



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**

ALAN SILVA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO: O PROCESSO DE PRODUÇÃO DE SENTIDO; OS MEUS
CAMINHOS NAS VIAS DA FLORESTA, DO APICUM E DO *HIP-HOP***

Salvador
2023

ALAN SILVA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO: O PROCESSO DE PRODUÇÃO DE SENTIDO; OS MEUS
CAMINHOS NAS VIAS DA FLORESTA, DO APICUM E DO *HIP-HOP***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Educação e Contemporaneidade.

Orientador: professor doutor Arnaud Soares de Lima Júnior.

Salvador
2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Bibliotecária: Célia Maria da Costa CRB: 5/918

S237e Santos, Alan Silva dos

Educação: o processo de produção de sentido; os meus caminhos nas vias da floresta, do Apicum e do hip-hop / Alan Silva dos Santos .– Salvador, 2023.
103 f.

Orientador: Arnaud Soares de Lima Júnior.

Tese (Doutorado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, Campus. 2023.

Contém referências.

1. Educação – Bahia. 2. Educação urbana – Salvador (BA) - Aspectos sociológicos. 3. Arte na educação. 4. Rap (Música) – Aspectos sociais. 5. Autobiografia. 6. Movimentos da juventude. I. Lima Júnior, Arnaud Soares de. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.

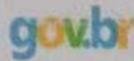
CDD: 370.157

FOLHA DE APROVAÇÃO


EDUCAÇÃO: O PROCESSO DE PRODUÇÃO DE SENTIDO; OS MEUS CAMINHOS NAS VIAS DA FLORESTA, DO APICUM E DO HIP-HOP

ALAN SILVA DOS SANTOS


Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, em 30 de agosto de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 ARNAUD SOARES DE LIMA JUNIOR
Data: 02/06/2024 11:19:33-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>


Prof. Dr. Arnaud Soares de Lima Júnior
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação.
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Documento assinado digitalmente
 ANTONIO WILSON SILVA DE SOUZA
Data: 04/06/2024 14:08:02-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

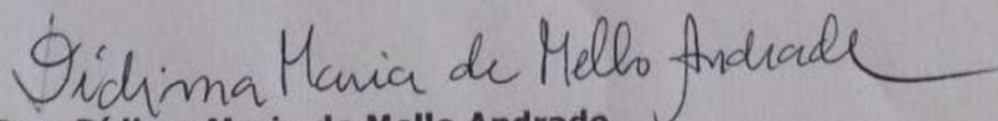
Prof. Dr. Antônio Wilson Silva de Souza
Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS
Doutorado em História da Arte
Universidade do Porto, UP, Portugal

Documento assinado digitalmente
 LILIAN QUELLE SANTOS DE QUEIROZ
Data: 05/06/2024 11:48:35-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Lilian Quelle Santos de Queiroz
Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Documento assinado digitalmente
 DJALMA FIUZA ALMEIDA
Data: 06/06/2024 07:43:05-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Djalma Fiuza Almeida
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil



Profa. Dra. Dídima Maria de Mello Andrade
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil

À comunidade hip-hop, cuja cultura e expressão foram o núcleo desta pesquisa, minha profunda gratidão. Vocês me ensinaram mais do que eu poderia imaginar, e celebrar suas vozes foi uma honra.

AGRADECIMENTOS

A jornada que culminou nesta tese foi trilhada com o apoio inestimável de diversas pessoas e instituições, e é com profunda gratidão que reconheço cada contribuição.

Agradeço profundamente aos ancestrais que, com sua coragem e conquista, fundaram a comunidade do Pratigi, conectando-me eternamente ao Apicum, um refúgio salgado e sagrado que até hoje carrego em meu coração.

Aos meus pais, Maria e Felipe, que no mesmo ano da finalização do meu doutoramento celebram os vigorosos 86 anos de vida e cujos sorrisos luminosos são meus raios de sol diários.

Minha esposa, Rafaela Melo Magalhães, a Rafa Maga, que foi minha âncora nesse doutoramento, banhando-me com amor, carinho, acolhimento e ternura (e, sim, alguns puxões necessários de orelha). Rafaela, eu amo você profundamente e tenho um respeito imenso pela professora brilhante, pela intelectual aguçada e pela pessoa de coração gigante que você é.

À minha filha Isis, cujo nome resplandece com a força de uma deusa egípcia. Seu brilho, sua inteligência e seu amor têm sido uma fonte constante de inspiração e alegria em minha vida.

Um agradecimento carinhoso ao meu irmão, Adailton Santos, o Dadau, ou mais afetivamente, Dau. Foi em sua rica biblioteca que me aprofundei durante a graduação e aqueles domingos filosóficos estão eternamente gravados em mim. Na reta final desta tese, quando a desistência parecia uma sombra próxima, foi sua mão que segurou a minha, foi seu olhar que reacendeu a paixão pelo meu texto. A você, Dau, minha gratidão eterna.

Não posso deixar de celebrar minha irmã, Ana Lúcia, e todos os meus outros irmãos. Nossos laços vão além do sangue; somos cúmplices e amigos nessa jornada chamada “vida”. A todos vocês, minha profunda gratidão.

Expresso meu sincero agradecimento às instituições que viabilizaram este estudo: à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela crucial sustentação financeira e acadêmica, e ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), pelo ambiente inspirador e motivador.

Agradeço imensamente ao meu orientador, Arnaud Soares de Lima Júnior, cuja sabedoria, paciência e orientação me guiaram por meio das complexidades deste trabalho, dando forma ao que antes era apenas uma ideia.

Ao grupo de pesquisa Umanità, estendo minha gratidão por fornecer um espaço de colaboração e reflexão, onde pude crescer não apenas como pesquisador, mas como pessoa, fortalecido pela diversidade e pelo compromisso coletivo.

À minha turma de doutoramento, a turma de 2019.1 do PPGEduc, minha profunda gratidão e admiração. Juntos, enfrentamos desafios, celebramos vitórias e nunca permitimos que qualquer um de nós desanimasse, seguindo à risca o lema que nos uniu: “ninguém solta a mão de ninguém”. Vocês foram mais do que colegas, foram uma família.

Em suma, este trabalho é o produto não apenas do meu empenho, mas da dedicação, amizade e colaboração de todos os envolvidos. Celebrar vocês, por meio deste agradecimento, é celebrar a nossa jornada conjunta, e espero que estas palavras expressem a estima e o respeito que sinto por cada um de vocês.

Recita! Tudo que não se explica [...].

Robson Poeta du *Rap*

RESUMO

Esta tese apresenta uma análise narrativa sobre a história de vida do filho mais novo de uma família de migrantes da zona rural baiana para a cidade de Salvador. Orientados pela intuição materna de que uma formação educacional básica para seus filhos era de fundamental importância, essa orientação se tornou o imperativo que moldou profundamente suas vidas. Esta é a história de vida do pesquisador deste trabalho, detalhando sua trajetória desde a alfabetização até a entrada e a participação no *hip-hop* soteropolitano. A tese é um exercício teórico que busca explorar a relação entre o *hip-hop* e a Educação a partir de uma perspectiva subjetiva, oferecendo uma compreensão do *hip-hop* e da Educação pela via do saber do sujeito.

Palavras-chave: *Hip-hop*; educação; subjetividade.

RIASSUNTO

Questa tesi presenta un'analisi narrativa sulla storia di vita del figlio più giovane di una famiglia di migranti della zona rurale di Bahia alla città di Salvador. Guidati dall'intuizione materna che una formazione educativa di base per i suoi figli fosse di fondamentale importanza, questa guida è diventata l'imperativo che ha plasmato profondamente le loro vite. Questa è la storia di vita del ricercatore di questo lavoro, che dettaglia il suo percorso dall'alfabetizzazione all'ingresso e alla partecipazione nel movimento *hip-hop* di Salvador. La tesi è un esercizio teorico che cerca di esplorare la relazione tra *l'hip-hop* e l'educazione da una prospettiva soggettiva, offrendo una comprensione dell'*hip-hop* e dell'educazione attraverso il sapere del soggetto.

