de entrevista para o grupo, pois na metodologia do curso constava a escrita do diário de bordo coletivo por trio, dupla ou individual de cada encontro do curso, o que, somado ao diário de campo do pesquisador, seria enriquecedor, pois de forma direta teríamos dados para nossas reflexões, e que segundo Foucault é

[...] exercício pessoal feito por si e para si é uma arte da verdade díspar; ou, mais precisamente, uma maneira racional de combinar a autoridade tradicional da coisa já dita com a singularidade da verdade

que nela se afirma e a particularidade das circunstâncias que determinam seu uso. (FOUCAULT, 2004, p. 251)

Compreendemos que nossas reflexões partem dos registros da práxis dos encontros em diálogo, dos diários do pesquisador e do grupo, que também conta com registros de documentos (propostas, ementas, formulários etc.), de áudios e de vídeos – feitos por participantes das trocas de saberes, da roda de brincar e das mediadoras. A qualidade que esses recursos nos trouxeram deve-se a não os reduzirmos a meros instrumentos metodológicos, antes de tudo são apontamentos pedagógicos da promoção da saúde pela arte brincante. Por exemplo, como o apontamento do primeiro dia, realizado pela formadora Giselda:

Para encerrar convidamos a todos, com aquela energia inicial para “BRINCAR COM A GENTE”, e todos nós voltamos a ser crianças, pulamos, rimos, cantamos e CANSAMOS MUITO, faltou fôlego no final. Mas isso daqui pra frente será as nossas manhãs. Alegria, aprendizado e muita, muita energia boa. Essa formação é para você que acredita no brincar! (GUARITÁ, 2022 - Diário de Bordo)

Visando guiar nossas análises, chegamos aos princípios que se relacionam com os objetivos e a metodologia aplicada nesta dissertação. Com esse ponto de partida, para cada princípio, definimos indicadores que ajudaram a avaliar a ideia especificamente e a refletir sobre aspectos-chave.

Quatro princípios analíticos:

Princípio 1	Procedimentos da arte brincante		
Indicadores	Aspectos pertinentes	Desafios	Aspectos desconhecidos
Arte brincante como mediadora de saberes	Quais dimensões sensíveis e criativas da experiência humana alcança?	Como a massificação e o modismo a afetam?	Quais são as possibilidades de encontro consigo e com o outro?

Princípio 2	Educação popular e suas contribuições		
Indicadores	Aspectos pertinentes	Desafios	Aspectos desconhecidos
Construção compartilhada de saberes	Quais contribuições aos territórios?	Como a pandemia afetou as práticas?	Como mensurar as aprendizagens perdidas

			durante o período pandêmico?
Amorosidade	Qual sua contribuição pedagógica no desenvolvimento intelectual e social das pessoas?	Como laços afetivos foram afetados durante o período pandêmico?	Como esse princípio se relaciona com a arte brincante?

Princípio 3	A promoção da saúde nos territórios		
Indicadores	Aspectos pertinentes	Desafios	Aspectos desconhecidos
Participação social	Qual a percepção dos participantes?	Como mobilizar durante o período pandêmico?	Houve desenvolvimento?

Princípio 4	Pedagogia da resistência		
Indicadores	Aspectos pertinentes	Desafios	Aspectos desconhecidos
Saúde mental	Cuidados e estratégias?	Como aconteceu?	Foi suficiente?
Aprendizagem dialógica	Círculos de Cultura como estratégia	Quais os desafios epistemológicos, políticos e estruturais?	Como mensurar a experiência pedagógica?

Em cada indicador, observamos a experiência, as consequências e desdobramentos, permitindo legitimar, sistematizar e fundamentar saberes e fazeres disseminados pelos territórios dos educandos. Por isso, temos o propósito de tratar da construção democrática, e também na organização social e política dos sujeitos, baseado no seu próprio compromisso de transformação e participação legítima com o processo de construção de saberes.

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Prática é o critério da verdade.

- segundo Carlos Marighela, é um princípio grego.

Apresentaremos, neste capítulo, as reflexões, os debates e as análises proporcionadas pelo encontro de artistas, professoras e professores nas experiências da troca de saberes e da roda de brincar.

Realçamos que o contato do pesquisador se deu como mediador e participante da pesquisa, e aconteceu por meio de diário de campo do pesquisador, diário de bordo, documentos oficiais, documentos produzidos e compartilhados pelo pesquisador, mensagens de e-mail, de redes sociais e registros audiovisuais.

6.1 A EXPERIÊNCIA COM A TROCA DE SABERES

Sistematizar a troca de saberes tornou possível olharmos com mais amplitude e embasamento para essa experiência, que traz consigo significados políticos-educativos que atuam para desestabilizar as relações de poder, provocam questionamentos, suscitam a organização dos territórios, promovem o diálogo e a conscientização crítica de forma compartilhada. Ademais, nesta dissertação, aponta possibilidades criativas entre a educação popular em saúde e a universidade.

O convite para participar do projeto sobre o mito da “donzela guerreira” aconteceu logo após uma aula da especialização em educação popular em saúde, do módulo *Metodologia da Pesquisa – A EPS na produção da Ciência e da Pesquisa*, assim a ideia de propor a Companhia e construirmos um Círculo de Cultura foi plantada. Durante nossos encontros virtuais e mensagens trocadas, nos dias seguintes, a ideia foi ganhando forma e está presente desde a primeira proposta enviada à Companhia em 28 de novembro de 2021:

Então, entendendo o Círculo de Cultura como metodologia, nossa dinâmica compreende atividades e a atuação das integrantes da companhia, compartilhando recursos para nossas fabulações - como cantigas de roda, parlendas, brinquedos, jogos e materiais para práticas corporais e expressivas. Pois, ao localizar e problematizar, sobre o brincar, como processo histórico e social, acionamos sua potência em proporcionar reflexão e colaborar com a formação

humana pelo acesso e interação com essas formas de manifestação da cultura. Assim, provocam diálogos com diferentes saberes e estratégias de superação, a partir de sínteses criativas.³

Ao analisarmos as dinâmicas durante a experiência, identificamos a potencialidade dos Círculos de Cultura, principalmente, como espaço onde as/os educandas/os, professoras/es e artistas possam ter suas falas garantidas e criem suas narrativas e discursos. Constatamos que o princípio democrático, que não admite atitudes discriminatórias, dominadoras, aponta formas de resistirmos aos violentos avanços de extrema direita que vimos surgir. Essa resistência se fortalece por meio de troca e diálogos. Nesse sentido precisamos, mais do que nunca, aprender esta lição do mestre Paulo Freire e reforçada pela doutora Vera Dantas:

À sua maneira, esses jovens cirandeiros parecem realizar um momento importante trabalhado por Freire nos círculos de cultura que ele denominava de investigação do universo vocabular, onde se buscava identificar palavras de uso corrente na vida dos grupos ou do território, que se constitui um momento fundamental para o estudo da realidade. Essa aproximação com a linguagem, com as singularidades nas formas de falar dos jovens e sua comunidade, de sua família, propiciaria aos cirandeiros ampliar seu conhecimento acerca do universo dos jovens, criando condições de interagir no processo. (DANTAS, 2009, p. 193)

Outro aspecto importante que a doutora expõe em sua tese é que o brincar proporciona olhares distintos daquele rígido e sisudo das pesquisas acadêmicas, aproxima as crianças das suas comunidades, revelando sua importante contribuição. Criam outra poética de resistência: “Esses corpos diminutos cheios de graça crescem e se equilibram em pernas de pau e falam, cantam, gesticulam, a contar uma história de caminantes que peregrinam por uma cidade tão grande, mas onde não conseguem um lugar para morar [...]” (DANTAS, 2009, p. 87).

Para subsidiar nosso Círculo de Cultura e tornar mais significativos nossos encontros presenciais, compartilhamos dois textos que tratam da educação a partir da experiência:

O primeiro é Experiência e Pobreza, de Walter Benjamin, que aborda como experiências transmitidas oralmente por histórias, provérbios e

³ BRINCADEIRAS E FABULAÇÕES SOBRE A DONZELA GUERREIRA - Proposta de oficina apresentada à Companhia Severina de Teatro, no processo de montagem de espetáculo inspirado no arquétipo da donzela guerreira. Criada em 28/11/2021.

narrativas que foram se perdendo, devido ao trauma europeu da Primeira Guerra Mundial, levando as pessoas ao empobrecimento de experiências culturais. E o segundo texto foi Notas sobre a experiência e o saber de experiência, de Jorge Larrosa Bondía, que amplia a ideia de que a experiência é aquilo que acontece em nós como território, que nos passa, que nos toca, é um encontro com algo que se prova, que se experimenta com o corpo e os sentidos. Definindo que a experiência é de possibilidade única, existencial, irrepetível, subjetiva e imprevista. (SANTOS A., 2022, p. 29)

No nosso primeiro encontro, na manhã, realizamos uma roda de conversa com a pergunta geradora “existem brinquedos de meninos e de meninas?”, o que nos possibilitou uma reflexão sobre a construção social do brincar, na qual as memórias foram importantes para nos apontar como as histórias pessoais e comunitárias corroboraram para a divisão de papéis sociais de mulheres e homens na sociedade. Constatamos que as ferramentas que seriam utilizadas no processo de construção dos brinquedos sempre foram vetadas a elas ou desestimuladas a usarem, por serem meninas.

