



IDENTIDADE CULTURAL DE IMIGRANTES HAITIANOS: UM ESTUDO A PARTIR DA DANÇA E ESTÉTICA DECOLONIAL

Patrícia Pires Thomazelli*
Adolfo Ramos Lamar**

Resumo: O artigo trata da identidade cultural de imigrantes haitianos em vivências com dança no contexto educacional para estrangeiros em Blumenau, Santa Catarina, Brasil. Partindo das narrativas e corporeidades, que se manifestam nas tradições, relacionadas a Identidade Cultural Nacional, àquelas que geram sentidos sobre nação. Bem como nas traduções, um reflexo da Identidade Cultural Híbrida, provocadas pelas migrações e atentam ao caráter da flutuação entre culturas. O texto analisa como o ensino da dança por meio de uma Educação Intercultural que, endossada por uma perspectiva decolonial, permite a liberação da *aiesthesis* e superação do pensamento colonial.

Palavras-chave: Dança. Identidade Cultural. Imigrantes haitianos

Abstract: The article deals with the cultural identity of Haitian immigrants in dance experiences in the educational context for foreigners in Blumenau, Santa Catarina, Brazil. Sparing from the narratives and corporeities, the traditions, related to National Cultural Identity, are manifested to those that generate senses about nation. As well as the translations, a reflection of the Hybrid Cultural Identity, provoked by the migrations and the character of the fluctuation between cultures. The text analyzes how the teaching of dance through an intercultural education endorsed by a decolonial perspective, allows the liberation of *aiesthesis*, overcoming colonial thought.

Keywords: Cultural Identity. Dance. Haitian Immigrants.

*Universidade Regional de Blumenau - FURB,
Blumenau, SC, Brasil.
Discente do Programa de Pós-Graduação em
Educação
E-mail: patriciapt.dance@gmail.com

**Universidade Regional de Blumenau - FURB,
Blumenau, SC, Brasil.
Docente do Programa de Pós-Graduação em
Educação
E-mail: ajemabra@yahoo.com
DOI: 10.19177/memorare.v4e3-I2017205-222



REVISTA
MEMORARE

UNISUL
www.portaldeperiodicos.unisul.br
ISSN 2358-0593

1. Introdução

O estudo da ancestralidade em terras caribenhas, o respeito à memória das comunidades haitianas, o diálogo com suas matrizes africanas, europeias e tainas fortaleceram nossos estudos e nos ajudaram a ter um melhor entendimento em como se manifesta a identidade cultural do imigrante haitianos em vivências com a dança em terras brasileiras. O presente artigo apresenta reflexões acerca da realização da pesquisa de mestrado intitulada ‘Eles carregavam a dança no corpo: um estudo sobre a identidade cultural do imigrante haitiano a partir da estética *decolonial*’ produzida no grupo de pesquisa EDUCOGITANS do programa de pós-graduação, Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau - FURB.

Apresentamos os encontros e as desconstruções que se realizaram durante o percurso, bem como, as metodologias de pesquisa e análise que nos proporcionaram olhar para o objeto de pesquisa e refletir sobre a identidade cultural dos imigrantes haitianos. Além disso, nosso grupo, EDUCOGITANS, tem desenvolvido pesquisas relacionadas a diversidade cultural em países da América Latina e do Caribe, sendo nesse, uma região onde muitos ritmos musicais e estilos de danças nasceram e também, o lugar de onde os imigrantes haitianos vieram.

Na curiosidade em saber como pessoas de outras culturas se expressam na dança após as flutuações entre culturas, lançou-se a seguinte pergunta de pesquisa: Como se manifesta a identidade cultural de imigrantes haitianos em vivências com a dança no contexto educacional para estrangeiros em Blumenau, Santa Catarina, Brasil?

Uma pergunta intimidadora, mas que, conforme fomos desenvolvendo as leituras e nos aprofundando historicamente e teoricamente percebemos que é possível obter tais respostas. Como fala Fux (1986, p. 46), “tudo pode ser dançado e compreendido, sem limites de idade, pois o corpo, por uma razão ancestral, sempre teve necessidade de comunicar-se através do movimento”. E é neste movimento que nos atentamos, mas não apenas na linguagem gestual da dança, mas também nos movimentos das vozes que querem comunicar algo em relação a isto.

Antes de abordarmos sobre alguns conceitos que foram essenciais para o desenvolvimento da pesquisa, é importante pontuar sobre possíveis motivos da imigração haitiana para o Brasil. Sabemos que a diáspora ganha força após o exército



brasileiro oferecer ajuda humanitária para a reconstrução do Haiti após o terremoto, que devastou o país, em 2010.