Parole chiave: *Hip-hop*; educazione; soggettività.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
SE PERDENDO PARA SE ACHAR	11
A CAMADA DA PESQUISA: CANA, CANOA E JAQUEIRA	12
APONTANDO PARA A JAQUEIRA	14
OLHAR PARA A JAQUEIRA E TALHAR A CANOA	15
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	17

CAPÍTULO 1

1 CON-VERSANDO COM-SIGO	22
1.1 DE FRENTE PARA ITAPAGIPE	27
1.2 COM-SIGO NA FLORESTA	30
1.3 (COM)VERSANDO EM QUADRINHOS	33
1.4 FALHA NA ESCOLA, FALA NA RUA: MINHA INICIAÇÃO COMO CONTADOR DE HISTÓRIAS	36
1.5 UM FANTASMINHA NADA CAMARADA	38
1.6 ECO-ATREVIDOS: INÍCIO DE UM ECO-ATIVISMO INCONSCIENTE	39
1.7 CORAÇÕES E MENTES: ESPERANÇA EM QUADRINHOS	40
1.8 GABRIELA: A PRÓ(PRIA) ILUMINADA	42
1.9 “CHEGANDO DE MANSINHO COMO QUEM NÃO QUER NADA, INTELLECTUALIDADE MARGINALIZADA” (ROBSON, POETA DU <i>RAP</i>)	46
1.10 O RETORNO A PIRAJÁ	50

CAPÍTULO 2

2 CONTEXTOS E ENTRE-LUGARES	52
2.1 A SOLIDARIEDADE ENTRE MULHERES NEGRAS NA SUPERAÇÃO DAS VIOLÊNCIAS	53
2.2 LUGAR	55

CAPÍTULO 3

3 ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA: A PRODUÇÃO DE SENTIDO A PARTIR DE MIM E DE MINHAS TRAJETÓRIAS	62
3.1 UM GALHO NA ÁRVORE DE LACAN	64
3.2 A ESTRANHA FLORESTA QUE SE BIFURCA	64
3.2.1 Resignificando a floresta e os ideais	66
3.3 EXERCENDO MEU PRÓPRIO SABER DENTRO DE PROPOSTAS EDUCACIONAIS INSTITUCIONAIS, SOCIAIS E FORMAIS (LEGAIS): MOSTRANDO MEU PROCESSO DE SUBVERSÃO	67
3.4 FLORESTA E AUTERIDADE: DECIFRANDO LETRAS NO PENSAMENTO LACANIANO	70
3.5 O “GRANDE OUTRO” COMO O LUGAR DOS SIGNIFICANTES	74

CAPÍTULO 4

4 A NOÇÃO DO CAMINHO DE SI NA VIA <i>DO HIP-HOP</i>	76
4.1 APROFUNDANDO O CAMINHO DE SI	76
4.2 O SUJEITO E O CAMINHO DE SI	81
4.3 3 <i>HIP-HOP</i> COMO ALTERIDADE E AUTORIDADE	84
5 CONSIDERAÇÕES	89
REFERÊNCIAS	95

INTRODUÇÃO

O projeto de uma tese não surge repentinamente. Ao contrário, sua concepção e processo de maturação é gradual, como uma semente que se entranha na terra. Meus bisavôs fundaram o quilombo da minha família, onde existe uma agrofloresta com árvores frutíferas e madeiras nobres para a construção de barcos. O Pratigi localiza-se na parte interiorana da cidade de Camamu/BA. É uma comunidade ribeirinha, às margens de um híbrido de água doce e salgada, ou seja, é banhado por uma maré cortada entre os manguezais. Nesse cenário, porções de terra formam caminhos que permitem a passagem pelo mangue. Esse caminho é chamado pelos moradores de Apicum. Pelo Apicum, cada pessoa traça sua trajetória segundo seu próprio desejo de encurtar ou alongar os caminhos a serem trilhados. Com isso, minha família aprendeu a importância da valorização do caminhar de cada sujeito e fundamentalmente aprendeu a deixar tudo chegar em seu tempo de amadurecimento. Com a estruturação da tese de um bisneto de Anjo Barro, isso não seria diferente.

Formular uma tese é um passo importante na minha jornada acadêmica. Ela é fruto do desenvolvimento intelectual que transformou meu saber em conhecimento. Conhecimento não é algo estático e sim uma dinâmica de conexão entre as pessoas por meio do simbólico, por isso esta tese tem uma dimensão de partilha com outrem, de celebração da coexistência. Essa partilha aponta para os procedimentos adotados por mim na produção de sentido entre minhas vivências na floresta, no Apicum e no *hip-hop* e a transmissão de saber que tive no grupo de pesquisa Umanità.

Partindo da concepção do grupo de pesquisa de que epistemologia é produção de sentido pelo sujeito (Lima Júnior, 2021), traço comparações e paralelos entre as vivências com as memórias e a cadeia de significantes do autor a partir da metaforização do laço afetivo, com ambientes físicos como: a floresta da Bacia do Rio do Cobre, situada às margens do bairro do Conjunto Pirajá 1, periferia de Salvador/BA; e o Apicum, que fica no estuário da comunidade ribeirinha no interior do estado da Bahia e o *Hip-Hop*.

Esse chamado faz parte do meu processo de exercício intelectual e da minha forma de Ser no mundo. Aplico na presente escrita uma estratégia de lidar com minha falta que não cessa de não se dar, lacanianamente falando.¹ Essa falta sinaliza para a inesgotabilidade da linguagem que, mesmo neste trabalho acadêmico, não dará conta de esgotar os registros das minhas vivências no Pratigi, na escola, na Posse Orí *hip-hop* ou mesmo na formação doutoral.

¹ Para Lacan, a falta é uma constante, é constitutiva para a psique. Para aprofundamento, ver Lacan (2010).

Ao longo deste escrito, estabeleci uma análise singularizada das questões levantadas, assumindo uma postura crítica e inovadora à medida que exploro a metáfora da cadeia de significantes relacionada à subjetividade do autor e como ela se relaciona com a produção de sentido pelo sujeito. Ainda que o caminho não tenha sido fácil, o resultado final valeu a pena, pois acredito que esta tese pode contribuir para uma compreensão da educação mais criativa e subjetiva. A concepção da tese *Educação: o processo de produção de sentido; os meus caminhos nas vias da floresta, do Apicum e do hip-hop* ancora-se nas seguintes dimensões: a) o Apicum como pilar metafórico da escrita; b) a floresta como lócus de regaste das memórias; c) o *hip-hop* como vivência educacional; e d) as produções do grupo de pesquisa Umanità, como base teórica principal.

O doutoramento é uma conquista educacional coletiva e simultaneamente singular, pois faço parte da segunda geração de pessoas alfabetizadas e da primeira geração da minha família a entrar na universidade. Neste momento em que as palavras sobre a tese fluem dos meus dedos para o computador, o cheiro do mangue, o pôr do sol nas águas serenas do porto na chegada hídrica da comunidade, a canoa construída com jaqueiras plantadas por vovó se desenham em minha memória e posso sentir a presença de cada elemento, como os encantados da floresta, guiando-me numa relação mística com a escrita.

A tese é um exercício teórico que busca explorar a relação entre o *hip-hop* e a Educação a partir de uma perspectiva subjetiva. Contudo, não se pretende apresentar uma teoria sobre o *hip-hop* como educação nem propor um modelo específico de utilização em sala de aula. Em vez disso, o desafio é apresentar uma compreensão do *hip-hop* e da Educação a partir da noção de Caminho de Si.

SE PERDENDO PARA SE ACHAR

Com a maré baixa, o manguezal se transformava em um cenário único e convidativo. Ali é o meu paraíso, em meio às angústias da vida. Para mim, mergulhar naquela água salgada é uma forma de escapar do mundo, de esquecer das preocupações e dores que me afligiam. Mesmo sem profundidade suficiente para nadar, a sensação de estar envolvido pela água salgada era revigorante e me ajudava a renovar as energias. Assim, eu me permitia explorar livremente a região, caminhando sem rumo e aproveitando a beleza natural que me cercava. Então decidi que, ao invés de andar, eu iria “voar”. Corria e me jogava contra a lama para deslizar, sentindo a brisa do vento em meu rosto e a emoção de estar livre para me divertir.

Brincando na lama, percebi que havia várias camadas que se sobrepunham umas às outras e possuíam propriedades específicas. Essas multicamadas formavam um todo que interagia, mas uma não esgotava a outra. A lama era uma camada, a vegetação outra, a água doce uma outra, a água salgada outra distinta, a terra do Apicum era outra e eu, juntamente com outros animais, formávamos uma camada. Mas em uma subversão daquele momento, meus sentimentos também eram uma camada. Nessa complexa teia de camadas, hoje remembering aquele espaço-tempo, penso em meus ancestrais que, em sua relação com a própria angústia, caminhavam por aqueles apicuns e formulavam suas próprias estratégias de superar as angústias que, de uma forma ou de outra, permeiam todos nós. Com isso, sentia-me e me sinto integrado àquele meio ambiente e aos quilombolas que passaram, passam e passarão por aqueles manguezais.

Aquele momento de conexão com o meio ambiente e comigo mesmo foi um dos mais importantes que já vivenciei. Percebi que, assim como as camadas do manguezal, sou um sujeito também composto por várias camadas e cada uma delas é importante para formar um todo. Com esta tese não é diferente; ela é composta de diversas camadas que têm suas próprias especificidades. Há uma instância subjetiva em que a tese circunscreve uma autobiografia. Uma camada de georreferencialidade. Aponta também para minhas interações com o simbólico e o amadurecimento reflexivo que possibilitou sua própria escrita. Sinto que com a presente tese passo a coexistir num ecossistema de pessoas que pesquisaram, pesquisam e pesquisarão sobre Educação, subjetividade, Caminho de Si e *hip-hop*. Cabe destacar que o Apicum que escolhi percorrer faz com que a construção do objeto, que é um cânone científico, seja problematizada.