Desde crianças somos ensinados (programados?) a diferenciar brinquedos e brincadeiras, logo, essas ações vão impondo uma identificação sexual que não é questionada e os comportamentos definidos vão sendo naturalizados. Afinal, ainda muito cedo, meninas são padronizadas com adjetivos como: meiga, carinhosa e delicada, os meninos são: forte corajoso e esperto. Mas, de onde surgem tais juízos e quais suas finalidades?

Imagem 13 – Porã, integrante da Severina Companhia de Teatro, passando a resina breu e preparando materiais dos brinquedos rói-rói e galinha choca.



Fonte: Pétala Rodrigues (Companhia Severina de Teatro)

Nessa nossa roda de conversa identificamos alguns transtornos, decorrentes desse direcionamento do brincar, principalmente, para crianças do gênero feminino, influenciando seus modos de alimentação, de portarem-se de maneira “apropriada” e na veneração a corpos socialmente aceitos. No Brasil, pesquisas e estudos sobre o tema ainda são insuficientes.

Como vimos, o avanço neoliberal a que nos referimos não se restringe ao mercado e à política, é sobre as subjetividades computadas em disputas regulares entre as pessoas para garantirem suas sobrevivências. Questões como raça e classe social também foram aspectos sobre os quais refletimos:

[...] Desprezando seu único filho por ele não querer se tornar o tipo forte e calado (meu irmão adorava falar, contar piadas, nos fazer rir),

nosso pai fez com que ele soubesse desde cedo que não era um filho para ele, porque filhos de verdade querem ser como seus pais. Sentindo-se inadequado, menos homem desde a infância, um garoto numa casa com seis irmãs, ele foi eternamente assombrado pela ideia da masculinidade patriarcal. Tudo o que questionou em sua infância teve que perseguir no início de sua vida adulta para se tornar um homem de verdade — falocêntrico, patriarcal e masculino. Numa comunidade negra tradicional, quando alguém diz a um rapaz crescido “seja homem”, está convocando-o a perseguir uma identidade masculina enraizada no ideal patriarcal. (HOOKS, 2019, p. 171-172)

Nesse momento chegamos a constatar que a arte brincante, ao longo da história, também é uma forma de resistirmos ao avanço neoliberal. Partimos para a construção do brinquedo corrupio e fizemos uma pausa para o almoço. Na retomada com o nosso 2º encontro, construímos o brinquedo rói-rói, que também é construído com material reaproveitado, isto é, o que aos olhos da sociedade é lixo torna-se matéria-prima para criações, no caso sonoras, pois, em um mundo que se encontra em sua maior crise ambiental e os conhecimentos escolares tendo falhado em educar as gerações, precisamos com urgência encontrar outras perspectivas educativas. Será que a pedagogia brincante não pode ser um caminho?

Entre os dias 21 e 24 de abril, nós da Severina Cia de Teatro fomos convidadas [...] a brincar, a ser em roda, a construir conhecimentos, saberes e narrativas por meio da ludicidade da brincadeira, dos brinquedos e jogos populares. E olha, brincar é mesmo coisa séria. Construímos brinquedos com materiais que usualmente são descartados e pudemos perceber no grupo a possibilidade coletiva de criação de saberes, memórias e narrativas por meio dessa vivência. Nos encantamos com a ludicidade, a sonoridade e a imaginação que os brinquedos e o brincar nos proporcionam. Quantas narrativas não se escondem na experiência lúdica? (postagem Insta)

Nesse 2º encontro também começamos a construção da perna de pau, que por ser um brinquedo tão antigo e sem origem certa guarda desafios ancestrais, afinal quem nunca admirou um ser gigante e desengonçado, andando como se flutuasse em relação ao chão? Um dos aspectos importantes desse momento é que alguns medos começaram a surgir e serem confrontados: “será que vou conseguir?”, “e se eu cair?” e “se eu voar?”, medos que foram agravados no período pandêmico e que necessitamos enfrentar para seguirmos esperando.

Durante o processo de aprendizagem da Perna de pau parece existir um consenso entre os autores e artistas da importância de incluir o processo de construção do material de perna de pau. Este processo, além de ser motivante (estimulante), fácil e barato, contempla alguns

dos objetivos multidisciplinares (valores, atitudes, comportamentos) previstos nos planos de ensino tanto de nível municipal, estadual e/ou federal, como nos projetos de arte para transformação social. Ademais, devemos lembrar que a perna de pau deve possuir medidas únicas para cada participante (como por exemplo, altura da base dos pés em relação ao sistema de fixação das pernas ou a distância dos pés respeito a barra lateral) e isso indica que o ideal seria que cada aluno tivesse a sua com as medidas adequadas. (BORTOLETO, 2008, p. 94)

Imagem 14 – Início da construção das pernas-de-pau.



Fonte: Pétala Rodrigues (Companhia Severina de Teatro)

O processo de construção de perna de pau, por ter várias etapas, foi distribuído durante os encontros, perpassando toda a troca de saberes, e como experiência estética abrange uma profusão de sensações do campo da sensibilidade. Por isso, a outra pergunta geradora foi: “que experiências, saberes ou questões trago para partilhar?” Nesse aspecto, foi possível constatar o quanto é significativa a horizontalidade nas relações educador-educando, pois como sujeitos socialmente participantes de grupos historicamente organizados, sempre trazemos saberes e práticas anteriores.

O homem coletivo sente a necessidade de lutar
 O orgulho, a arrogância, a glória
 Enche a imaginação de domínio

São demônios, os que destroem o poder bravo da humanidade (SCIENCE, 1994, Vinheta de abertura)

Assim, para compartilhar os saberes e fazeres da cultura brasileira, o brincar coletivo foi muito significativo e salutar. Quando a experiência foi realizada, a pandemia havia completado pouco mais de dois anos, e a ansiedade, o desalento e a desesperança eram evidentes, principalmente, entre jovens e mulheres.

O resumo, que é baseado em uma revisão abrangente das evidências existentes sobre o impacto da COVID-19 na saúde mental e nos serviços de saúde mental, e inclui estimativas do último estudo Global Burden of Disease, mostra que a pandemia afetou a saúde mental de jovens, que correm um risco desproporcional de comportamentos suicidas e automutilação. Também indica que as mulheres foram mais severamente impactadas do que os homens e que pessoas com condições de saúde física pré-existentes, como asma, câncer e doenças cardíacas, eram mais propensas a desenvolver sintomas de transtornos mentais. (OMS, 2022, n.p.)

A resistência histórica de indígenas e negros, com seus saberes e práticas, demonstram narrativas além da política de morte defendida pelos negacionistas, que minimizaram a gravidade da pandemia. A troca de saberes da Cia Severina nos permitiu ressignificar valores do brincar e como permanecer esperando novos inéditos viáveis.

Os encontros seguiram com seus propósitos e finalidades, mas restava a atividade síntese, que seria aberta à comunidade! Sim, após dois anos das medidas de isolamento social, participaríamos de uma atividade aberta ao público, como seria? Como tínhamos uma situação-limite recorreremos ao conceito freiriano do inédito-viável:

O "inédito-viável" é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um "percebido destacado" pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade. (FREIRE, 1992, p. 206)

Essa estratégia foi determinante para a conclusão exitosa da troca de saberes, pois a cocriação dessa atividade revelou a potência de mobilização e organização que a metodologia do Círculo de Cultura proporcionou àquele grupo, apesar de ser um momento em que, depois de uma intensa e exaustiva sequência de encontros, com atividades teóricas e práticas intensas, o diálogo convergiu para os propósitos do

grupo, de oferecer à comunidade aprendizados experienciados nos dias anteriores, demonstrando a eficácia do Círculo de Cultura em diferentes contextos e situações.