Entretanto, sabemos que os imigrantes haitianos não vieram para Blumenau com o intuito de estudar. Existe uma grande diferença do imigrante que chega à cidade já com a matrícula na universidade e aquele que vem desempregado em busca de um trabalho. E pelas condições as quais os motivaram a migração, nós entendemos que a integração dos imigrantes haitianos na cultura e no mercado de trabalho brasileiro pode deixar de ter um caráter humanizado, cujo único objetivo é a sobrevivência: “Não somente no Brasil, mas em outros países o imigrante em busca de novas oportunidades se submete aos ditos ‘subemprego’, trabalhos de menor valor” (OLIVEIRA et. al., 2015, p.148).

O Brasil, talvez Blumenau, se tornem para estas pessoas a terra prometida, a terra em que há trabalho, há moradia, há sobrevivência. Porém, é crucial relatar que estas pessoas ao imigrarem trouxeram muito mais do que a carteira e a força de trabalho, eles trouxeram em suas bagagens, sua cultura e costumes. “A arte do movimento faz parte da educação quando se compreende que a dança é a arte básica do ser humano” (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006, p. 72). Por todas essas razões, é preciso um olhar sensível para compreender que a dança é a manifestação das singularidades que existem em cada ser e pode dialogar com aqueles que são diferentes.

Além disso, o território desconhecido pode se tornar um local conflituoso, onde as pessoas que não possuem o padrão cultural hegemônico podem sofrer violências, pela intolerância contra o ‘ser’. Por isso, essa pesquisa também surgiu de uma necessidade educacional pois lida com a questão de poder ser diferente em uma sociedade padronizada. Em relação a isso, pela educação intercultural, sob uma ótica que prioriza a *decolonialidade*, buscamos trazer a *aiesthesis* nas vivências com dança para que se possa proporcionar um ensino que construa identidades particulares, reconhecimento das diferenças e que as relações se tornem mais democráticas.

Em sua potência como lugares de memória, as danças são manifestações do passado no presente. Dessa maneira, as danças podem representar uma das raízes que nos prendem à terra de nossas origens, como algo que nos localiza e nos identifica. Dança-se para identificar e para que se manifeste a nossa identidade. (FOGANHOLI, 2015, p.18)



Portanto, lançamos o objetivo geral que foi compreender como se manifesta a identidade de imigrantes haitianos a partir da estética *decolonial* e vivências com a dança no contexto educacional para estrangeiro em Blumenau, Santa Catarina, Brasil. Conseqüentemente, com os objetivos específicos, buscamos contextualizar a identidade cultural do imigrante haitiano e a dança a partir da estética *decolonial* enquanto um desafio da Educação Intercultural no contexto educacional para estrangeiros. Identificar os discursos e as corporeidades manifestadas por imigrantes haitianos em vivências com a dança. Para posteriormente, discutir a relevância da dança enquanto mediação intercultural na educação para que identidade cultural do imigrante haitiano se manifeste no contexto educacional para estrangeiros.

2. Referencial teórico e histórico

A opção por essa pesquisa não pode ser orientada por um único autor, pois, quando falamos de imigrantes haitianos e dança, conseqüentemente as questões sobre cultura, racismo, interculturalidade, identidade, diferença, educação e colonização estão imbricadas. Portanto é necessário um conhecimento mais aprofundado destas áreas que como uma teia, vão tecendo a base que vai sustentar as análises partindo das narrativas e corporeidades.

Ao fazer o estudo sobre a história do Haiti que foi fundamentada pela autora Germana Dalberto (2015), fomos enredando a história com as danças que são praticadas atualmente no Haiti. Percebemos que as danças são, em sua maioria, sazonais, religiosas e populares.

Entre as danças sazonais observamos a constituição dos festejos Rara e Carnaval. Considerados heranças do período colonial, têm seu início após a colonização espanhola nas ilhas de *Ayti* em 1494 e, se intensifica no período da colonização francesa em 1697. Também conhecemos as danças religiosas que estão relacionadas a cultura do vodu. Existem muitos estilos e técnicas corporais diversificadas nas danças de vodu, porém sabemos que muitos movimentos, influenciam também nos movimentos das danças dos Festejos do Rara e Carnaval.

Outro momento importante a ser relatado, qual chamamos de misturas pós-independência, se relacionam com as danças populares que se constituíram após a



revolução dos escravos, o mereng por exemplo, uma ancestralidade do Merengue da República Dominicana. Essa dança, surge após a independência pois, alguns haitianos – os que possuíam o poder e não queriam perder o status quo – desejavam manter os costumes franceses, nesse período, as danças de quadrilha francesa se misturaram com as danças de matrizes africanas, que eram existentes no vodu. Com isso surgem danças de casais com movimentos sensuais de quadris.