A CAMADA DA PESQUISA: CANA, CANOA E JAQUEIRA

A cana é uma planta muito versátil e pode ser utilizada na produção de diversos alimentos, como o caldo de cana, o mel de cana e a rapadura. No entanto, o que mais aprecio é chupar a própria cana. Painho possui um facãozinho preto antigo, com a ponta do cabo quebrada, e ele e o facão são inseparáveis.

Todos os anos, no dia 2 de fevereiro, ocorre uma procissão marítima que envolve todas as comunidades ribeirinhas do entorno do Pratigi. Embarcações de todos os tipos e tamanhos são enfeitadas para a procissão de Nossa Senhora das Candeias. A maior embarcação e a mais enfeitada é a que lidera a procissão, carregando a imagem da santa e autoridades religiosas. Atrás, seguem os barcos de apoio, e cada comunidade se junta à procissão com suas próprias

embarcações. Aquela manhã de festa no mar, lembro-me de acordar cedo com meus primos e irmos ao porto do Pratigi para pegar uma carona na canoa de Leco, um contador de histórias antigo da região que prefere apreciar sua cana transmutada em cachaça. Ele nos deixou na última embarcação da procissão, que ficava um pouco mais afastada da comitiva oficial.

A última embarcação na procissão é considerada a parte profana do rito, geralmente tocando músicas mundanas e servindo cerveja, atraindo os mais jovens das comunidades. Nesse dia em específico, na parte traseira da embarcação, os frutos vermelhos do dendê eram fritos em uma panela sobre um fogão improvisado, a fumaça subindo aos céus exalando uma obra de arte culinária em forma de moqueca de caranguejo. Meus olhos estavam embaçados pela água salgada e pela paisagem marítima após um mergulho coletivo ao lado do barco quando ancoramos no porto da comunidade de Barcelos do Sul. Passamos o dia naquela mistura entre o profano e o sagrado. Depois da missa em terra para Nossa Senhora dos Navegantes, Leco puxou um samba e foi acompanhado e ficamos ali entre chuva, suor e cerveja, aproveitando a alegria do momento.

No dia seguinte, acordei com o sol a pino e fui para o quintal. Lá encontrei painho, um homem negro cortando cana com seu velho companheiro de cabo quebrado. O sol reluzia na careca daquele sobrinho-neto de Anjo Barro, pois meu bisavô é irmão do meu avô por parte de mãe; sim, meus pais são primos. A pele de painho estava bastante oleosa por causa do suor e com isso irradiava um negrume, como se fosse um objeto feito de granito preto extremamente polido. Ele se sentou no degrau da escada, puxou uma bacia de cana cortada e descascada e disse: “*Seu muleque, chupa essas canas aí pra dar sustância depois da festa de Barcelos de ontí*”. Entre um pedaço de cana e outro, lembrei de Leco falando sobre sua nova canoa, que tinha sido extraída de uma única árvore. Perguntei a painho como isso era possível na região. Após a cerca do nosso quintal, há uma ladeira revestida por uma agrofloresta, composta por fruta-pão, cacau e jaqueiras. Painho apontou com seu facão para uma jaqueira e disse:

Aquela ali é boa para fazer uma canoa. Você tem que observar a grossura da árvore, o tempo e o tamanho. Depois de derrubá-la, marque a madeira com o facão e vá retirando tudo o que não é necessário para a canoa. Mas não se esqueça de aproveitar a madeira para fazer o remo.

Fiquei fascinado com a explicação sobre como se faz uma canoa a partir de uma árvore. Nunca tinha imaginado que era possível extrair uma canoa inteira de um pé de jaca apenas, e com o mesmo material fazer o remo. Perguntei a ele porque a madeira de jaqueira era a melhor opção para se fazer uma canoa. Ele me explicou que a madeira de jaqueira é resistente e durável,

além de ter uma boa fluatuabilidade, o que a torna ideal para a construção de barcos e canoas. Além disso, a jaqueira é uma árvore comum na região e fácil de encontrar.

APONTANDO PARA A JAQUEIRA

Eu já tinha um interesse específico em uma área de pesquisa. Metaforicamente, eu já havia apontado para a jaqueira que usaria para construir minha canoa. Isso me levou a procurar um grupo de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEduC) que discutisse questões de epistemologia. Essa aproximação com o grupo de pesquisa ajudou a aprofundar meu conhecimento sobre a área e identificar possíveis caminhos para meu projeto de pesquisa, que girava em torno do debate sobre a produção de conhecimento na área de Educação, sob a perspectiva do *hip-hop*.

Optar por fazer o doutorado na mesma instituição em que já havia concluído o mestrado foi uma escolha natural para mim, pois já conhecia bem a qualidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e acreditava que seria o lugar ideal para prosseguir meus estudos. Além disso, essa decisão pode ter facilitado minha adaptação e inserção na comunidade acadêmica da universidade. Por já ter concluído o mestrado na mesma instituição, eu já conhecia a estrutura da universidade e já tinha uma rede de contatos com outros pesquisadores e professores, o que me permitiu iniciar meu doutorado com maior tranquilidade e confiança.

Com isso, em 2018, comecei a participar do grupo de pesquisa em Educação e Humanidades Umanità, orientado pelo professor doutor Arnaud Soares de Lima Júnior. O grupo de pesquisa tem uma parte de suas atividades voltada para o que é conhecido como “Estudos Avançados”, em que os membros do grupo se debruçam sobre temas e obras e aprofundam o estudo. Nesse primeiro momento, eu fazia parte das pessoas que estavam com os projetos em construção, mas a prática de estudo me permitiu estar em constante aprimoramento. Ao longo do tempo, o grupo acumulou a produção de um sólido corpo teórico presente em diversas publicações.

Essas publicações, em geral, têm uma estrutura que se desdobra entre relato de experiência e fundamentação teórica, especialmente quando são publicações coletivas. Esse modo de operação do grupo me fez escolher desenvolver meu trabalho intelectual não só vinculado ao grupo, mas também fundamentando minha pesquisa nas bases desse grupo. Acompanhar as defesas de doutorado e mestrado dos membros do grupo de pesquisa também me proporcionou uma ampliação do conhecimento, a partir do qual pude perceber a relevância

dos estudos avançados para o desenvolvimento das pesquisas de cada membro. Essa prática de estudo em grupo me permitiu desenvolver meu próprio projeto de pesquisa, aprofundando os estudos sobre a educação como produção de sentido.

OLHAR PARA A JAQUEIRA E TALHAR A CANOA

Participar do grupo de pesquisa Umanità proporcionou muita transmissão de saber, o que me permitiu elaborar a problematização da minha pesquisa em torno das questões fundamentais apresentadas pelo grupo. Foi a partir dessas questões que pude olhar melhor a canoa na jaqueira e, assim, surgiu a problemática desta tese: como a educação como produção de sentido pelo sujeito se relaciona com as experiências vivenciadas no Caminho de Si que cada sujeito constrói?

A perspectiva de que a epistemologia é a produção de sentido pelos sujeitos é uma das principais contribuições do grupo de pesquisa Umanità para o campo da Educação, pois valoriza a subjetividade do sujeito e sua capacidade de produzir sentido de forma autônoma e crítica. Dessa forma, a presente tese se insere no contexto dessa discussão, buscando explorar a relação entre Caminho de Si, as vias do Apicum, da floresta e do *hip-hop* e a Educação, a partir de uma perspectiva singular. Contudo, não se pretende apresentar uma teoria sobre o *hip-hop* como educação nem propor um modelo específico de utilização do *hip-hop* em sala de aula. Em vez disso, o desafio é apresentar uma compreensão do *hip-hop* e da Educação a partir da noção de Caminho de Si.

A partir de um estilo de escrita que mistura memórias do histórico de vida e análise dessas memórias, pretendo contribuir para o desenvolvimento de uma perspectiva crítica, criativa e subjetiva da Educação, que considere a produção de sentido pelo sujeito como um elemento fundamental para a construção de um conhecimento mais autêntico e relevante para a sociedade. Sendo assim, ao invés de trabalhar com um objeto de pesquisa, a presente tese parte do pressuposto da construção de um sentido para a educação, ou seja, o que aqui é apresentado não pode ser objetivado completamente, investigado como um objeto preciso, passível de análise, pois se trata de vivências, e a escrita sendo linguagem não pode esgotá-las.

Quando passei a estruturar o projeto para o doutorado, o campo de reflexão escolhido foi o da Educação, por esse já se configurar como lócus de pesquisa e atuação da licenciatura em Filosofia e no mestrado, no PPGEduc. Porém, o interesse por discutir academicamente sobre *hip-hop* e Educação não surgiu de repente, pelo contrário, seu processo de maturação foi

gradual, a partir do mestrado. Sentia que havia uma potência em tudo aquilo que foi vivido na Posse Orí e quando terminei o processo de pesquisa em Educação, quando dissertei sobre a produção audiovisual na escola, estava mais maduro para levar esse tema ao doutorado.