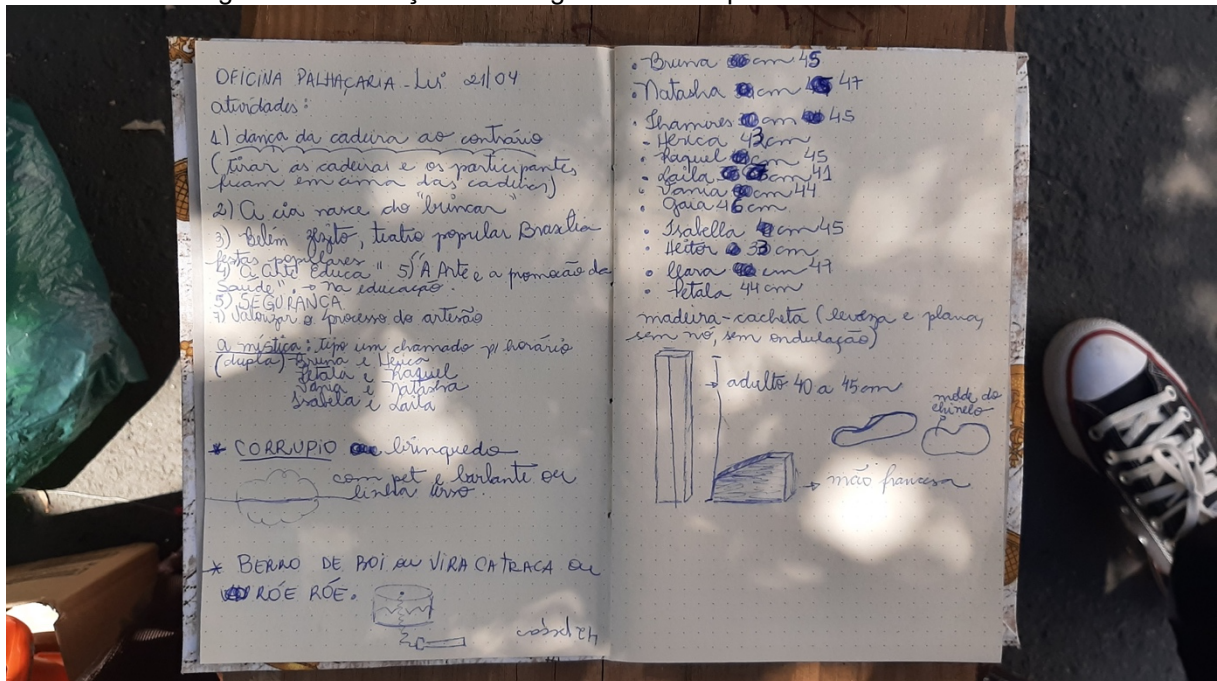
A atividade de encerramento foi organizada para que as integrantes mediassem a construção de brinquedos aprendidos nos dias anteriores, então, após a mística inicial do encontro, três grupos foram formados e em cada grupo um brinquedo foi feito (rói-rói, galinha e corrupio); depois o grande grupo foi refeito para que cada participante pudesse falar um pouco da sua experiência, e um depoimento enviado pelo WhatsApp pode sintetizar melhor o que aconteceu nessa atividade final:

Quando nascemos queremos observar e entender o mundo que é tão novo, tudo é estranho e medonho, mas a partir do nosso crescimento e com a ajuda de nossos parentes começamos a entender e a aprender como funciona esse novo mundo, mas nem tudo temos que aprender com eles, devemos aprender como é através de nós mesmos e nisso existe um lugar, um mundo onde todos nós vamos através da nossa criação e lá encontramos várias maneiras de nos divertir brincando, um mundo onde nomeamos de "O Mundo Mágico" onde tudo pode existir e acontecer de acordo com a nossa imaginação, as brincadeiras surgem através de nós, mas também veio através desses nossos parentes que nos ensinam a como utilizar, vem de geração a geração algo que sempre existirá. Um lugar mágico onde encontramos experiências inesquecíveis e inexplicáveis que só a gente saberá cada sentimento que sentimos, no dia 24/04/2022 será um dia inesquecível e inexplicável pra mim, foi um dia em que voltei para aquele mundo mágico após 20 anos de vida, foi uma experiência memorável para todos que estiveram lá, algo que só nós saberíamos os sentimentos que sentimos ali, isso explica que esse mundo mágico sempre existirá como se fosse a terra do nunca do Peter Pan, um lugar que sempre estará de portas abertas para todas as idades, todas as cores e todos os gêneros, ele sempre estará lá nos aguardando para brincar e vivermos experiências mágicas e inesquecíveis, peço a vocês para nunca se esquecerem que esse mundo ainda existe e sempre existirá, você poderá ser o que quiser, falar o que quiser, fazer o que quiser sem se sentir inferior a ninguém, sem ninguém te prejudicar, seja criança independente do que for, mantenha o estado de espírito infantil até o seu último suspiro.⁴

A educação popular em saúde é libertadora e se revelou como anunciação alvissareira de um novo enfrentamento do período pandêmico, sinalizando, não o fim, mas fortalecendo o território à superação dos discursos necropolíticos que marcaram, principalmente, os dois primeiros anos da pandemia.

⁴ Mensagem enviada em 06.05.2022 por integrante da Companhia Severina de Teatro, tia da participante que escreveu.

Imagem 15 – Anotações de integrante da Companhia Severina de Teatro.



Fonte: Pétala Rodrigues (Companhia Severina de Teatro)

6.2 RELICÁRIO DE SABERES BRINCANTES

Ainda em 2022, a Severina Companhia de Teatro apresentou outro projeto, como desdobramento da Troca de Saberes, e foi contemplada no edital de Linguagens Artísticas do Fundo Municipal de Apoio às Políticas Culturais, denominado de “Bumba! Saberes Brincantes” e com foco na realização de oficinas e contações de histórias sobre saberes e brincadeiras da cultura popular do Bumba Meu Boi em bairros em situação de vulnerabilidade social de Pindamonhangaba; apresentação no bairro Alto do Tabau, onde já houve a brincadeira do boi no município, e da realização do **I Encontro de Saberes Brincantes de Pindamonhangaba** com apresentação e uma roda de conversa.

O conjunto de ações com o objetivo de fortalecer o interesse pela brincadeira, pela cultura brincante brasileira por meio de oficinas, contações de histórias e rodas de conversas, tendo como eixo a tradição do Bumba Meu Boi, está em consonância com a Carta de Ottawa que visa estimular a mobilização e organização social, levando em consideração que no projeto também é posto como justificativa o fortalecimento de populações em vulnerabilidade social.

O encontro aconteceu no dia 11 de fevereiro de 2023 e contou com uma programação que iniciou na manhã e se estendeu até o final da tarde.

Imagem 16 – Cartaz de divulgação do 1º Encontro de Saberes Brincantes de Pindamonhangaba.



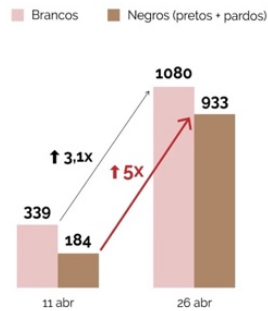
Fonte: Severina Companhia de Teatro

Sabemos que as diferenças sociais que marcam nosso país são históricas, mas quando a pandemia chegou o discurso de que “estamos no mesmo barco”, que alguns propagaram, de que o vírus faria o que “nenhuma política pública foi capaz de fazer, acabar com a desigualdade, infectando brancos, pretos, ricos e pobres sem distinção”, atingiu parte da população que não soube interpretar tais narrativas.

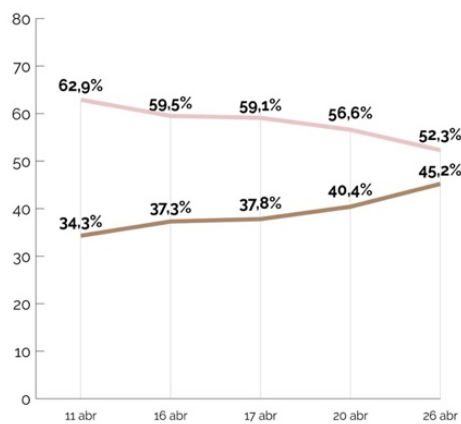
Também poucas pessoas falaram dos riscos das pessoas que moram em situações precárias e moradias improvisadas, sem ter espaço para se isolar da maneira adequada. Assim, podemos constatar que essas injustiças históricas mais uma vez nos saltam aos olhos, já que no decorrer da história brasileira o parâmetro racial decidiu quem tinha direito à moradia, ao saneamento básico, à saúde, à cultura... quem tinha direito à dignidade. Os números da pandemia, apresentados pela Agência Pública, comprovam isso:

Imagem 17 – Dados sobre o crescimento de mortes por Covid-19 entre a população negra.

Mortes por Covid-19 no Brasil crescem mais entre negros

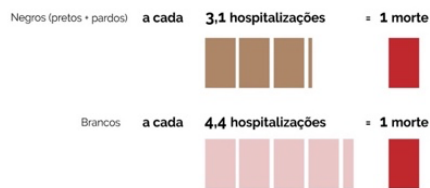


A % de mortes por Covid-19 entre brancos tem caído, a de negros tem aumentado



*Os dados de % do Ministério da Saúde não incluem fichas de notificação com informação de raça/cor ignorada

Mortes por hospitalizações de Síndrome Respiratória Aguda Grave causada por Covid-19



Fonte: Boletins Epidemiológicos do Ministério da Saúde

Pública

Fonte: Pública

A mesma reportagem aponta:

Em São Paulo, na maior cidade do país e a que conta maior número de mortes por Covid-19, são os bairros onde a população negra está mais concentrada que trazem a maior quantidade de óbitos pela doença. Segundo a Pública apurou, dos dez bairros com maior número absoluto de mortes causadas pelo coronavírus, oito têm mais negros que a média de São Paulo.

O bairro com maior número absoluto de mortes é a Brasilândia, com 103 casos. A região tem cerca de 50% da população negra — a média

de São Paulo é de 37%. No extremo oposto, o bairro com menos negros da cidade, Moema, teve 26 mortes. A média de negros na região é de menos de 6%.