E num passado não tão distante, com as influências da ocupação dos Estados Unidos em 1915, aparecem danças populares como jazz e fox-trot – vindas dos Estados Unidos – e sucessivamente, compas, bachata e rap. Algumas destas danças vieram de outros países, com exceção da dança compas, que foi criada no Haiti em 1954 e hoje é o ritmo mais popular entre os haitianos.

Destaco que essas informações históricas sobre danças no Haiti provêm de referências pesquisadas e que as interpretações quais categorizo as vivências de dança, executadas pelos imigrantes haitianos em tradições e traduções são, efetivamente, produto de interpretação minha, feito pelo método de análise de conteúdo.

Destarte, a tradição das festividades, as quais são executadas nas experiências com danças, são representações identitárias que buscam incluir os indivíduos em grupo específico. Daí a necessidade de se afirmar as tradições, ou melhor dizendo, os saberes que foram proporcionados por meio da arte, pois a arte, por ser uma forma de expressão, tem a capacidade de manifestar essa consciência coletiva. “A tradição cria uma sensação de firmeza das coisas que normalmente mistura elementos cognitivos e morais”. (GIDDENS, 2002, p.50).

Posto isso, relato aqui conceitos relacionados à Identidade Cultural Nacional, este, sob a ótica de Stuart Hall (2015), explica que as manifestações das tradições estão relacionadas com todos os sentimentos e memória que nos ligam ao passado, e como ressalta Giddens (2002, p.136, grifos do autor):

As tradições de comportamento têm sua própria carga moral, que reside especificamente ao poder técnico de introduzir ‘algo novo’. A fixidez da tradição deriva de sua acumulação do saber passado; melhor dizer que a coordenação do passado e do presente é alcançada pela adesão dos preceitos normativos que a tradição incorpora.

As tradições sobrevivem e se manifestam, por conta de um caráter vinculante e normativo que conecta as pessoas. É um ‘eu’ coletivo em que se manifesta e que

floresce os sentidos sobre nação. Para acionar estas tradições, Hall explica que podemos fazê-lo por meio das narrativas de nação e também pelas continuidades da tradição.

Logo, com uma importância igualitária, outro conceito de Hall é abordado e se relaciona com a Identidade Cultural Híbrida. Como luva perfeita ao caso, nos propormos a refletir e entender este conceito fala da tradução.

O hibridismo não se refere a indivíduos híbridos, que podem ser contrastados com os 'tradicionais' e 'modernos' como sujeitos plenamente formados. Trata-se de um processo de tradução cultural, agonístico uma vez que nunca se completa, mas que permanece em sua indecidibilidade (HALL, 2015, p. 71, grifo do autor).

A tradução se relaciona com os sujeitos diaspóricos e possui o caráter da transformação, pois o flutuar entre culturas transcende a história e a cultura local. O que nos ajuda a entender a identidade dos imigrantes haitianos, em momentos que os mesmos buscam as negociações culturais, bem como, as adaptações corporais. Seriam estratégias para diminuir as diferenças entre culturas causadas pelos processos de migração.

Por isso, a identidade cultural do imigrante haitiano se torna um desafio da educação intercultural. Quando reconhecemos suas tradições e também suas traduções por meio das danças, promovemos uma educação em que identidades particulares são construídas pelo contato com a cultura do outro, bem como o respeito as diferenças. Nesse quesito, como uma continuação dos estudos pós-coloniais, entramos em contato com algumas referências que nos mostram que é possível por meio da educação intercultural superar o pensamento colonial, introduzindo-nos ao pensamento *decolonial*. Fleuri (2002) destaca que é preciso uma compreensão do imaginário no processo colonizatório que é sustentado pelas culturas hegemônicas globalizadas.

Um dos pontos que são abordados para que possamos promover uma educação intercultural está relacionado com a estética decolonial. Isso porque é pela estética que se julga a maneira como as pessoas devem se manifestar. Esse conceito que, em tempos de outrora, designava todas as percepções humanas, com o iluminismo passa a adquirir uma dimensão de beleza, que está estritamente ligada a moral e se torna uma teoria para regular o gosto. Porém estética vem do grego *aisthesis* que se remete as sensações, visual, gustativa, auditiva e todos os processos de sensações e percepções humanas. Conforme Mignolo (2010) a estética construiu as bases para a desvalorização de toda



experiência *aiesthetica*. Diferentemente da estética ocidental pós-kantiana, que se esforça para liberar na beleza da moralidade, na estética decolonial a “Dimensão ética não é negada, mas repensada no diálogo com outras éticas, outros mundos, outros sistemas de valores, outras ideias de beleza”. (MIGNOLO, 2012, p. 25, tradução nossa).

O ponto nodal da questão é que uma educação intercultural, que prioriza a estética *decolonial*, busca libertar a *aiesthesis*. Mas para que possamos fazer isso é preciso dar voz e dar corpo para que as diferenças possam se expressar. É preciso que estejamos abertos para ouvir e ver o que os corpos têm a dizer, para então integrar as diferenças em um contexto que não a anule.