A dissertação *Curta mais a escola: uma prática educativa com o audiovisual na Escola Estadual Visconde de Itaparica – Salvador/BA* contribuiu intelectualmente para o Campo da Educação ao investigar a produção audiovisual na escola. Nesse período, o conceito de ação comunicativa surgiu como possibilidade analítica, porém a base epistêmica adotada se afastou dessa perspectiva, devido ao recorte que realizei. Os conceitos de *ethos* midiático e *hexi* educativa, ambos desenvolvidos no livro *Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação em rede e linear*, escrito pelo filósofo Muniz Sodré (2008), e *Extensão ou comunicação?*, de Paulo Freire (1997), foram os fios condutores daquela pesquisa.

O objetivo da dissertação foi refletir a criação, por parte dos estudantes do sexto ao nono ano do ensino fundamental, de um documentário sobre as iniciativas de associativismo e cooperativismo nos bairros da circunvizinhança de sua escola, despertando nesses jovens um ponto de vista crítico em relação ao mundo do consumo. Essa experiência foi um processo educativo não formal na escola, pois sua realização era feita por meio de oficinas, no contraturno escolar e aconteceu em espaços extraescolares, sem vinculação direta com o ensino formal.

O resgate do antigo projeto e a inquietação de falar sobre a experiência vivida durante o período em que estive vinculado ao movimento *hip-hop* apontou para a necessidade de buscar outras bases epistemológicas no campo da Educação, atraindo, assim, outras memórias, que possibilitaram uma análise da minha jornada. Isso se constitui como um desafio intelectual, pois compreendo que a minha vivência é algo próprio da minha existência e isso não carece de uma teorização.

A produção de sentido sobre a ótica do grupo Umanità está relacionada à forma como o sujeito encaminha seu saber, constrói o conhecimento e compreende a realidade. Sendo assim, a produção de sentido não é uma atividade passiva, mas sim uma construção ativa e criativa. O sujeito é um ser dinâmico capaz de construir seu próprio sentido, a partir das suas vivências e experiências. A abordagem na produção de sentido pelo sujeito se torna, portanto, fundamental para entender a relação entre sujeito, educação e produção de conhecimento.

A presente tese é uma pesquisa que tem como sustentação a produção de sentido pelo sujeito. A partir dessa perspectiva, o objetivo geral estabelecido pela tese é descrever e fazer uma mostra da função da produção de sentido na educação, relacionada com as minhas

experiências vivenciadas na Floresta do Rio do Cobre, no bairro soteropolitano Conjunto Pirajá 1, na Comunidade Pratigi e no coletivo Posse Ori *hip-hop*.

Para atingir esse objetivo, foram estabelecidos dois objetivos específicos: a) analisar como as experiências vivenciadas no *hip-hop* influenciaram o processo de produção de sentido e sua relação com a educação crítica, criativa e subjetivada; b) refletir como as bases do grupo de pesquisa Umanità contribuíram para ressignificar a educação formal, a partir de vivências místicas na Posse Ori, e destacar o dinamismo da subjetividade nesses processos, contribuindo para expor como saberes singulares podem gerar expressões educacionais únicas, originais em alguns ou, em muitos aspectos, diferindo da Educação formal, ao tempo em que cumprindo funções humanas, sociais, econômicas e de organização psicológica, entre outros.

Ao longo desta tese, a subjetividade emerge como a linha de discussão central. Cada capítulo retrata um momento distinto no qual o imperativo da educação assume novos contornos. Dito isso, faz-se importante trazer apontamentos acerca dos caminhos metodológicos seguidos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

O território quilombola constituído pelos meus bisavôs inclui algumas comunidades, como o Pratigi, onde minha mãe e meu pai têm uma casa, e o Cobico, onde se situa o terreno que herdamos de minha avó. Essas comunidades são interligadas por uma maré que, quando está baixa, revela caminhos de terra firme pelo manguezal. Cresci ouvindo que esses caminhos são chamados de “Apicum”, porém saber onde ficam os apicuns quando a maré está alta funciona como um mapa para a canoa não encalhar na lama do mangue coberta pela água. Quando eu era criança e passava as férias de verão no quilombo, minha mãe me dizia: “*É Alan! Vá ali na casa de sua tia Terezinha panhar uma cesta de guaiamu que ela deixou pra mim, mas vá logo enquanto a maré está baixa e ande pelo apicum pra não voltar melado de lama*”.

Atualmente, existem várias maneiras de se deslocar entre as comunidades. Uma delas é pela estrada de terra, acessível a veículos como carros, carroças, motos e bicicletas. Essa estrada é conhecida pelas comunidades como “rodagem” e é muito mais distante para quem vai a pé, como geralmente me desloco. Outra opção é ir de canoa quando a maré está alta o suficiente para que essa embarcação, feita de jaqueira, possa passar sem encalhar. Ainda é possível fazer o trajeto pelo Apicum, quando a maré não tem profundidade suficiente para uma canoa passar.

Cada pessoa que frequenta ou habita as comunidades escolhe suas formas preferidas de transporte, de acordo com seus desejos. Ir de um lugar para outro entre o Pratigi e o Cobico é uma das minhas estratégias para aliviar a angústia que acomete todo ser humano. Está ligada também a um posicionamento que me faz caminhar mais por alguns lugares e menos por outros. Como em todas as comunidades de casas próximas, todos estão em intensa relação cotidiana uns com os outros, ou como diz minha mãe: “*Todo mundo gosta de tomar parte na vida dúzoto*”. Por diversas questões subjetivas, prefiro fazer minhas caminhadas da nossa casa até o nosso pedaço de terra no Cobico da forma mais discreta possível.

Existem duas maneiras distintas de sair da casa dos meus pais e chegar ao nosso terreno no Cobico a pé quando a maré está baixa: caminhar pelo centro da comunidade, passando entre o bar de Mané e a frente da escola, e depois descer a ladeira passando pela casa de Iza, até chegar na entrada da fonte do jacarandá. Virar à direita e seguir pelo Apicum até o terreno. No entanto, para evitar passar pelo centro da comunidade, prefiro sair pelo quintal da nossa casa, virar à esquerda e passar pela trilha entre o quintal da saudosa Dominga e a casa da tia de minha mãe, conhecida como Tintina. Ela foi, durante toda a sua vida, responsável pelos cuidados com o Santo Antônio² e sempre me deixava comer as mais belas e doces graviolas de seu pomar particular.

Deliciosamente, faço esse caminho na solitude, passando pela frente da casa de João Guê e adentrando a roça de cacau de Nem, entre os cantos ternos das cigarras nas jaqueiras, o chão rosado das flores de jambo e o tamborilar acelerado de meu coração, temeroso de encontrar uma cobra pelo caminho. Serpenteio a comunidade pela mata até chegar no Apicum, depois da entrada da fonte do jacarandá, onde tomei inúmeros banhos de cuia, pelado, dentro da floresta.

Caminhar pela terra molhada do Apicum quando a maré está medindo abaixo do meu joelho sempre foi a forma que gosto de ir de um local a outro. A água desses caminhos, quando a maré está completamente seca, é cristalina, doce e gelada. Ela lambe os pés do caminhante, enquanto a areia úmida abraça-os com um carinho refrescante.

Qual Apicum escolher para se ir de um ponto a outro diz mais sobre o posicionamento do sujeito e sua compreensão do caminhar e menos sobre elencar, lógica e didaticamente, as etapas a serem percorridas. Aqui, os relatos autobiográficos são encarados como a via do Apicum, que encontra as vias da floresta e do *hip-hop* para desaguar na noção do Caminho de Si.

² Sobre a festa de Santo Antônio na comunidade do Pratigi, ver Barros (2020).

Considero o Apicum como essa terra firme que permitiu (e permite) minha passagem por águas que nem sempre consigo ver. Escolher metodologicamente a metáfora do Apicum como via permite a segurança necessária para seguir.

A tese tem como base a elaboração de uma escrita sobre a forma de relato autobiográfico, por isso esta sessão metodológica é como água salgada de maré na mão, sempre escapa, por mais que se tente segurar, ela transcende a simples necessidade de organizar lógica e didaticamente as etapas da pesquisa. O primado da presente escrita é uma expressividade pessoal e singular. Nesse sentido, concordo com a perspectiva de Lima Júnior (2012, p. 82), quando afirma que:

Atos expressivos, cujas memórias e arquivos não são um reservatório estático e fixado para a recomposição de um passado e de uma origem pura e ideal, mas um dinamismo relativo à intencionalidade, significações, significantes, nos termos da criação/instituição de uma realidade a partir de um saber ser e estar na coisa, no processo, neste caso, na educação e na docência

As minhas vivências não são simplesmente fontes de informação sobre o passado, mas são ativamente utilizadas por mim, para criar e moldar essa realidade de educador em formação doutoral, a partir da minha intenção, do significantes e dos símbolos que atribuo a esses lugares-tempo. Isso é especialmente relevante na pesquisa em Educação e Contemporaneidade, pois a noção de contemporaneidade não se baseia na linearidade temporal, mas também leva em conta a dinamicidade do sujeito no Real.