Mesmo ajustando-se as mortes à população, os dois bairros têm realidades diferentes: em comparação ao número de moradores de Moema, Brasilândia tem cerca de 25% a mais de mortes. A Pública considerou os dados do último Censo (2010) para os cálculos de população e raça/cor dos moradores. (MUNIZ; FONSECA; PINA, 2020, n.p.)

Para ampliar nossas reflexões, precisamos olhar a progressão da transmissão e como o vírus chegou por aqui, já que ele veio do exterior trazido na bagagem de pessoas com maior poder aquisitivo, espalhando-se rapidamente, principalmente nos lugares mais pobres, local de moradia das pessoas que prestam serviço a essa população.

Dessarte, o projeto “Bumba! Saberes brincantes” fomentou a memória e o conhecimento dos saberes brincantes nas comunidades atingidas de forma devastadora pela pandemia, para o contexto da nossa pesquisa, uma importante ação no âmbito da educação popular em saúde para resistirmos às narrativas de necropolítica difundidas em nossa sociedade. Por meio de diálogos brincantes, nas oficinas nas comunidades, priorizando a escuta antevendo a ciranda educativa, desenvolvendo as representações e os saberes coletivos. A perspectiva vertical da educação bancária cedeu à horizontalidade das mediadoras – integrantes da Severina Companhia de Teatro – que compartilham e descobrem novas formas de brincar, colaborando para o autoconhecimento de educandos e educadoras, fortalecendo a saúde nos territórios.

A programação do I Encontro de Saberes Brincantes de Pindamonhangaba começou às 9h e se estendeu até as 18h. Para a nossa pesquisa, utilizamos a roda de conversa sobre saberes brincantes, que contou com a participação das integrantes da Severina Companhia de Teatro, das artistas e professoras Fabiana Fonseca e Marília Maia (Grupo Ziriguidum), Jacqueline Baumgratz (Grupo Cultural Bola de Meia), do palhaço-pesquisador-professor Aluízio e do público que se inscreveu no evento.

Com o objetivo de consolidar, refletir, multiplicar os conhecimentos vivenciados ao longo do projeto e valorizar os saberes brincantes, também corroborou para verificarmos os objetivos da pesquisa, principalmente, como os saberes brincantes foram utilizados para a promoção da saúde no período pandêmico. Todos os setores

da sociedade foram afetados, o da cultura foi um dos mais afetados, pois muitos pontos de encontros, onde a energia brincante catalisava em forma de arte, fecharam. Assim, constatamos como o território brincante é importante para a promoção da saúde, pois não é só a ausência da doença que nos torna saudáveis, mas, segundo Jaqueline, “brincar é importante no quintal, é importante sentir o cheiro da terra, é importante na construção do imaginário e para a saúde integral do ser humano” (informação verbal)⁵, então, a fala da brincante e pesquisadora também atesta o potencial desses saberes para a promoção da saúde, mas também precisamos olhar com cuidado para os territórios onde esses brincantes se encontram, pois, como vimos, em sua maioria encontram-se em lugares de vulnerabilidades sociais, pois mesmo com leis que contemplem a cultura, muitos Mestres e Mestras ainda vivem à mingua e não são reconhecidos pela sua arte.

A artista e professora Fabiana Fonseca falou da sua formação e sobre a importância da arte brincante na academia: “então, estavam chegando os saberes, tínhamos aula de danças brasileiras, então aquele universo brincante, que eu não tinha vivido na minha infância, da cantiga de roda, da brincadeira do povo brasileiro, dessa cultura foi a porta desse brincar”⁶; nesse aspecto precisamos questionar como o brincar é tratado na formação de professores, por ser uma dimensão cultural importante e o ato de educar seja antropológico por natureza. Constatamos a importância de nos aprofundarmos sobre a cultura brincante, não apenas como eventos para datas comemorativas nas escolas, mas como prática fundamental para experiências significativas, cuidados primários para prevenção de doenças físicas e mentais e como necessidade fundamental no desenvolvimento integral das pessoas.

Outra categoria importante que Fabiana traz é a fabulação, invenção de outra narrativa a partir da memória coletiva, pois, segundo Benjamin (1987), o material da narrativa é a experiência. O narrador obtém o que narra na experiência, pessoal ou recontada, e converte novamente em experiência dos que participam da sua narrativa. A necessidade que os seres humanos têm de criar, por si só, já seria o suficiente para tratarmos os saberes brincantes com a devida importância, como a realização da roda

⁵ Fala de Jaqueline Baumgartz, do Grupo Cultural Bola de Meia, na roda de conversa sobre saberes brincantes no I Encontro de Saberes Brincantes de Pindamonhangaba.

⁶ Fala da artista e professora Fabiana Fonseca, Grupo Ziriguidum, na roda de conversa sobre saberes brincantes no I Encontro de Saberes Brincantes de Pindamonhangaba.

de conversa, então, poderemos começar a aproveitar os benefícios que o brincar carrega.

Imagem 18 – Roda de brincar, no 1º Encontro de Saberes Brincantes Pindaonhangaba.



Fonte: Pétala Rodrigues (Severina Companhia de Teatro)

6.3 REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO RODAS DE BRINCAR

O curso *Rodas de Brincar – A importância de brincar na escola*, iniciou no dia 25 de agosto de 2022 e foi composto por 12 (doze) encontros. Na sua ementa consta:

Em uma realidade cada vez mais tecnológica, em que as crianças seguram nas mãos, em qualquer lugar um celular, por exemplo, o momento de brincar com o outro pode estar se dissipando pouco a pouco. Se já não se brinca mais nas ruas, como antigamente, a escola passa ser um importante espaço para favorecer o trabalho com o corpo de forma lúdica. Além de reflexões a respeito do assunto,

também se propõe ampliar em repertório de brincadeiras corporais, ressignificando algumas canções tradicionais da infância.⁷

Dessa forma, 30 (trinta) cursistas iniciaram e encontramos um grupo de professoras de Educação Infantil e do Ensino Fundamental (Anos Iniciais), com faixa etária de 22 a 55 anos, que se propuseram a participar de uma formação sobre a arte brincante. O objetivo do curso foi que essas professoras se apropriassem de meios para tornarem as suas aulas mais dinâmicas, acentuando a expressão corporal e o ritmo que há nas brincadeiras, como a dança do coco ou as tradicionais brincadeiras de mão.

Cada encontro tinha um tema, iniciando com 'Um convite ao brincar!', e foi possível perceber o estranhamento que o brincar provoca em corpos escolarizados e limitados por uma educação engessada aos preceitos curriculares, mas a energia brincante também contagia, e logo foi possível perceber como o ambiente se tornou um espaço de troca de ideias e reflexões sobre o brincar. Compartilhavam impressões a cada brincadeira que fazíamos, por isso na hora de nos apresentarmos e falarmos um pouco sobre nossas motivações de estar na formação, tenha sido fluido e prazeroso.

Nos encontros também havia textos para serem lidos e estudados em grupo, e já no primeiro texto foi realçada a importância da formação dos professores “em face a necessidade de reconhecer que o desenvolvimento e aprendizagem infantis se fazem por meio das brincadeiras e interações” (PENA; PENA; COSTA, 2013). No desenvolvimento da leitura compartilhada, outra condição foi destacada:

Outro aspecto relevante é a participação dos professores nas brincadeiras junto com as crianças, compartilhando com alegria, cooperação e também desafios. Pois com isso, muitas vezes invertem-se os papéis, hora as professoras “aprendiam”, hora “ensinavam”, percebendo-se, com isso, mudanças de posturas e concepção da brincadeira quanto a sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, possibilitando cada vez mais envolvimento com a ludicidade em sua prática pedagógica, bem como ampliando outras possibilidades de ações a serem planejadas. (PENA; PENA; COSTA, 2013, p. 3)

⁷ Ementa do curso Rodas de brincar: a importância do Brincar na Escola, realizado no Centro de Vivências Lúdicas da Oficina Pedagógica de Planaltina.

Então, ao optarmos pela estética da arte brincante, proporcionamos aprendizagens que não estão previstas nos currículos, mas tão necessárias que não podemos abrir mão em nossas atividades planejadas. Momentos brincantes também são momentos de criações e sínteses poéticas, nos quais o ensaio e o erro são importantes para o desenvolvimento. Não se trata de identificar quem sabe mais, mas como saber mais, como acessar e compartilhar conhecimentos necessários em uma sociedade que ainda atravessa um dos períodos mais instáveis de saúde mental, agravado pela pandemia.

O segundo encontro teve como tema “Novos parâmetros culturais – a brincadeira como ferramenta pedagógica”, com o objetivo de refletir sobre as tecnologias e suas influências na forma de brincar das crianças. Em todo início de encontro havia brincadeiras, sempre relacionadas ao tema. A leitura do diário de bordo era feita em seguida, quando também era escolhida a pessoa, dupla ou grupo interessado em fazer o registro do encontro, ferramenta fundamental para o curso e para a nossa pesquisa, pois conseguimos articular reflexões com nossa prática e identificar como é importante a formação sobre o brincar para professores. Logo, valorizar a arte brincante significa mais que oferecer espaços e atividades com finalidades pedagógicas, é de suma importância biológica, psicológica, social e cultural.