Portanto, é possível entender que a educação intercultural prioriza estratégias que atuem numa forma dialógica de relacionamento. Uma forma onde o ‘eu’ e o ‘outro’ possam se manifestar e se respeitar. Nesse caso, como aponta Fleuri (2002, p.409) “[...] não à similaridade empírica entre os comportamentos dos diferentes grupos sociais, mas as relações que diferentes grupos, com padrões culturais diferentes, estabelecem entre si”.

Nesse viés, entendemos que o professor assume o papel de mediador intercultural, portanto, trouxemos à baila o conceito de mediação “cultural” descrito por Darras (2008, p. 36), pois este autor indica que:

O mediador (dispositivo, máquina ou humano), como um intérprete, insinua-se no processo semiótico elementar para lhe inserir os interpretantes destinados a facilitar, desenvolver, efetivar, enriquecer, ampliar e mesmo questionar o processo interpretativo.

Nesse contexto, o professor aparece como um mediador intercultural e a dança um objeto cultural, pois o reconhecimento das singularidades de uma cultura e os saberes ancestrais se manifestam nas técnicas corporais por meio das danças, bem como nas narrativas. Então as metas fixas e resultados pré-estabelecidos são abolidos e a dança como objeto cultural é um ponto para que possamos ir ao encontro das necessidades do ser humano.

Outrossim, trazer a humanidade ao homem não significa apenas dar liberdade de expressão, mas sim, criar um espaço para que ele possa ressignificar a epistemologia do seu conhecimento, desconstruindo os paradigmas modernos ocidentais que são fortemente marcados na estética da dança. “Para alcançar a meta da humanização, que não se consegue sem o desaparecimento da opressão desumanizante, é imprescindível a



superação das ‘situações-limite’ em que os homens se acham quase coisificados”. (FREIRE, 1987, p. 54, grifos do autor).

Com isso, trouxemos a autora Isabel Marques (1996), criadora da proposta de ensino ‘Dança no contexto’. A autora cita que: “escutemos, experimentemos e viajemos ao e com o mundo do jovem para que possamos compreendê-lo, segundo sua perspectiva de vida e visão/atuação, estabelecendo assim um diálogo possível”. (MARQUES, 1996, p. 42). Nessa linha de pensamento, na proposta ‘Dança no Contexto’, trago a dança como práxis intercultural, pois, por meio dessa ação, é possível o domínio de sua história e cultura. Segundo Freire (1987, p. 52) a práxis está relacionada com a reflexão e ação que transforma a realidade:

Os homens que, através de sua ação sobre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, estão em que somente estes são seres da *práxis*. Somente estes são práxis. Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação

Para isso ela propõe que façamos os círculos de conversa. Dentro dos círculos de conversa, cria-se um espaço em que a dança pode ser contextualizada e também praticada. Essa é uma abordagem que tem como influências os Círculos de Cultura de Paulo Freire, como também, a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2009) que fala sobre o ensino de arte onde devemos proporcionar um ensino que o estudante possa contextualizar historicamente a arte, ler imagem e também fazer arte. Portanto dança no contexto é uma proposta que busca, integrar dentro dos círculos de conversa a arte, a sociedade e o ensino, por meio da contextualização, leitura e do fazer artístico.

A importância de ‘dar voz’ à dança em seu contexto, o que faz parte de uma proposta maior de ‘dar voz’ aos alunos (as) e também ao artista que está dentro de cada professor, para que falem por ele mesmo, e não através das atividades curriculares que pré-determinam aquilo que deve ser produzido na escola e na sociedade. Proponho que estas vozes se cruzem e se multipliquem, formando neste trabalho uma rede de relações não hierárquicas. (MARQUES, 1996, p.34, grifos do autor.)

Verifico, portanto, que a autora instiga que para uma abordagem dialógica na dança é preciso escutar e experimentar. O professor ao escutar e experimentar a cultura do seu estudante proporciona um ensino onde a troca cultural é fundamental, e nessa



condição, uma possibilidade de educação intercultural e superação do pensamento colonial.

3. Metodologia da pesquisa

Essa pesquisa tem uma perspectiva qualitativa, o que nos permitiu discutir e refletir sobre o contexto vivenciado, porém foi necessário pensar os aspectos éticos em relação a isso. Portanto o projeto da dissertação foi submetido ao Comitê de Ética da FURB e teve sua aprovação sob o parecer: 1.648.281. Com aprovação do comitê, tínhamos a permissão para realizar a pesquisa, mas antes é importante observar que a entrada da pesquisadora já estava sendo negociada anteriormente.

Aliás, como a proposta metodológica da pesquisa foi a observação participante e a pesquisa visual, acarretou que, foram necessárias visitas e conversas informais com os sujeitos de pesquisa para que eles conhecessem nossas intenções.