O Apicum, a floresta e *hip-hop* são nomes que dou ao Real e por isso não podem ser esgotados, pois sempre terão um a mais para ser dito, e esse a mais se estende até o infinito. Porém, eles podem ser tratados como as metáforas por onde subjetivamente fiz uma inserção e imersão para atualizar a realidade da minha formação doutoral em Educação.

Essa dinamicidade voltada para a pesquisa em Educação e Contemporaneidade realiza uma abertura para que o Saber que trago das minhas vivências, à medida que cada vivência me possibilita um Saber, constitua a base para a verdade, como se apresenta para mim. O verdadeiro posto nas presentes palavras que compõem este texto é totalmente desinflado, ou seja, “[...] produzindo encontro com o Real, mas não o esgota” (Lima Júnior; Andrade, 2015, p. 27).

A abordagem metodológica aqui é a qualitativa. Parto do entendimento de que o enfoque epistemológico da tese compreende a dinamicidade apontada há pouco. Segundo Lima Júnior (2021, p. 73):

A abordagem qualitativa se refere ao fato das elaborações literalizadas se dirigirem ao complexo dinâmico inerente ao estatuto da coisa epistemológica: dinamismo engendrado pelo sujeito; dinamismo como efeito naquilo que se toma como objeto;

bem como o dinamismo das possíveis relações entre si. Ou seja, tudo que tem o caráter qualitativo visa uma compreensão e uma exposição sobre a coisa enquanto dinamicidade, inacabamento, devir, relatividade, irredutibilidade, recursividade, subjetividade.

O debate aqui posto apresenta vários aspectos da dinâmica da coisa epistemológica, incluindo o dinamismo gerado pelo sujeito, o dinamismo como efeito naquilo que é tomado como objeto e o dinamismo das possíveis relações entre esses elementos. Além disso, destaca que tudo o que tem o caráter qualitativo visa compreender e expor a coisa enquanto dinâmica, incompleta, em constante mudança, relativa, irredutível, recursiva e subjetiva. Isso nos lembra que a abordagem qualitativa é uma metodologia de pesquisa que leva em consideração que o saber que o sujeito tem e o Real não se completam.

A natureza incompleta da linguagem torna impossível transmitir tudo o que se quer dizer sobre qualquer coisa. Portanto, ao escolher uma abordagem qualitativa para explorar essa perspectiva, este texto se torna simbolicamente uma enunciação móvel e em movimento sobre o educador em formação doutoral, que reflete sobre as possibilidades e desafios inerentes a esse processo. Ao assumir essa incompletude, a tese busca oferecer uma reflexão crítica e dinâmica sobre essa questão complexa, em vez de propor uma explicação definitiva ou uma fórmula pronta.

Ao assumir essa incompletude, a tese se posiciona de maneira crítica em relação ao primado dos conceitos e teorias da ciência moderna e busca explorar o assunto de maneira reflexiva e dinâmica. No entanto, isso não significa que a escrita será descuidada ou desconsiderará os padrões acadêmicos estabelecidos pelo PPGEduc. Ao contrário, a tese busca cumprir com os rigorosos requisitos acadêmicos enquanto oferece uma reflexão crítica sobre o tema em questão.

A base de orientação da construção desta escrita se ancora sobre algumas camadas teóricas e para uma melhor compreensão é necessário um contato com a divisão didática da composição da tese. O primeiro capítulo, intitulado “Con-Versando Com-Sigo”, é de caráter narrativo, apresentando momentos da história de vida do pesquisador/autor, a exemplo da sua origem e trajetória familiar, jornada educacional e atuação no *hip-hop* como pontos de apresentar a educação como produção de sentido.

O segundo capítulo, intitulado “Contextos e Entre-Lugares”, direciona o olhar mais georreferenciado e politicamente engajado dos contextos que as narrativas teceram na trajetória do pesquisador/autor de modo a dialogar com outras áreas do conhecimento, a fim de imbricar as reflexões sobre educação com suas múltiplas dimensões: sociais, históricas, culturais e contemporâneas.

O terceiro capítulo, “Análise epistemológica: construindo a noção de Caminhos de Si”, traz uma discussão focada na subjetividade, seguindo a perspectiva do grupo de pesquisa Umanità, que enfatiza a importância da Educação sobre as bases epistemológicas voltadas para o sujeito. Com base no pensamento de Lacan, esboço a noção do Caminho de Si, retomando as trajetórias narradas anteriormente para constituir significados próprios da educação como produção de sentido. No quarto capítulo, “A noção do Caminho de Si na via do hip-hop”, é destacada a profunda formação do Caminho de Si dentro do universo do *hip-hop*. As expressões artísticas ligam passado, presente e futuro, funcionando como atos de identificação que solidificam a posição das pessoas na cultura *hip-hop* e na ordem simbólica geral.

Por fim, o capítulo destinado às considerações (quase) finais sintetiza algumas fragilidades e elenca potencialidades e possíveis desdobramentos que as reflexões propostas nesta tese podem ainda alcançar. O estilo de escrita que mistura memórias do histórico de vida e análise dessas memórias contribuiu para o desenvolvimento de uma perspectiva crítica, criativa e subjetiva da educação, que considera a produção de sentido pelo sujeito como um elemento fundamental para a construção de um conhecimento mais autêntico e relevante para a sociedade.

CAPÍTULO 1

1 CON-VERSANDO COM-SIGO

Os nós da trama da minha história foram tecidos na cidade de Salvador/BA. Vim ao mundo no ano de 1982. Sou conhecido como Alan Silva dos Santos, o sexto fruto gerado pelo amor do casal Maria Barros da Silva Santos e Felipe Elói dos Santos. Nascidos em 1937, meus pais são filhos da rica e diversificada região do Baixo Sul baiano.

O Baixo Sul baiano é um mosaico de municípios situados ao longo da costa sul do estado, como um colar de pérolas que adorna parte da região conhecida como “Costa do Dendê”. Essa região é a síntese de uma beleza natural estonteante com uma cultura singularmente rica, que resulta da mistura de influências indígenas, quilombolas e afrodescendentes. A área é um caldeirão cultural que ferve ao ritmo das festas tradicionais, como as festas de São João e a Festa do Divino.

Contudo, nas terras que carregam o legado da minha família, duas celebrações em particular destacam-se no calendário anual: a Festa de Santo Antônio e a Festa de Nossa Senhora das Candeias. Esses eventos não são meras festividades; eles são rituais sagrados que celebram a religiosidade local e a cultura de uma maneira vibrante e emocional. Cada batida do tambor, cada canção entoada e cada prato típico da culinária local, confeccionado durante essas festas, são manifestações palpáveis das nossas tradições, do nosso orgulho e da nossa resiliência. Dessa maneira, embora eu tenha nascido e crescido em Salvador, as raízes da minha história e da minha identidade estão profundamente entranhadas no solo do Baixo Sul baiano, região que viu nascer meus ancestrais e que os nutriu, assim como nutriu a mim, com sua riqueza cultural e natural.

Os municípios do Baixo Sul baiano são como estrelas num céu tropical, cada uma brilhando com sua própria luz e características singulares. Entre essas estrelas, Valença, Camamu, Ituberá, Taperoá e Igrapiúna são algumas das mais brilhantes. Cada município com seu próprio contorno geográfico, seu próprio ritmo cultural. Embora cada um seja único, todos compartilham a proximidade com o litoral atlântico, e a pesca e o turismo desempenham um papel preponderante em suas economias.

Minha mãe, uma filha da terra, nasceu sob o céu aberto da zona rural de Camamu, e meu pai, um homem do campo, viu o sol nascer pela primeira vez na zona rural de Valença. Ambos são frutos desse lindo pedaço de terra que é o Baixo Sul. O solo desse lugar foi também

o berço de meus irmãos: Ana Lucia, a mais velha, seguida por Antônio Fernando, Adilton, Adailton e, por fim, Admilson. Cada um com seu próprio lugar na linha de tempo, cada um com suas próprias histórias e experiências que se entrelaçam com a trama maior que é a nossa família.

Exceto eu e meu irmão Admilson, todos os outros membros da minha fraternidade nasceram nas diversas cidades que compõem o Baixo Sul e, por isso, carregam consigo o sabor da vida rural, a essência da terra que viu nossos pais nascerem. Assim, embora minha trajetória de vida tenha se desdobrado sob a urbanidade de Salvador, a rica cultura do Baixo Sul baiano sempre esteve em minha veia, constituindo-me enquanto sujeito e influenciando minha percepção de mundo.

Na virada da década de 1970, minha família trocou as cores vibrantes do Baixo Sul pela agitação urbana de Salvador. O destino escolhido foi o bairro de Plataforma, um lugar costurado ao tecido do Subúrbio Ferroviário de Salvador, lar de mais de 200 mil habitantes. Famoso por sua linha férrea e pelo Parque São Bartolomeu, um refúgio de Mata Atlântica em meio ao concreto da cidade, o bairro oferecia a meu pai, um pescador habilidoso, o mar da Baía de Todos-os-Santos à sua porta.