Com o tema “Jogos para inteligências múltiplas” chegamos ao nosso terceiro encontro, campo que é pesquisado e reforçado, principalmente, por pedagogos e psicólogos, entretanto precisamos problematizar e entender as potencialidades desse recurso, pois podemos incorrer em riscos de proferirmos discursos hegemônicos e de controle, além de questionarmos tais jogos também precisamos contextualizá-los quando e se forem utilizados.

[...] De qualquer maneira, não se trata, para nós, apenas de uma questão teórica, mas de uma parte de nossa experiência. Gostaria de mencionar duas “formas patológicas” – aquelas duas “doenças do poder” – o fascismo e o stalinismo. Uma das numerosas razões pelas quais são, para nós, tão perturbadoras é que, apesar de sua singularidade histórica, não são originais. Elas utilizam e expandem mecanismos já presentes na maioria das sociedades. Mais do que isto: apesar de sua própria loucura interna, utilizaram amplamente as ideias e os artifícios de nossa racionalidade política. (FOUCAULT, 2009, p. 233)

Nessa perspectiva, entendemos que nossa investigação não se debruça sobre o brincar pedagógico, assim a qualificamos como arte brincante, não a limitando ao sentido institucional. Por isso, devemos sempre olhar com bastante atenção quando relacionarmos os jogos ao brincar, analisando, de forma ampla, qual sua intencionalidade e de que forma essas orientações têm consequências para as/os estudantes. Segundo bell hooks:

A pedagogia engajada começa com o entendimento de que aprendemos melhor quando há interação entre estudante e professor. Como líderes e facilitadores, professores devem descobrir o que os estudantes sabem e o que precisam saber. Essa descoberta só acontece se os professores estiverem dispostos a engajar os estudantes além da superficialidade. Como professores, podemos criar um clima ideal para o aprendizado se compreendermos o nível de consciência e inteligência emocional dentro de sala de aula. Isso significa que precisamos dedicar tempo à avaliação de quem estamos ensinando. [...] (HOOKS, 2020, p. 47)

O tema do quarto encontro foi “Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil”, contudo estudos apontam que nem sempre o que denominamos brinquedo foi o objeto da brincadeira, já que alguns desses objetos na Antiguidade eram usados em rituais, como o chocalho ou maracá, também atualmente nas cerimônias do Santo Daime: “Nos rituais sempre há uma forte presença musical. São sempre cantados hinos religiosos e são usados **maracás, um instrumento indígena ancestral**, na maioria dos locais de culto, além de violas, flautas, bongôs e atabaques.”⁸(grifo nosso), o maracá é utilizado em rituais de pajelança no Pará e no Maranhão que visam à cura.

O brinquedo carrega sempre memórias da infância e pode ser suporte para brincadeiras, além de estar relacionado ao território e contexto social em que se encontra.

As atividades das crianças ribeirinhas da Ilha do Combu estão profundamente relacionadas com aquelas desenvolvidas pelos adultos especialmente, por seus pais. Elas participam de todos os momentos da vida da comunidade, no trabalho, em casa, no lazer, e nas atividades religiosas. (TEIXEIRA, 2009, p. 110)

Podemos dizer que tanto os brinquedos como as brincadeiras fazem parte da cultura de um povo, em determinado período da história, que tem na oralidade uma

⁸ Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Santo_Daime

das suas principais características e que cada geração acrescenta criações como as brincadeiras cantadas de mão que incluem personagens de desenhos animados.

O quinto encontro teve como tema “A importância do brincar no contexto escolar”, e se entendermos a arte brincante como uma linguagem é redundante falarmos dela no contexto escolar, contudo, ainda é notório como há uma cisão nesse aspecto, mesmo que o brincar seja um eixo integrador do Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018), no qual está indicada a potência do brincar nas práticas pedagógicas. Mais uma vez precisamos buscar o entendimento de que é necessário olhar para nossos estudantes não como repositórios de conhecimentos, mas como sujeitos inseridos em um contexto social e histórico, que trazem consigo saberes e práticas e que têm direitos garantidos como educação, saúde e o brincar. Segundo Bernadelli e Teixeira:

Considerando essas áreas de desenvolvimento como benefício físico, o lúdico favorece o crescimento da criança, o desenvolvimento das habilidades motoras e de expressão corporal. Em relação ao desenvolvimento cognitivo, o brincar contribui para a desinibição, estimula as ações intelectuais, desenvolve habilidades perceptuais, como atenção e conseqüentemente a memória. As contribuições sociais são percebidas quando a criança simboliza uma realidade que ainda não pode alcançar e aprende a interagir com outras pessoas, compartilhando, relacionando-se. As atividades lúdicas possibilitam que as crianças reelaborem criativamente sentimentos e conhecimentos e edifiquem novas possibilidades de interpretação e de representação do real. (BERNARDELLI; TEIXEIRA, 2017, p. 114-115)

O curso Rodas de brincar forneceu aos cursistas possibilidades de refletirem sobre o quanto o brincar está presente em suas aulas e também meios práticos para inserir o brincar no contexto escolar, cumprindo um papel importante na formação dos professores. Entretanto, é necessário observarmos criticamente a naturalização de atitudes e discursos opressores, que permitem que as desigualdades históricas do nosso país não sejam debatidas e problematizadas, afinal, se o brincar potencializa a criatividade, devemos buscar possibilidades de desenvolver uma educação antirracista, antimachista... que respeite e acolha as diferenças.

No sexto encontro a temática foi dos “Brinquedos cantados”; são as brincadeiras de roda, as cantigas de ninar, cirandas etc., que possuem um grande potencial educativo, utilizados, principalmente, na educação infantil onde professoras e professores são incentivados a praticarem a arte brincante em diversos momentos

e espaços, mas quando é que nos Anos Iniciais essa prática deixa de ser indicada, já que vimos que o Currículo em Movimento a utiliza como eixo integrador? E aqui cabe mais uma problematização: será que professoras e professores têm dificuldade de mediar e planejar atividades brincantes por não brincarem mais?

Retomamos reflexões sobre os “Conceitos de jogos, brinquedos e brincadeiras” no sétimo encontro, sendo que aspectos subjetivos foram pontuados, bem como a necessidade de olhar os estudantes em suas particularidades, pois nem sempre é o raciocínio lógico-matemático, por exemplo, que o estudante precisa, também precisamos desenvolver habilidades como a solidariedade, a cooperação e a empatia.

Hora dos estudos coletivos, lemos coletivamente um texto sobre Jogos, brinquedo e brincadeiras na educação infantil o qual classificamos trechos e percebemos como às vezes podemos confundir suas definições, mas como os três fazem diferença no crescimento e aprendizado infantil as vezes reproduzindo modelos da sociedade ou por vezes rompendo com esses modelos. (AMORIM - Diário de Bordo)

O oitavo encontro brincante trouxe o tema “Corpo lúdico: brincadeira com as mãos”, “É de toda a arte que seria preciso dizer: o artista é mostrador de afectos, inventor de afectos, criador de afectos, em relação com os perceptos ou as visões que nos dá” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 227), é nesse território que os afetos serão registrados, onde sentimentos e sensações proliferam, enquanto professoras e professores não temos controle, mas é onde as aprendizagens, a partir da elaboração, acontecem de forma significativa. Quando a/o estudante apropria-se da arte brincante, há uma ruptura do tempo registrado pelos ponteiros do relógio e marcações nos calendários:

A imagem dialética evidencia a história como descontínua, aos saltos, irregular. A história como “irregularidade” nos dá a condição de pensar: como podemos construir uma história “irregular” para a escola, rompendo com o tempo linear onde só se pode tecer sentidos já determinados? Buscando rastros, tal como o detetive no qual Benjamin pretende transformar todo pensador? A questão aberta nos lança em direção a outra peça fundamental para a nossa reflexão: a infância. É ela que pode nos colocar na rota da construção de um novo tipo de escola e de educação, evidenciando os indícios dispersos na paisagem do atual. (SANTI, 2012, p. 208)

A arte brincante pede a presença do corpo das/dos estudantes, rompendo com o tempo disciplinar e rígido das horas escolarizadas.

Com o tema “Ciranda”, nosso nono encontro, foi uma continuidade da aula anterior, no qual as professoras puderam entrar contato com uma brincadeira, que é uma dança também, e entenderam ainda melhor o conceito de corpo brincante:

Etimologicamente, a palavra "ciranda" foi alvo de muitas interpretações. Para o padre Jaime Diniz, pioneiro no estudo do tema, ela é proveniente do vocábulo espanhol Zaranda, que é um instrumento de peneirar farinha daquele país e que teria evoluído da palavra árabe Çarand, como afirma Caldas Aulete no seu Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa.

É muito comum na literatura brasileira a definição de ciranda como uma brincadeira de roda infantil. De fato, nas demais regiões do Brasil ela é um costume exclusivo das crianças. Porém, no nosso estado trata-se de um folguedo original, contando principalmente com a participação dos adultos, que não excluem a criança quando esta deseja entrar na roda.