A Observação Participante implica, necessariamente, que o pesquisador tenha uma aproximação dos sujeitos e do campo de pesquisa. Devido às condições de que a pesquisadora não conhecia nenhum imigrante haitiano no início da pesquisa, este método foi bastante solícito, pois auxiliou a compreender como um pesquisador deve proceder com a pesquisa em um campo onde ele não é conhecido.

Para Costa (2010), a Observação Participante consiste em o pesquisador se inserir, ser aceito e participar dos eventos do grupo que está estudando, para assim entender a lógica que move essa comunidade. É importante mencionar também que, os estudos sobre identidade cultural, danças do Haiti e educação intercultural, foram necessários serem feitos com antecedência. Isso por que: “O pesquisador não sabe de antemão onde está ‘aterrissando’, caindo geralmente de ‘paraquedas’ no território a ser pesquisado”. (VALLADARES, 2007, p.154). Mesmo com a consciência de que não poderíamos dispor de qualquer controle da situação, conhecer os aspectos da cultura primeira nos ajudou a fazer o planejamento da aula que ministramos com base na proposta ‘Dança no Contexto’ de Marques (1996).

Sobre observação participante, Valladares (2007, p. 154) diz que “é preciso saber ouvir, escutar, ver, fazer uso de todos os sentidos. É preciso aprender quando perguntar e quando não perguntar, assim como que perguntas fazer na hora certa”.



Portanto, utilização de entrevistas não foram necessárias e anotações em diários de campo também se tornam ineficazes. Neste caso, o melhor recurso encontrado foi a utilização da videogravação. Garcez (2010) informa que a utilização da gravação em vídeo é uma opção para registrar a aula, pois fazer a descrição de ações humanas pelo diário de campo pode ser complexo e difícil, sendo que o registro em videogravação permite capturar detalhes que podem passar despercebidos.

Nossos sujeitos de pesquisa foram os imigrantes haitianos (9 homens e 1 mulher de 23 a 37 anos) e o campo de pesquisa é o curso de Língua Portuguesa e cultura brasileira para estrangeiros do Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC.

A aula que foi gravada, e pelo método de análise de conteúdo, fizemos a interpretação dos dados. As carteiras foram posicionadas em um grande círculo para que houvesse espaço na sala para as vivências com a dança. Uma câmera filmadora foi posicionada no canto direito superior da sala, pois era o local que permitia gravar de forma mais ampla o possível a vivência, permitindo assim captar as interações e expressões durante a aula e no Datashow, nesse meio tempo passávamos imagens de danças brasileiras e haitianas.

A análise de conteúdo foi um método eficaz que nos permitiu trabalhar com os dados gerados por meio da videogravação e, posteriormente, executar a interpretação dos mesmos pelas criações de categorias que posteriormente foram analisadas.

As categorias estavam relacionadas com a teoria, na qual a pesquisadora se propôs interpretar. Foram criadas duas categorias: uma tradição e a outra tradução. Na tradição buscamos evidenciar todas as negociações culturais bem como as continuidades da tradição. Já na categoria tradução, evidenciamos todos os momentos em que aconteciam negociações culturais e adaptações corporais. Em ambas observamos a linguagem verbal e a linguagem não verbal.

A autora Bardin (1977) aborda a questão da inserção do pesquisador, agora analista, dentro do contexto das informações contidas no material gerado. Informa que, ao optar por fazer uma Análise de Conteúdo, o pesquisador opta por fazer um tratamento das informações contidas nas mensagens. “A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”. (BARDIN, 1977, p.44).



Dado o exposto, Bardin (1977) informa que existem algumas técnicas da Análise de Conteúdo e que estas vão variar conforme o suporte onde as palavras estão veiculadas. Por isso, nesta pesquisa foi utilizada a “técnica de elaboração e análise de unidades de significado” abordada por Moreira et al. (2005). A técnica de Análise de Conteúdo utilizada por estes autores traz uma proposta para a interpretação dos discursos de sujeitos a respeito de um determinado fenômeno, numa abordagem qualitativa de análise de conteúdo. Esta é uma técnica que me leva a afirmar a verdade tal como o pesquisador a vê. Conforme Moreira et Al. (2005, p.107), “a técnica consiste nos momentos de: Relato Ingênuo; Identificação de Atitudes e Interpretação”. Com a utilização do programa Atlas TI7 foi possível fazer uma descrição não apenas da linguagem verbal, mas também da linguagem não verbal, neste caso, a dança – por meio dos *memos*. De uma maneira simplificada, abaixo temos o roteiro de análise de conteúdo em dados videogravados:

Figural: Roteiro de análise de conteúdo



4. Resultados da pesquisa

Da maneira em que foi organizada a vivência, no processo de análise de conteúdo, foi possível fragmentá-la em blocos temáticos, e posteriormente em unidades mais significativas, nas quais os conteúdos foram codificados. Desse conjunto de



códigos, dois quadros gerais de ideias foram criados – um para categoria tradição e outro para a categoria tradução que, respectivamente, foram interpretados.