Mas a escolha de Plataforma não foi feita apenas por suas águas generosas. Nos primeiros anos de nossa migração para a grande cidade, meu pai precisava equilibrar o orçamento familiar. Com um salário de pescador, aluguel alto e o custo de vida de uma família com quatro filhos, ele precisava de sabedoria para fazer tudo funcionar. Por isso, a localização escolhida foi um canto mais humilde de Plataforma, uma região de saneamento básico precário que era conhecida localmente como “Lagoa de Urubu”. Apesar do nome pouco lisonjeiro, a rua estava estrategicamente localizada. É uma transversal da Avenida Afrânio Peixoto, a artéria principal que liga todo o Subúrbio Ferroviário, também conhecido como “Suburbana”. O acesso a essa avenida significava conexão, mobilidade mais ampla.

O Lobato, uma favela apontada pelos colegas de pesca do meu pai que já residiam em Salvador, foi outra opção considerada. Contudo, a precariedade de suas condições de moradia era ainda mais acentuada. Então, com uma mistura de pragmatismo e determinação, meu pai decidiu se “sacrificar” um pouco mais economicamente para que pudéssemos morar o mais próximo possível da avenida principal. Foi assim que a Lagoa de Urubu se tornou o porto seguro na metrópole.

Embora o processo de migração seja repleto de desafios e complexidades, minha família encontrou uma forma de adaptação na nova terra. Plataforma, com suas belas praias,

manguezais, rios e uma rica biodiversidade, espelhava nosso território original. De fato, minha família havia migrado de um estuário no Baixo Sul para outro na periferia de Salvador. Assim, o novo território se apresentou como um lugar simultaneamente estranho e familiar.

O conhecimento prático de pesca, adquirido nas terras de origem, provou ser inestimável na nova casa. Meus irmãos frequentemente iam até as margens do estuário que liga Plataforma ao mar da Baía de Todos-os-Santos, mariscando para garantir o jantar. A vida tinha suas demandas, mas também oferecia um caminho para a subsistência. Enquanto isso, minha mãe encontrou trabalho como faxineira em hospitais e hotéis no centro de Salvador. Sua contribuição foi crucial para a sobrevivência na cidade grande. Embora a distância física entre o Baixo Sul e Salvador fosse superada, a jornada para se ajustar à nova realidade estava apenas começando. A interseção de antigos hábitos com o novo cenário de vida estabeleceu a base para nossa história na capital baiana.

Nasci uma década após a chegada de minha família a Salvador. Logo, toda a narrativa exposta foi compartilhada pelos meus, em anos de convivência, trocas de relatos. Nesse momento da tese doutoral, em diálogos informais, tive a colaboração do meu irmão Adailton, o que possibilitou a síntese aqui apresentada.

Milza, filha da minha tia por parte de pai, foi adotada por meus pais e criada como uma irmã para meus irmãos mais velhos. Ela se tornou uma parte inseparável de nossa família; mais do que uma prima, ela era a irmã mais velha. Milza e minha mãe, ambas mulheres negras, estabeleceram uma solidariedade forte e eram a espinha dorsal da nossa família. Com meu pai frequentemente longe de casa, em suas longas semanas de pesca, eram elas que mantinham o lar funcionando. A pesca de meu pai assegurava o alimento para a família, embora nem sempre rendesse dinheiro suficiente para pagar o aluguel completo. Em tais circunstâncias, o peixe se tornava uma forma de pagamento parcial da dívida.

O proprietário, que era também o dono de uma mercearia e casado com minha tia, aceitava o peixe, mas não o considerava um abatimento da dívida, mas como um pagamento de juros. Embora as dificuldades fossem muitas, minha mãe mantinha todos os filhos regularmente matriculados na escola pública. Ela fazia questão de acompanhar os rendimentos escolares de cada um, na medida do possível.

Minha mãe era inflexível quando se tratava da educação. Apesar das adversidades financeiras, ela reconhecia o valor de uma educação sólida e insistia que todos, sem exceção, frequentassem a escola. Era importante para ela que tivéssemos as oportunidades educacionais

que ela não teve. Vale destacar que minha mãe é analfabeta e frequentou cerca de dois anos da escola regular, apenas.

A vida em Salvador era cheia de desafios, mas também de resiliência e esperança. Nossa família, unida pela solidariedade e pelo amor, persistiu, adaptou-se e criou raízes nesse novo lar. Minhas lembranças de infância em Plataforma se assemelham a uma fantástica história, repleta de personagens, momentos marcantes. Plataforma é um bairro antigo e culturalmente rico de Salvador, notável por suas numerosas manifestações de cultura negra. Durante o Carnaval, a região se enchia de pessoas vestindo máscaras e fantasias vibrantes, cobrindo todo o corpo e rosto. Na minha mente de criança, eu recordo o temor que sentia desses mascarados, uma memória agriçdoce que ainda me faz sorrir.

Para mim, Milza era mais do que uma irmã mais velha. Como minha mãe Maria Barros estava frequentemente ocupada com o trabalho, Milza assumiu o papel de minha cuidadora desde os primeiros momentos da minha vida. Ela era a minha “mãe Milza”, uma segunda mãe que esteve sempre ao meu lado, zelando por mim.

Antônio Fernando, ou Tonho, como eu carinhosamente o chamo, é o mais velho dos filhos homens da nossa família. Desde cedo, ele foi o pioneiro em vários aspectos, tanto na educação quanto no trabalho. A imagem que guardo de Tonho é a de alguém que sempre trabalhou e estudou muito, especialmente para concursos públicos. Ele também desempenhou um papel paternal em minha vida, provavelmente mais do que um papel de irmão. Por necessidade, Tonho teve que começar a trabalhar ainda muito jovem. Entre os 9 e 12 anos, já atuava como ajudante em uma mercearia no centro de Salvador. Ele foi o primeiro dos meus irmãos a ser aprovado nas provas de admissão para a Escola Técnica Federal da Bahia (ETFBA). Nessa época, nos anos 1980, ele estava estudando e trabalhando fora de Plataforma.

Com a nova realidade educacional, ele deixou o trabalho na mercearia e passou a se dedicar exclusivamente à Escola Técnica. No entanto, durante o seu ensino médio, por necessidade, teve que trabalhar na biblioteca da escola. Isso não significava que os professores eram menos rigorosos com ele. Sua rotina era pesada, dividida entre acompanhar as aulas regulares, cumprir a carga horária de trabalho na biblioteca e estudar por conta própria para as disciplinas.

Tonho cultivou o hábito da leitura, principalmente de autores de esquerda. Sua adolescência ocorreu durante a Guerra Fria, mas a ditadura militar no Brasil já dava sinais de enfraquecimento. Apesar dos perigos da repressão política ainda existente, ele se envolveu com o movimento estudantil. Mais tarde, quando entrou para o Polo Petroquímico da Bahia,

participou dos movimentos grevistas das décadas de 1980 e 1990, alinhando-se aos movimentos grevistas dos operários do ABC paulista.

Embora esses movimentos nordestinos não tivessem a mesma repercussão midiática que os do Sudeste, Tonho lutou por melhores condições de trabalho para a classe operária. Isso se refletia em casa, pois ele contribuiu ainda mais para a prosperidade econômica da família, possibilitando a aquisição de mais bens materiais. Ele também impulsionou os outros irmãos a seguirem nos estudos, materializando a convicção materna de que a educação era a chave para uma vida com menos escassez.

Tonho foi o primeiro a ter uma estante de livros em nossa casa. Outra parte de seus recursos financeiros era destinada à música, especificamente aos discos de MPB e *rock* nacional. Ele também adornou nossa casa com quadros de personalidades da esquerda internacional. Imagens de Lenin, Che Guevara e Mandela decoravam nossa sala de jantar, todos adquiridos por ele. Na década de 1990, foi Tonho quem pagou meus primeiros anos de escolarização. Anos mais tarde, ele também financiou um curso paralelo à escola formal para que eu me preparasse para a Escola Técnica da Bahia, mas essa é uma parte da história que contarei mais adiante.

Com sua proficiência em Português e Matemática, Tonho começou a dar aulas particulares dessas matérias em nosso bairro. Ele cobrava preços populares, mas muitas vezes acabava criando grupos de estudo gratuitos. Essas atividades econômicas permitiram que ele fosse o catalisador de três grandes mudanças na nossa família. A primeira foi convencer nossa mãe a parar de trabalhar nos subempregos que uma mulher negra, analfabeta e migrante da zona rural costumava conseguir. Ela resistiu no início, mas acabou aceitando, pois relatava muitos episódios de humilhação que sofria nesses ambientes de trabalho.

A segunda mudança foi provocada pelo desejo expressado pelo nosso pai de fazer uma transição de carreira, algo que aconteceu quando nos mudamos de Plataforma. Ele passou décadas longe da família por causa da pescaria e, finalmente, demonstrou a vontade de mudar essa realidade. O terceiro e grande acontecimento teve um impacto significativamente positivo em nossa prosperidade econômica. Com a união de todos os esforços, conseguimos financiar uma casa fora da Suburbana, num bairro com uma infraestrutura bem melhor e com saneamento básico adequado. Além disso, as economias de nosso pai e de Tonho permitiram abrir um pequeno negócio de venda varejista em uma barraca de zinco no nosso novo bairro.