Como o coco, ela é bastante comunitária, não tendo nenhum preconceito quanto ao sexo, cor, idade, condição social ou econômica dos participantes. (FUNDAÇÃO DE CULTURA CIDADE DO RECIFE)

Cursistas puderam constatar a importância da tradição da arte brincante por meio da dança, do canto e da poesia, além de conhecerem uma importante expressão da humanidade que são as danças circulares:

[...] A mesa estava forrada com uma florida toalha de chita, nos convidando a desfrutar daquele delicioso café da manhã com cuscuz de garimpeiro, bolo de mandioca, café, suco e outras delícias. Logo após o momento do café da manhã, Nicinha outra pessoa que emana alegria nos deu um show de interpretação nos apresentando a História de Lia, a curandeira de Itamaracá, aonde entre um verso e outro ia acrescentando um pedaço de uma ciranda sendo boa parte delas do nosso conhecimento que embalaram a nossa infância e as nossas brincadeiras de criança agora na nossa fase de **professores brincantes**. (GUARITÁ *et al.*, 2022, grifo nosso – Diário de Bordo)

À medida que o Rodas de brincar chegava ao seu final, era perceptível a mudança das professoras cursistas, pois já se identificavam com as práticas brincantes e já conseguiam incluir em seus planejamentos o brincar de uma forma mais fluida.

“O brinquedo no desenvolvimento da criança” foi o tema do décimo encontro, e a partir da conversa sobre nossas práticas e qual Projeto Interventivo (PI) desenvolveríamos foi possível constatar que houve uma ampliação no entendimento das professoras das dimensões brincantes. O PI é uma atividade obrigatória do curso

e é uma sistematização realizada nas escolas das professoras cursistas e deveria ser apresentada no dia do encerramento do curso.

Nosso décimo primeiro encontro, com o tema “Jogos tradicionais”, foi o último antes da pausa para desenvolvermos os PI’s e retornarmos para o encerramento do curso. Então, refletimos sobre a importância das atividades brincantes tradicionais e como ampliar esse conceito, utilizando nossas memórias para encontrarmos com quais brinquedos, brincadeiras e jogos tivemos contato em nossas infâncias. Mas como caracterizar o que é tradicional e o que não é? Só esse questionamento é o mote para muitas teses, porém apontamos ao estudo da professora Tizuko Kishimoto, uma das maiores estudiosas sobre o brincar, no Brasil, para nos dar suporte nessa definição:

Considerado como parte da cultura popular, o jogo tradicional guarda a produção cultural de um povo em certo período histórico. Essa cultura não oficial, desenvolvida sobretudo pela oralidade, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo. Por ser elemento folclórico, o jogo tradicional assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. Não se conhece a origem desses jogos [...] a tradicionalidade e universalidade dos jogos assenta-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e Oriente brincaram de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas, e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. (KISHIMOTO, 1993, p. 15)

No momento de criação das sínteses poéticas as participantes se colocavam como aprendentes, buscavam alternativas para melhor traduzir suas intenções por meio dos recursos oferecidos, percebiam a importância do ensaio e do erro, compreendiam que o conhecimento do material utilizado e das técnicas importava para um resultado de trabalho satisfatório. O brincar, sobretudo na infância, quando vivido com sensações de prazer, prazer que represente alegria de fazer, de descobrir e descobrir-se, representa uma das necessidades humanas como a indispensável presença efetiva dos pais; uma alimentação adequada; cuidados efetivos de prevenção de doenças comuns à primeira infância; afeto de todos que lidam com a criança.

No décimo segundo encontro, encerramos o curso com a apresentação dos PI’s e uma confraternização. Constatamos que o curso cumpriu o objetivo de despertar as professoras para a arte brincante, principalmente, no período pandêmico que ainda

vivemos. A mudança de postura das professoras ficava explícita em cada PI apresentado e como nossas rodas de conversas, trouxe importantes reflexões.

Escola é... o lugar onde se faz amigos não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente, gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente, o coordenador é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão.

Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados".

Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir que não tem amizade a ninguém nada de ser como o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se "amarrar nela"!

Ora, é lógico... numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz. Paulo Freire

Outro importante aspecto foi a amorosidade desenvolvida entre as professoras cursistas, sempre prontas para trocar e compartilhar atividades e reflexões foi possível constatar que a arte brincante promove não só a saúde física, mas também a afetiva e mental, criando uma rede de afetos.

Imagem 19 – Encerramento do curso Rodas de Brincar.




Fonte: Acervo do grupo Rodas de Brincar 22.

7. CONSIDERAÇÕES CONTÍNUAS

Para provar a seriedade acadêmica do professor, os alunos devem estar semimortos, silenciosos, adormecidos. Não podem estar animados, entusiasmados, fazendo comentários, querendo permanecer na sala de aula.

Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade, de bell hooks.

 Chegamos a 28 de março de 2023, a desastrosa marca de 700 mil óbitos de pessoas causados por Covid-19, 700 mil vidas que foram silenciadas, deixando parentes e amigos em luto. Milhares dessas pessoas poderiam ter um final diferente se tivessem recebido as doses das vacinas no devido tempo, se o discurso negacionista não tivesse dominado a pauta política e as medidas de isolamento fossem devidamente respeitadas.

A especialista em saúde mental, Dóris Humerez, 70 anos, foi uma das voluntárias responsáveis pela linha de atendimento on-line, disponibilizada pelo Conselho Federal de Enfermagem, que ofereceu suporte psicológico aos enfermeiros que trabalhavam no atendimento aos pacientes de Covid-19. “Eles tinham muito medo de contaminar os familiares e, nesse momento, tivemos casos de profissionais relatando a perda de pessoas próximas e se culpando, ouvi frases como 'eu matei minha mãe, levei o vírus para ela'. Foi tudo muito difícil”, detalha. (OLIVEIRA, 2023, n.p.)

Ninguém passa ileso por algo tão marcante e tão devastador como foram, principalmente, os dias sem as vacinas. Muitas aprendizagens foram perdidas e o brincar também ficou comprometido, quantas mães e pais – profissionais da saúde – deixaram de brincar com seus filhos por medo de os contaminarem? Não temos dados sobre isso, muito ainda teremos que refletir sobre o período pandêmico.

O sofrimento com que esse período marcou as pessoas nos ajuda a entender que tipo de humanidade somos? Se as desigualdades sociais continuarem a ser naturalizadas e parte considerável da nossa população vive sem direitos, é porque toleramos o absurdo, que é até desejado por alguns. Afinal, segundo algumas narrativas durante a pandemia, “brasileiro precisa ser estudado, mergulha no esgoto e não acontece nada!”, não seria o caso de o saneamento básico existir?

Nos primeiros dias de isolamento, presenciamos ruas desertas e o “mundo parado”, será que não é isso? Que devemos parar o desenvolvimento e o progresso que nos trouxe até aqui? O mundo onde poucos têm muito, e muitos servem como peões num jogo que já sabemos, que o Planeta Terra só perde suas florestas, rios e diversidade ambiental.

O que se corta em segundos gasta tempo pra vingar
E o fruto que dá no cacho pra gente se alimentar?
Depois tem o passarinho, tem o ninho, tem o ar
Igarapé, rio abaixo, tem riacho e esse rio que é um mar
Mas o dragão continua na floresta a devorar
E quem habita essa mata, pra onde vai se mudar?
Corre índio, seringueiro, preguiça, tamanduá
Tartaruga, pé ligeiro, corre, corre tribo dos Kamaiurá (FARIAS, 1984)

Nossa pesquisa olha para experiências brincantes, fundamentais para a promoção da saúde no período pandêmico, mas como resistência, aos avanços de um mundo que entrou em colapso. Afinal, há registros rupestres de que o ser humano sempre brincou, contudo precisamos refletir sobre nosso contexto histórico, social e cultural.

Outro importante aspecto foi a amorosidade desenvolvida entre as professoras cursistas, sempre prontas para trocar e compartilhar atividades e reflexões, foi possível constatar que a arte brincante promove não só a saúde física, mas também a afetiva e mental, criando uma rede de afetos.

Durante o período mais crítico de isolamento social, vimos quão grandes seriam os desafios da educação, primeiro pelo sistema remoto não atender satisfatoriamente a maioria das/dos estudantes por uma série de fatores, entre eles a falta de conectividade, a inexistência de aparelhos ou a falta de manejo das ferramentas digitais. Nossa pesquisa confirmou que o potencial da arte brincante como mediadora de saberes é fundamental para que as dimensões sensíveis e criativas das pessoas sejam potencializadas, principalmente, para que professoras e professores as acolham em seus planejamentos, mas não simplesmente como instrumento pedagógico e sim para que, cada vez mais, a escola seja espaço de diálogos para uma sociedade diferente da que vivemos agora.

A educação popular promoção da saúde sem dúvida tem muitas contribuições, principalmente, pelo princípio de “[...] se não há um profundo amor ao mundo e aos

homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (FREIRE, 1997, p. 79-80), para nós é fundamental o diálogo aberto, valorizando os saberes que cada pessoa traz consigo, baseado em suas experiências, inspirado pelas suas culturas e seu meio social, trazer para o diálogo sua subjetividade, em que possa existir o reconhecimento no outro, guiado por vínculos afetivos ou, como Paulo Freire o nomeou, amorosidade.