Entendemos que a tradição, com base em Giddens (2002), é um meio de organizar a vida social ligada a preceitos ontológicos. É também um posicionamento identitário que prioriza a unicidade de um grupo, na busca de se diferenciar de uma cultura que não lhe é comum. Por isso, possuir uma identidade cultural nacional, ou seja, um posicionamento que integra o sujeito em algum grupo está relacionado com as tradições, que são para Hall (2015), o cordão umbilical que nos liga ao passado, presente e futuro, num núcleo singular e que nos identifica consequentemente. Como Hall (2015) escreve, a identidade nacional está lá, às vezes adormecida, mas sempre pronta a ser acordada.

A identidade é rememorada em torno de fatos diversificados quando os imigrantes haitianos dão continuidades a tradições e recontam as histórias da nação, mas sempre ancoradas nas danças. Um minuto de vivência com dança traz muitos sentidos diferentes em relação aos sentimentos sobre nação e os patrimônios simbólicos culturalmente compartilhados. Estes que dão a base para que a identidade cultural nacional se manifeste. Como exemplo disso, uma narrativa de nação:

Professora: O que vocês sabiam sobre o Carnaval do Brasil, no Haiti?
Jimmy: É... Carnaval mais famoso do mundo.
Professora: Carnaval mais famoso...
Jimmy: Às vezes tem, acho ano passado, antes ano passado que um cantor nosso que canta uma música com Claudia Leitte.
Professora: Ah! Sim!
Jimmy: É...nome dele é J. Perry.
Professora: Como?
Jimmy: J. Perry. JOTA PERRY!
Professora: J. Perry. E ele cantou com a Claudia Leitte no Carnaval?
Jimmy: Sim...
Professora: Da Bahia?
Jimmy: Acho que sim...
Professora: Porque nós temos dois. Não, mais. Nós temos três Carnavais muito famosos.
Jimmy: É a música dele. Daí ele traduziu para o português...

Notamos que para Jimmy, mesmo reconhecendo a cantora brasileira Cláudia Leitte, ícone do Carnaval na Bahia, o critério que ele utilizou para descrever sobre o carnaval se apoiou num ídolo cultural haitiano. Aliás, aproximo a informação que Marques (1996) traz quando fala sobre a ‘Dança no contexto’ que, ao escutar o



estudante, os ídolos aparecem como visões de mundo que situam a relação do indivíduo com o contexto.

A dança, como objeto cultural e o professor como mediador intercultural, permitiu que fossem lançadas pontes para rememorar um sentimento de pertencimento a um passado muito antigo, que busca *decolonizar* um conhecimento e uma estética por meio da liberação das subjetividades nas quais orientam o fazer artístico e que, por consequência, libertam a *aiesthesis* (as emoções e o intelecto). A *aiesthesis* na identidade cultural de imigrantes haitianos se manifesta por meio da dança quando eles rememoram seus ídolos, atos heroicos, o campesinato, a memória de resistência, a valorização da estética própria e não aquela imposta, o desejo de partilha em comum e principalmente quando trazem signos de seu mundo de referência.

Com as unidades de significados interpretadas, compreendemos que são muitos vieses que emergiram, e que a identidade é rememorada em torno de fatos diversificados quando os imigrantes haitianos dão continuidades a tradições e recontam as histórias da nação, mas sempre ancoradas nas danças. Percebo que um minuto de vivência com dança, traz muitos sentidos diferentes em relação aos sentimentos sobre nação e os patrimônios simbólicos culturalmente compartilhados. Estes que dão a base para que a identidade cultural nacional se manifeste.

Entretanto, entendemos que na situação de diáspora, as identidades se tornam múltiplas e o flutuar livremente pela cultura alvo faz com que o imigrante entre no contexto da hibridização. Um contexto em que sua forma de ver o mundo, mais precisamente, de dançar, vai sofrer com as influências do meio em que se insere. Nesse quesito, trago à baila o conceito de ‘zona de contato’, que segundo Kawahala (2014, p.94) é essencial para a tradução: “[...] é nesse ‘espaço’ de intersecção que a possibilidade de um novo conhecimento pode se dar entre as zonas ou campos sociais, onde diferentes mundos, experiências e inteligibilidades podem se encontrar e interagir”.