A segunda metade da década de 1980 chegou com todas essas mudanças, renovando nossas esperanças. A saída de Plataforma após 13 anos de residência representou uma mudança

significativa no nosso patamar econômico, trazendo uma nova fase de prosperidade para nossa família. Lembro-me claramente do dia em que nos mudamos de Plataforma. Era 1986 e eu tinha apenas 4 anos. A imagem do caminhão de mudança está marcada em minha memória. Fui à cabine do caminhão com a “mãe Milza”, enquanto nossos pertences eram carregados por um vizinho. Aquela mudança marcou o fim de um capítulo importante da minha vida, mas também foi o começo de uma nova aventura.

1.1 DE FRENTE PARA ITAPAGIPE

De frente para a península de Itapagipe, a silhueta de Plataforma desvanece no horizonte, dando lugar a bairros históricos como Ribeira e Monte Serrat, guardiões da Colina Sagrada onde se eleva a Igreja do Bonfim. Justamente ali, em frente a essa igreja imponente, situa-se a Maternidade da Sagrada Família, o lugar onde respirei pela primeira vez, em uma manhã ensolarada de sábado.

A sagrada colina, com sua vista deslumbrante para o azul infinito da Baía de Todos-os-Santos, abrigava paradoxalmente o temido “Açougue”. Este era o apelido sinistro atribuído à maternidade nos anos 1980, uma triste homenagem às taxas assustadoramente altas de mortalidade infantil e infecção hospitalar que marcavam seu histórico. Minha mãe, só e vulnerável, testemunhou e viveu a brutalidade do racismo e da violência obstétrica naquele lugar. Meu pai, naquela época, estava distante, perdido em alguma embarcação no mar.

Após receber alta, minha mãe e eu cruzamos as águas que separavam Itapagipe de Plataforma. Naquele momento, a cidade celebrava o quarto aniversário da fundação do Parque São Bartolomeu. O parque, com seus 75 hectares de extensão, é uma conexão verde que se estende do Subúrbio Ferroviário até Pirajá. Encravado nele, há cachoeiras, manguezais e a barragem do Rio do Cobre, espaços sagrados para o candomblé, mas também carregados de importantes histórias, como a Batalha de Pirajá, marco da luta pela independência do Brasil na Bahia, e o Quilombo dos Urubus, referência na resistência negra contra a escravidão.

Na metade final da década de 1980, a vida nos conduziu até o Conjunto Pirajá 1, um lugar novo, situado próximo à barragem do Cobre. Ali, entre as áreas verdes e os remanescentes da Mata Atlântica, eu vivenciei a minha infância, imersa na natureza, em um abraço caloroso e vivo que a floresta proporcionava. Essa transição, marcando o fim de uma etapa e o começo de outra, trouxe à tona novas conexões com a natureza e com o passado, moldando de maneira indelével minhas memórias mais vibrantes. Trocar Plataforma pelo Conjunto Pirajá 1 foi mais

que uma mudança de endereço, foi uma mudança de cenário e de experiências. Trocamos o mar azul pela floresta verde, a praia pelo sussurro das folhas, o horizonte aberto pela densidade da mata. As narrativas educacionais que brotavam nesse novo cenário, moldadas pela cultura, história e pela natureza, passavam a ser minhas aliadas na construção de sentido para minha vida.

A memória da nossa família permanecia firmemente ligada à terra que nos viu crescer, ao Pratigi, e os laços com aquela região eram reatados em cada temporada de férias. Os meus irmãos, logo que o último mês letivo chegava ao fim, embarcavam em uma jornada rumo à casa de nossa avó Emilia. A rotina não mudou com a nossa realocação para Pirajá.

Os meses de janeiro a março, então, transformavam-se em um palco onde duas paisagens distintas, porém igualmente marcantes, revezavam-se no cenário da minha infância. Por um lado, as matas densas que rodeavam o Conjunto Pirajá 1 e, por outro, as matas ciliares que margeavam o estuário do Pratigi. Os habitantes locais referiam-se a esse estuário como “Apicum”. Essa palavra, na sua simplicidade, incorporou-se ao meu vocabulário infantil não apenas como um nome, mas como um símbolo – um símbolo de diversidade, de vida, de sabedoria. O Apicum, para mim, evocava um mundo em constante efervescência, um mundo onde a natureza e a cultura teciam juntas uma tapeçaria viva e pulsante de experiências e aprendizados.

Em nossa nova residência no Conjunto Pirajá 1, meu pai fez uma transição de carreira. Ele se despediu dos mares e se voltou para o comércio local, abrindo uma barraca de lanches e produtos variados na região do final de linha do bairro, nas proximidades da Escola Estadual Cesare Casali. Essa nova realidade também marcava o início da minha jornada na educação formal.

A “Escolinha da Pró Nilda”, uma instituição particular situada no próprio bairro, foi o palco dos meus primeiros anos de escolarização. Lá, vivenciei os primórdios da minha formação educacional, desde o jardim I até a segunda série. Essa escola, mesmo modesta em sua estrutura, representa uma importante etapa na minha trajetória de aprendizado e crescimento pessoal.

Entretanto, esse período deixou marcas profundas em mim, pois minhas dificuldades de aprendizado eram intensas e a minha relação com a professora Nilda era tumultuada. A imaginação fértil e a capacidade de criar histórias fantásticas inspiradas nos filmes e programas de televisão que assistia eram um refúgio para mim, uma fuga da realidade das salas de aula.

Passava o tempo falando sobre esses mundos imaginados com meus colegas, enquanto a aula seguia em um plano distante.

A escola incentivava “a delação” entre os alunos, premiando aqueles que relatavam minhas conversas paralelas. Perdi muitos intervalos, condenado a completar tarefas pendentes, enquanto os outros brincavam. A cada dia que passava, minha insatisfação aumentava e isso se refletia em meu comportamento. As relações interpessoais com a professora e os colegas foram se deteriorando, e eu, rotineiramente, acabava explodindo em agressividade, entrando em brigas e proferindo xingamentos.

Embora tenha passado da alfabetização para a primeira série diretamente, o que me encheu de alegria na época, no ano seguinte minha situação escolar se complicou e precisei recuperar uma matéria para prosseguir. No retorno das férias de verão no Pratigi, meus colegas zombavam do meu sotaque, adquirido ao conviver com meus primos da zona rural. A professora se juntou à zombaria, menosprezando uma das frutas que eu mais amava no Pratigi, o abiu. Isso só acentuou a escalada de agressividade, xingamentos e dispersão nas aulas.

Em casa, as punições físicas decorrentes das constantes reclamações da escola eram frequentes, mas nada parecia conter meu comportamento. Ao final do ano, fui reprovado em todas as matérias. Fui exposto na escola como um exemplo negativo, ameaçado de ser transferido para a escola pública. Aquilo despertou em mim um misto de vergonha, raiva e medo.

No último dia de aula em minha escola particular no Conjunto Pirajá 1, a pró Nilda, minha professora e proprietária da instituição, repreendeu-me diante de todos os meus colegas. Anunciou com uma espécie de satisfação mórbida que eu iria estudar em uma escola do governo, o Colégio Estadual Cesare Casali. Ela era uma mulher branca de idade avançada, com uma rispidez em suas palavras que sempre parecia se intensificar ao lidar comigo. Aquela situação me fez sentir envergonhado, quase como se eu fosse exibido como um exemplo para qualquer outro aluno que apresentasse baixo desempenho.

Com o coração pesado e o peso da vergonha em meus ombros, embarquei com minha mãe em nossa viagem habitual para o Pratigi para as férias de verão. No momento em que chegamos, corri para o Apicum, meu refúgio familiar. O estuário sempre havia sido um santuário para mim, um lugar onde eu podia me conectar com a natureza e me afastar dos desafios do mundo. Experiência e conexão já descritos na introdução. O Apicum se revelou a mim como uma complexa teia de experiências e sentimentos, onde cada camada, cada momento de minha vida, tem seu valor e seu lugar. Aquela vivência no Apicum foi uma epifania, um

marco no meu entendimento de mim mesmo e da interconexão entre meu ser e o mundo ao meu redor.

1.2 COM-SIGO NA FLORESTA

Apesar de muitos colegas da minha vizinhança frequentarem o Cesare Casali, aquilo não foi o bastante para fazer da escola um ambiente familiar. Tendo repetido o ano, eu estava familiarizado com o conteúdo dado em sala, o que me permitiu ter um bom desempenho. Contudo, nos anos seguintes, um profundo desinteresse se instalou, fazendo com que passar o tempo na quadra ou em outros espaços da escola se tornasse mais atraente do que a sala de aula. Em várias ocasiões, optei por nem ir à escola, preferindo explorar as florestas de Pirajá, colhendo jaca ou outras frutas nos quintais dos vizinhos.