Princípio que une outros fundamentos da educação baseada em Freire, tanto que em pleno período pandêmico a Fiocruz teve a ousadia de ofertar uma Especialização em Educação Popular em Saúde na Promoção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis, quando os debates sobre os desafios de organizarmos educação, saúde e outras áreas eram intensos. A EPS tem elementos pedagógicos necessários para professoras e professores de um modo geral, que criam aprendizagens sociais libertadoras e fundamentais para lidarmos com a pandemia e seus desafios.

A troca de saberes que a arte brincante proporciona não deixa de ser uma provocação ao atual modelo educacional, que restringe a experiência de estudantes a uma simples repetição de fórmulas, técnicas e procedimentos. Esse é um modelo que nos levou ao atual estágio de colapso ambiental e social a que assistimos. Será que a escola precisa ser um lugar triste e ameaçador? Onde a disciplina empurra, desde cedo, estudantes a percursos da competitividade? As experiências que a arte brincante proporciona são significativas e nos constituem como sujeitos, são repletas de práticas que devem ser sempre estudadas criticamente para gerarmos sempre professoras e professores brincantes.

Outro pressuposto importante na educação popular é a participação social e o trabalho comunitário, aproximando saberes e práticas dos movimentos de classe que compõem nossa sociedade. Com a participação social mobilizamos rodas de conversas potentes e necessárias no período pandêmico como a importância da vacinação e pudemos, com isso, combater o negacionismo. Ainda que forças reacionárias julguem a concepção de educação popular como “solta no ar”, observamos que ela foi uma das grandes práticas educativas durante o enfrentamento da pandemia.

É provável que dentro da concepção de que os saberes dos profissionais e da população são iguais, esteja implícita a idéia de que o saber popular mimetiza o dos profissionais. Se a referência para o saber é o profissional, tal postura dificulta a chegada ao saber do outro. Os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta, a partir das suas vivências, que são vividas de uma forma distinta daquela vivida pelo profissional. Nós oferecemos nosso saber porque pensamos que o da população é insuficiente e, por esta razão, inferior, quando, na realidade, é apenas diferente. (VALLA, 2014, p. 37)

Segundo Valla (2014), as experiências cotidianas, de vida e de trabalho, promovem a construção dos saberes populares, são essas pessoas que utilizam sua criatividade para enfrentar o racismo estrutural, o machismo e todas as mazelas sociais que persistem em sobreviver em nossa sociedade. Ele ainda aponta que profissionais da saúde e acadêmicos criam um distanciamento dessas pessoas que pode perpetuar essas mazelas. A pandemia agravou ainda mais a saúde mental de discentes e docentes, por isso não temos dúvidas de que a arte brincante se configura como estratégia de cuidado e promoção de saúde tanto nas escolas como na própria universidade.

Imagem 20 – Divulgação de evento sobre o brincar na UnB.

UNIVERSIDADE BRINCANTE

OFICINA

Confeção de Binquedos

Um espaço brincante,
de acolhimento e de integração acadêmica.

Colaborador Prof Aluizio- FUP

21 de novembro 16h00

UnB 60 Atuante como sempre,
necessária como nunca DAC | DASU | CoEduca

Fonte: UnB

Em tempos de barbárie, a metodologia do Círculo de Cultura, organizada por Paulo Freire, é contribuição fundamental para combater e transformar a nossa sociedade, repleta de desigualdades. Se populações inteiras são relegadas à marginalidade e têm seus direitos básicos subtraídos, também podem se organizar. Diante da desumanização que o neoliberalismo tem como princípio, constatamos que é possível criar uma outra realidade para todas e todos.

O Círculo de Cultura sintetiza um espaço dinâmico, de interação e acolhimento com foco no diálogo em que todos participam com possibilidade de ensinar e aprender¹⁹. Assim, a vivência nos Círculos de Cultura possibilitou identificar necessidades, expectativas e inquietações, que haviam sido despertadas e mereciam ser trabalhadas nos Círculos posteriores, tais como os desafios do reconhecimento da importância da avaliação de risco e vulnerabilidade por parte dos usuários e dos trabalhadores. (CAVALCANTE *et al.*, 2016, p. 128)

As reflexões apresentadas no Círculo de Cultura são fundamentais, pois surgem das práticas e dos saberes dos participantes, conectando os sujeitos e o social. As experiências apresentadas na pesquisa não são os únicos modelos a serem seguidos, mas são concretamente o começo do enfrentamento dos desafios, portanto, são sinceras reflexões coletivas.

Acredito que a arte e a pedagogia engajadas são meios para transformação do mundo, mas isso requer um profundo amor pela humanidade, não falo do amor piegas, mas daquele que Mandela, Guevara e Dandara semearam em nós, rebelde e ousado por propagar a liberdade e a autonomia. Só quem brincou e permanece brincante pode promover uma educação libertadora e que promova saúde, resistindo às injustiças e desigualdades do nosso sistema. A educação, por ser um ato político e amoroso, requer estudos e reflexões, e por isso todo(a) professor(a) é artista!

8. INDO ALÉM DO TERRITÓRIO DA PALHAÇARIA

No ano que completo 50 anos, meio século, alcançar o grau de mestre no território acadêmico, já seria o suficiente para compreensão do tamanho da conquista de um homem preto, palhaço, periférico e educador popular. Que os caminhos percorridos até aqui ultrapassam as meras aspirações individuais, mas são experiências de transformações coletivas.

Dessa forma, reflexão e narração foram procedimentos necessários para compartilhar experiências nos campos da arte, da saúde e da educação, principalmente, durante o percurso do mestrado. Nesse ponto, recorro ao conceito de Experiência, de Walter Benjamin e a etimologia da palavra *Erfahrung*:

Lembremos aqui que a palavra *Erfahrung* vem do radical *fahr* – usado ainda no antigo alemão no seu sentido literal de percorrer, de atravessar uma região durante uma viagem. Na fonte da verdadeira transmissão da experiência, na fonte da narração tradicional há, portanto, esta autoridade que não é devida a uma sabedoria particular, mas que circunscreve o mais pobre homem na hora de sua morte, escreve Benjamin no parágrafo X de “O Narrador”. (GAGNEBIN, 2009, p. 58)

A minha trajetória como palhaço-pesquisador-professor ganhou mais dimensões culturais com as leituras, estudos e aulas durante o percurso do mestrado. Sobretudo, pensar criticamente e manter o propósito de seguir amorosamente esperando no combate ao necroliberalismo pós-pandêmico.

Em 5 de maio de 2023, a Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), foi finalizada pela OMS, entretanto outras mudanças estruturais se impõem como o combate à violência de classe, raça e gênero que tem manifestado nos corredores e salas das escolas brasileiras. Elites neoliberais, insistem em tornar os prédios escolares em “bunkers” para evitar mortes de crianças e professores, mas, será que a solução passa gastar mais dinheiro, na tentativa de conter violências cotidianas, das quais a comunidade escolar está exposta?

Se o mestrado não me revelou respostas concretas, apontou que não é trilhando os 400 anos de colonialismo europeu em nosso continente que chegaremos as soluções necessárias. O período pandêmico apontou que a Terra como ser vivo

também reage a anos de destruição sistemática de sociedades adoentadas pelo consumo desenfreado.

O mestrado trouxe-me reflexões que me levaram para além da arte de brincar com palhaçaria, pois, se usarmos a ancestralidade e as experiências coletivas, poderemos ver o florescimento de uma nova sociedade.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASÍLIA. Inscrições paa cursos de educadores na Eape começam nesta quarta (1º). **Agência Brasília**, 3 mar. 2023, 15:44. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2023/02/28/inscricoes-para-cursos-de-educadores-na-eape-comecam-nesta-quarta-1o/>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- AMORIM, É. Diário do 7º dia Brincante. *In*: GUARITÁ, G. *et al.* **Diário de bordo do curso Rodas de brincar**: a importância do brincar na escola. [S.l.]: [s.n.].
- BARRETO, V. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo: Arte e Ciência, 1998.
- BEIGUELMAN, G. **Coronavida**: pandemia, cidade e cultura urbana. São Paulo: Escola da Cidade, 2020.
- BENJAMIN, W. **Origem do Drama Barroco Alemão**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BENJAMIN, W. O Narrador: Considerações Sobre a Obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197-221.
- BENJAMIN, W. **Reflexões**: a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Duas Cidades, 2009.
- BERNARDELLI, K. C. A.; TEIXEIRA, P. G. Ludicidade no espaços/tempos escolares. **Olhares e Trilhas**, v. 18, n. 3, p. 111-136, 2017.
- BIASETTO, D. Arte amazônica sob os auspícios da ayahuasca. **O Globo**, 14 mar. 2020, 17:59. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/epoca/cultura/arte-amazonica-sob-os-auspicios-da-ayahuasca-24302187>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- BORTOLETO, M. A. C. Perna de pau. *In*: BORTOLETO, M. A. C. **Introdução a pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí/SP: Fontoura, 2008. p. 89-103.
- BRANDÃO, C. R. **O que é o Método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 3 ago. 2022.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 2.761, de 19 de novembro de 2013**. Institui a Política Nacional de Educação Popular em Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (PNEPS-SUS). Brasília: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt2761_19_11_2013.html. Acesso em: 3 ago. 2022.
- CARNEIRO, *et al.* Resenha da obra cinematográfica tarja branca: a revolução que faltava. **Movimento**, Porto Alegre, 22, n. 3, p. 1017-1022, jul./set. 2016.