Na identidade cultural híbrida, o sujeito tende a fazer negociações ou a absorver aspectos de outras culturas. Negociações essas que tem como pano de fundo as relações assimétricas de poder e os atores envolvidos, encontram-se em posições de legitimidade distintas. (SOUSA, 2012, p.05). Por isto, a tradução não se trata de firmar possibilidades



de representação de técnicas das danças da cultura alvo de forma perfeita, mas de possíveis diálogos entre diferentes formas de pensamento e movimento.

A dança, independente do estilo ou da cultura, como arte do movimento do corpo permite estreitarmos nossa relação como o domínio do próprio corpo e assim, aprimora nossas possibilidades de movimentação, descobrindo novos espaços e formas. Além disso, a vivência dentro de uma cultura pode tornar aquele universo familiar para o sujeito, como escrito por Le Breton (2007): enquanto experiência, nos apoderamos deste mundo de sentidos e valores, por isso a identidade e a corporeidade são moduláveis.

O corpo pertence a uma sociedade, a uma cultura, a uma época. O corpo é portador de signos. O corpo assimila conceitos, assim como os transmite e ensina. O corpo é agente e receptor. Não há corpo neutro. (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006, p. 49).

Conseguimos compreender que na forma intercultural em que foi mediada a vivência, imigrantes haitianos optam pelas negociações culturais como uma forma de vencer as barreiras culturais. E em um exemplo de adaptação corporal, acontece quando perguntamos a eles se preferiam aprender samba ou marchinha de Oktoberfest, eles escolhem samba. Sendo que anteriormente já haviam feito a aproximação cultural quando Guerdy fala que Rara ‘é tipo, é quase samba’. Observamos que: “As técnicas corporais são também condicionadas por fatores socioculturais. A escolha por uma ou outra atividade é carregada de valores. Ela não foge a certas convenções sociais [...]” (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006, p. 45).

Entendemos que a identidade é modulável, porque conforme Hall (2015), ela não é fixa, mas a capacidade dialogar sobre cultura é mais refinada do que a capacidade de o corpo executar aqueles movimentos que não provém dessa cultura. Se exigiria um tempo maior para tal adaptação corporal que, na maioria das vezes ocorre de forma sutil.

5. Considerações finais

Na pesquisa em questão, as contextualizações nos círculos de conversa, as apreciações de vídeos de dança e as práticas de dança, formaram o conjunto de



mediações interculturais que possibilitaram que as vivências acontecessem no contexto educacional para estrangeiros. Este conjunto foi fundamentado em Marques (1996), na sua proposta 'Dança no contexto', e tem um viés intercultural porque possibilita o diálogo entre os diferentes, utilizando a dança como um objeto intermediário que permite o indivíduo compartilhar com a sociedade sua maneira de ser e suas visões de mundo. Igualmente, proporciona o ensino e estimula o pensamento *decolonial*.

O propósito da dança como forma de arte e expressão é justamente propiciar ao corpo 'que dança' possibilidades diferenciadas de percepção e cognição, diferentemente do que ocorre com o corpo 'na dança' da festa junina ou em outra festa qualquer. (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006, p.90, grifos do autor).

Portanto, aquela identidade cultural nacional que parece fixa, continua a ser dialogicamente reapropriada. Reapropriada mas não no sentido transcultural, naquela ideia de que uma cultura transita para outra criando assim uma nova cultura. Ela é reapropriada porque esse diálogo possui a dimensão de ação e reflexão, portanto, práxis.

A lógica da identidade é a lógica de algo como um 'verdadeiro eu'. E a linguagem da identidade tem sido frequentemente relacionada à procura por um tipo de autenticidade para a própria experiência, algo que me diz de onde eu vim. A lógica e a linguagem da identidade é a lógica da profundidade - aqui, no fundo de mim, está meu Eu, o qual eu posso refletir. É um elemento de continuidade. (HALL; CERNICCHIARO, 2016, p. 317.)

Assim, a *aiesthesis* vai se manifestar da forma como cada ser humano se relaciona com as experiências durante a vida. E estas estéticas também estarão sujeitas a mudanças nas diferentes épocas e locais conforme as flutuações culturais. Portanto, a identidade que é modulável, faz uso da palavra para negociar com outra cultura e transformar o seu mundo. E por isso, as negociações culturais conquistam uma educação intercultural.

A proposta 'Dança no contexto' possibilitou o diálogo entre os diferentes, utilizando a dança como um objeto intermediário e permitiu que os estudantes compartilhassem com a sociedade sua maneira de ser e suas visões de mundo. Portanto libertando a *aiesthesis* e conquistando uma *estéticadecolonial*.

Entendemos que os imigrantes haitianos trazem de forma bastante consciente, principalmente pelos discursos, a influência do legado histórico nas suas danças. Além disso, observamos o quão entusiasmado eles ficam ao falar de sua cultura.



Talvez a apropriação corporal dos imigrantes haitianos, em relação às danças brasileiras, seja algo que vai acontecer com o tempo, pois mesmo com os estímulos dados nos círculos de conversa, a intencionalidade da dança se voltava muito mais para aquelas provindas do Haiti.

É possível que, ao rememorar suas danças, prevaleça o sentimento de pertencimento da sua nação. Talvez esse tipo de manifestação provenha do próprio sofrimento que eles passaram nesse processo de imigração, nesse processo de desarraigo.

Logo, a educação intercultural propõe a construção das identidades culturais e o reconhecimento das diferenças, e isto pode acontecer em situações que são representativas. Nesse sentido, na interculturalidade, é possível sugerir movimentos onde a dança pode ser utilizada para manifestar uma cultura. Isso porque, as mediações interculturais na dança são baseadas no contexto em que ela é produzida, portanto possuem um caráter mutável. Por fim, a comunicação é fundamental para que se escute, se experimente e se viaje ao mundo dos estudantes.

Referências

BARBOSA, A. M. Processo civilizatório e reconstrução social através da arte. In: UEL Londrina. **Anais do XII Simpósio Internacional Processo Civilizador: Civilização e Contemporaneidade**. Recife: 2009. p.1-5. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais12/artigos/pdfs/mesas_redondas/MR_Barbosa.pdf>. Acesso em: 11 maio 2017.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Portugal: Edições70, 1977.

COSTA, T.C. (2010) O ator antropólogo - a observação participante como ferramenta do ator para a construção do personagem. In: **XVI ENCONTRO DE PESQUISA E EXTENSÃO**. Mossoró: Universidade do Estado do rio Grande do Norte, 2010. Disponível em: <<http://www.uern.br/encope/resumos/arquivos/2013.htm>>. Acesso em: 13 jan. 2017.

DALBERTO, G. **Para além da colonialidade: os desafios e as possibilidades da transição democrática no Haiti**. 2015. Porto Alegre, Secretaria Executiva de CLACSO. 2015. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20150622105955/artigo_final.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2016.



DARRAS, B. As várias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane 98 Galvão. (Orgs.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009. p. 23-52.

FLEURI, R. M. (2012) Educação intercultural: decolonializar o poder e o saber, o ser e o viver. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, nº1-2, p 7-22, jan./dez, 2012. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/viewFile/3408/1507>>. Acesso em: 14 se. 2016.

FOGANHOLI, C. **Educar e educar-se na diversidade: uma relação com as danças das culturas populares no Brasil e em Moçambique**. 2015. 366 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2367/6735.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 26 jul. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107 p. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_do_oprimido.pdf>. Acesso em: 05 maio. 2017.

FUX, M. **Dança, experiência de vida**. São Paulo: Summus Editorial, 1983.

GARCEZ, A. M. **Animar, se divertir e aprender: as relações de crianças com programas Especialmente Recomendados**. 2010. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Educação do Centro de Teologia e ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16166@1>. Acesso em: 14 set. 2017.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. São Paulo: Zahar, 2002.

HALL, S.; CERNICCHIARO, A. C. (Trad). 2016 Etnicidade: identidade e diferença. **Crítica Cultural**, Palhoça, SC, v. 11, n. 2, p. 317-327, jul./dez. 2016. / ISSN 1980-6493. Disponível em: <<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/critica-cultural/1102/pdf/110200.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 12ª edição, Rio de Janeiro: Lamparina, 2015, 58 p.

KAWAHALA, E. **A encruzilhada tem muitos caminhos... teoria descolonial e epistemologia de exu na canção de Martinho da Vila**. 2014. 209 p. Tese (Doutorado em Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Literatura, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/132394/333151.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 mai 2017.



LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Tradução de Sônia M.S. Fuhrmann, 2ª edição, Petrópolis: Vozes, 2007.

MARQUES, I. (1996). **A dança no contexto: uma proposta para a educação contemporânea**. 1996. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996. Disponível em: <http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3938&acordo>. Acesso em: 14 set. 2016.

MIGNOLO, W. Aiesthisdecolonial: artículo de reflexón. **Calle 14**, v. 4, n.4, jan./jun.. 2010.

MOREIRA, W.W.; SIMÕES, R.; PORTO, E. (2005) Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Ponto de vista**. Piracicaba, v. 13, n.4, p. 107-114, mar, 2005. Disponível em: <<http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4025557.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2016.

SOUSA. L.L. O processo de hibridação cultural: pros e contras. **Revista Temática**. ano IX, n.03 – Março/2012.

STRAZZACAPPA, M; MORANDI, C. **Entre a arte e à docência**: a formação do artista da dança. 2. ed. Campinas: Papirus, 2006.

VALLADARES, L. Oz dez mandamentos da observação participante. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. vol.22 no.63 São Paulo Feb. 2007

Submetido em: 10/10/2017. Aprovado em: 24/10/2017.