CAVALCANTE, A. S. P. *et al.* Círculos de cultura como ferramenta de construção de consenso: diálogos sobre avaliação de risco e vulnerabilidade. **Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde**, p. 124-131, out./dez. 2016.

COELHO, G. Paulo Freire e o Movimento de Cultura Popular. *In: ROSAS, P. Paulo Freire: Educação e Transformação*. Recife: UFPE, 2002. p. 436-448.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE PROMOÇÃO DA SAÚDE. Carta de Otawa. *In: CARTA DE OTAWA*, 1986. **Anais** [...]. Brasília: Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde.

CORDEIRO, A. M. *et al.* Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-6991200700>. Acesso em: 25 mar. 2022.

DANTAS, V. L. D. A. **Dialogismo e arte na gestão em saúde: a perspectiva popular nas Cirandas da Vida em Fortaleza-CE**. 2009. 323f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3282>. Acesso em: 6 jan. 2022.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. D. **Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papyrus, 2007.

DAVIS, A. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: 34, 1992.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento do Distrito Federal: Ensino Fundamental Anos Iniciais - Anos Finais**. Brasília: SEEDF, 2018.

EPSTEIN, D.; NUSSER, N. Três variantes do vírus da COVID-19 foram encontradas em 14 países das Américas. **Informa OPAS**, 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/28-1-2021-tres-variantes-do-virus-da-covid-19-foram-encontradas-em-14-paises-das-americas>. Acesso em: 03 agosto 2021.

FARIAS, V. **Saga da Amazônia**. São Paulo: Kuarup Discos, 1984.

FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. *In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. Uma tjetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. p. 231- 249.

FREIRE, A. M. Notas. *In: FREIRE, P. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FUNDAÇÃO DE CULTURA CIDADE DO RECIFE. **Brincantes**. Disponível em: <http://www.recife.pe.gov.br/especiais/brincantes/>.

GAGNEBIN, J.-M. **História e Narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 64-89.

GUARITÁ, G. *et al.* 9º Encontro Cirandas. *In*: **Diário de bordo do curso Rodas de brincar: a importância do brincar na escola**. Planaltina: EAPE, 2022.

GUARITÁ, G. Primeiro dia. *In*: GUARITÁ, G. **Diário de bordo do curso Rodas de brincar: a importância do brincar na escola**. Brasília: [s.n.], 2022.

HOLLIDAY, O. J. **Para sistematizar experiências**. João Pessoa: UFPB, 1996.

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

HOOKS, B. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, B. **Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

LEITE, C. A. **Rodas de Brincar: uma experiência com atividades lúdico-corporais junto aos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas do DF**. 2017. 192 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/24665/1/2017_CristinaAparecidaLeite.pdf. Acesso em: 23 maio 2022.

MARINHO, J. L. **Saúde, educação e arte: narrativas e experiências**. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia – GO, 2016. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3540>. Acesso em: 23 maio 2020.

MBEMBE, A. Necropolítica. **Arte e ensaios**, n. 32, p. 122-151, dez. 2016.

MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MUNIZ, B.; FONSECA, B.; PINA, R. Em duas semanas, número de negros mortos por coronavírus é cinco vezes maior no Brasil. **A Pública**, 6 maio 2020, 17:51. Disponível em: <https://apublica.org/2020/05/em-duas-semanas-numero-de-negros-mortos-por-coronavirus-e-cinco-vezes-maior-no-brasil/>. Acesso em: 15 mar. 2023.

OLIVEIRA, J. Brasil chega a marca de 700 mil moes por Covid 19. **Notícias**, Ministério da Saúde, 28 mar. 2023, 16:39. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/brasil-chega-a-marca-de-700-mil-mortes-por-covid-19>. Acesso em: 15 mar. 2023.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. A investigação-ação e a construção do conhecimento profissional relevante. *In*: PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. **Pesquisa em educação**: possibilidades investigativas formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Loyola, 2008. p. 27-40. v. 2.

OMS. Organização Pan-Americana de Saúde. **Organização Pan-Americana de Saúde**, 2 mar. 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/2-3-2022-pandemia-covid-19-desencadeia-aumento-25-na-prevalencia-ansiedade-e-depressao-em>. Acesso em: 23 maio 2022.

PADILHA, A. Arte. **Significados**, [2022]. Disponível em: <https://www.significados.com.br/arte/#:~:text=Arte%20é%20a%20expressão%20de,%2C%20sentimentos%2C%20crenças%20ou%20emoções>. Acesso em: 23 maio 2022.

PELBART, P. P. **A vertigem por um fio**. São Paulo: Iluminuras, 2000.

PELBART, P. P. Poder sobre a Vida, Potencia da vida. *In*: PELBART, P. P. **Vida Capital**: ensaios de biopolítica. São Paulo: Iluminuras, 2016. p. 33-43.

PENA, R. S.; PENA, M. C. S.; COSTA, R. M. A. D. Formação lúdica para professores de educação infantil. **Fiep Bulletin - online**, v. 83, n. 1, 2013. Disponível em: <https://www.fiepbulletin.net/fiepbulletin/article/view/2989/5831>. Acesso em: 23 maio 2022.

PULGA, V. L. A Educação Popular em Saúde como referencial para as nossas práticas na saúde. *In*: SAÚDE, M. D. **II Caderno de educação popular em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. p. 123-146.

SAFATLE, V. A economia é a continuação da psicologia por outro meios: sofrimento psíquico e o neoliberalismo como economia moral. *In*: SAFATLE, V.; SIILVA JUNIOR, N.; DUNKER, C. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 17-46.

SANTI, A. M. Walter Benjamin: tempo de escola-tempo de agora. Prolegômenos para uma educação para dias feriado. **Educação & Sociedad**, Campinas, 33, n. 118, p. 205-216, jan./mar. 2012.

SANTO_DAIME. **Wikipédia**, 28 mar. 2023. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Santo_Daime.

SANTOS, A. A. C. **O brincar coletivo e a troca de saberes**: relato de experiência. Brasília: Fundação Oswaldo Cruz, 2022.

SANTOS, A. A. C.; MARTINEZ, A. P. D. A. Quando os medos voam para longe. *In*: CRUZ, G. B. *et al.* **Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas**: tensões e perspectiva na relação com a formação docente. Rio de Janeiro/Petrópolis: Faperj; CNPq; Capes; Endipe/DP e Alii, v. 1, 2020. p. 4093-4101.

SANTOS, N. S. D. Relembra 12 atentados em escolas nos últimos 4 anos no Brasil, 2022. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/violencia/relembra-12-atentados-em-escolas-nos-ultimos-4-anos-no-brasil-444778/>. Acesso em: 16 dez. 2022.

SCIENCE, C. [Compositor e intérprete]. **Monólogo ao pé do ouvido**. Recife: Da Lama ao Caos, 1994.

SODRÉ, M. **Samba, o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SOMÉ, S. **O Espírito da intimidade**. São Paulo: Odysseus, 2003.

SUASSUNA, A. Uma teoria da arte rupestre. *In*: SIMPÓSIO DE PRÉ-HISTÓRIA DO NORDESTE BRASILEIRO, 1., 1991, Recife. **Anais [...]**. Recife: CLIO Arqueologia, 1991. p. 127-131.

TEIXEIRA, S. R. D. S. **A construção de significados nas brincadeiras de faz-de-conta por crianças de uma turma de educação infantil ribeirinha da Amazônia**. 2009. 294 f. Tese (Doutorado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

URTIGA, A. M.; SILVA, D. N. H. Políticas de resistências pelo encantar: o brincar na cultura popular. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 20 n. 4, p. 687-698, out./dez. 2015. DOI: 10.4025/psicoestud.v20i4.29012

VALLA, V. V. Redes sociais, poder e saúde à luz das classes populares numa conjuntura de crise. **Interface Comunicação, Saúde, Educação**, 4, n. 7, p. 37-56, 2000.

VALLA, V. V. A crise da interpretação é nossa: procurando entender a fala das classes subalternas. *In*: BRASIL. Ministério da Saúde; Secretaria de Gestão Estratégica e Participativo; Departamento de Apoio à Gestão Participativa II. **Caderno de educação popular em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. p. 35-48.

VELLOSO, R. Pensar por constelações. *In*: JACQUES, B.; PEREIRA, M. D. S. **Nebulosas do pensamento urbanístico**, Salvador: EDUFBA, v. 1, 2018. p. 98-121.

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a realidade**. Tradução de Breno Longhi. São Paulo: Ubu, 2019.