O Conjunto Pirajá 1 é geograficamente situado em uma colina, com declives suaves que fazem com que seja o local ideal para andar de carrinho de rolimã, ou patinete, como preferíamos chamar. As ruas ondulantes se tornavam nossas pistas de corrida pessoais, enquanto nos esforçávamos para manter o equilíbrio e o ritmo durante as descidas.

Ao mesmo tempo, o bairro é cortado por um vale que serpenteia as margens do Rio do Cobre. Nos dias ensolarados, o céu se enchia de pipas de todas as cores e tamanhos. Adultos e crianças disputavam espaço no firmamento, cada um tentando fazer com que seu brinquedo voasse mais alto do que os outros. Jogar bolinha de gude e fura-pé também eram atividades populares que envolviam todas as crianças e adolescentes do bairro. Nos reuníamos em espaços abertos, concentrados nas partidas que duravam horas, com o sol quente brilhando em nossos rostos e o riso e a competição enchendo o ar. Andar de bicicleta era outro passatempo adorado por muitos. O vento no rosto enquanto pedalávamos pelas ruas do bairro era uma sensação de liberdade indescritível. Não importava o destino, apenas o prazer do movimento e da velocidade.

Porém, apesar de todas essas opções, eu era notoriamente terrível em todas elas. Não importava o quanto me esforçasse, eu simplesmente não conseguia ser bom nessas atividades. Assim, costumava vaguear pelo bairro, procurando outras formas de entretenimento. E nessa busca, descobri prazeres simples que, embora não fossem convencionais, eram igualmente gratificantes para mim. No entanto, quando a brincadeira envolvia corridas, eu me destacava como um dos melhores. Adorava correr tanto em campo aberto quanto na floresta, e meus companheiros de infância sabiam bem disso. Subir em árvores, saltar de uma para outra e vencer

o medo das alturas eram tarefas que me entusiasmavam. Mesmo quando me deparava com vertigens, eu respirava fundo, mantinha minha cabeça na altura do horizonte, evitava olhar para baixo e superava o temor com pensamentos motivacionais.

Era comum para mim e meus amigos percorrer todas aquelas matas, construir casas nas árvores ou no chão. No entanto, eu não precisava de companhia para explorar a floresta. Sabia exatamente por onde andava e sempre descobria novos cantos para compartilhar com os amigos. Na prática, aprendi a identificar as plantas que causavam coceira ao tocar na pele e quais poderiam aliviar essa coceira. Também aprendi a colher frutas silvestres sem nunca ter sofrido qualquer intoxicação. Adorava criar “armaduras” de papelão para me proteger durante minhas aventuras na mata. Mantinha-me sempre em alerta para não ser surpreendido por algum animal selvagem e, principalmente, para não pisar em nenhuma cobra, pois minha rotina na floresta de Pirajá 1 era marcada por corridas e desbravamentos constantes.

A maior parte do meu tempo era consumida pelas explorações nas florestas de Pirajá, muito mais do que pela escola. Como consequência, minhas habilidades de leitura e escrita eram limitadas. Havia uma pressão social para que eu me saísse melhor na escola, já que meus irmãos eram professores. Entretanto, eles tinham uma rotina rigorosa de trabalho e estudo fora do bairro. Considerando que Pirajá 1 é bastante afastado do centro da cidade, quando retornavam para casa, tudo o que queriam era descansar. Eu, por outro lado, ansiava por continuar minhas aventuras, em vez de ficar em casa estudando com meus irmãos exaustos. Com o passar do tempo, a maioria dos meus irmãos e minha irmã deixaram a casa dos meus pais em Pirajá 1. Foi uma mudança gradativa que sinalizou o avanço da idade e a busca por novos horizontes. Mas para mim, o bairro e suas florestas ainda eram um mundo de descobertas esperando para ser explorado.

A minha vida cheia de aventuras na floresta e nas ruas do bairro Conjunto Pirajá 1 foi interrompida abruptamente. Em 1993, tive um episódio de convulsões no pátio do Colégio Estadual Cesare Casali. O evento foi um marco, uma linha divisória na minha vida de garoto livre, ávido por explorações. Depois desse incidente, uma série de restrições foram impostas para a minha segurança. Como as crises de convulsão eram imprevisíveis, eu não poderia mais frequentar certos lugares. Uma das restrições foi em relação ao Saquarema, uma parte do Rio do Cobre onde a maioria dos meus amigos aprendeu a nadar. Eu estava proibido de ir lá.

As árvores, minhas amigas de longa data, nas quais eu costumava escalar e que me proporcionavam a melhor visão de Pirajá, também foram vetadas para mim. Era perigoso estar em locais altos, onde um ataque poderia levar a uma queda. Com isso, uma parte significativa

do meu universo de brincadeiras e explorações foi reduzida. Além disso, eu não poderia mais ir à praia sem supervisão. Isso representou uma grande mudança na minha vida, que até então era marcada pela liberdade e pelas aventuras. Ainda assim, eu continuava a procurar formas de me divertir e explorar, mesmo com as novas limitações.

A proximidade com a praia não era uma característica do nosso bairro, então sua restrição não se fez tão pesada. Saquarema, por outro lado, era um ponto de encontro frequente para os jovens do Conjunto Pirajá 1. Apesar de nem todas as famílias permitirem a presença de seus filhos lá, devido a casos anteriores de afogamentos, sempre havia uma ou outra criança para dividir as brincadeiras enquanto a maioria estava na Saquarema. Nesses momentos, eu aproveitava para desbravar outros cantos do bairro.

Quando eu me aventurava até Saquarema, mantinha-me prudentemente às margens do rio ou em suas imediações, à caça de frutas silvestres. A verdadeira quebra na minha rotina veio com a proibição de subir nas árvores. Este era um dos meus passatempos prediletos, e essa restrição eu desobedei integralmente. No alto das árvores, eu sentia uma sensação de liberdade e paz incomparáveis. Mesmo assim, a fim de minimizar possíveis riscos, eu tomava algumas precauções. Evitava ficar no topo das árvores mais altas e também não praticava mais os saltos de uma para outra, atividades que adorava antes. Apesar das restrições, continuava encontrando meu próprio caminho para desfrutar do que amava.

A televisão era uma janela para o mundo dos sonhos, povoada por desenhos, séries e filmes que capturavam minha imaginação. No entanto, na década de 1990, nossa família atravessava tempos de escassez. A televisão, frequentemente quebrada, não era vista como uma necessidade essencial e o conserto não era nossa prioridade. A magia dos programas infantis se transformava, então, em uma raridade, um prazer ocasional que eu saboreava intensamente quando possível.

Existiam outras alternativas de entretenimento, como o videogame que alguns amigos possuíam. No entanto, eu nunca fui um grande fã de jogos, de tabuleiro ou videogames. De algum modo, essas atividades não me traziam o mesmo tipo de prazer e satisfação que a televisão e minhas brincadeiras ao ar livre proporcionavam. Talvez fosse a natureza interativa dos jogos que me desagradava, ou talvez eu simplesmente preferisse o caráter passivo da televisão, que me permitia mergulhar em mundos imaginários sem a pressão de ter que atuar neles.

1.3 (COM)VERSANDO EM QUADRINHOS

Minha vida transformou-se quando adentrei no universo das revistas em quadrinhos, ou HQs. A introdução a essa nova forma de arte e entretenimento se deu por intermédio do meu irmão Admilson, ou como carinhosamente o chamávamos, “Gordo”. A ironia do apelido estava no fato de que Admilson era bastante magro. Ele era o último dos irmãos a estudar na Escola Técnica Federal da Bahia e, com uma diferença de sete anos entre nós, Admilson possuía uma rica coleção de vivências e sabedorias para compartilhar.

Foi com ele que tive a oportunidade de ir ao cinema pela primeira vez. Ao entrar na sala escura e me deparar com a tela gigantesca, fui imediatamente tomado por um fascínio arrebatador. O impacto daquelas imagens, tão maiores do que qualquer coisa que eu havia experimentado, foi assombroso. Lembro-me de pensar que aquilo era uma televisão imensa, um portal que me transportava diretamente para o coração da ação. Aquela foi uma experiência profundamente imersiva e eu sabia que queria mais. Ainda assim, o cinema era um luxo raro e as HQs ofereciam uma alternativa mais acessível para a minha fome por histórias e aventuras.

“Gordo” possuía um talento inato para desenhar. Com o passar do tempo, foi aprimorando suas habilidades e se especializou em ilustrar heróis de quadrinhos. Para aperfeiçoar sua técnica e encontrar inspiração, ele começou a colecionar revistas em quadrinhos. Dentro de pouco tempo, Admilson acumulou várias caixas de HQs. Eram edições diversas, que incluíam exemplares de grandes estúdios estadunidenses e também de um renomado estúdio nacional.

Ele e seus amigos, todos mais velhos que eu, faziam uma verdadeira roda de trocas. Compartilhavam e negociavam revistas entre si, cada um buscando preencher lacunas em suas respectivas coleções. Foi nesse ambiente de camaradagem e paixão compartilhada pelas HQs que tive meu primeiro contato com essas fascinantes narrativas visuais.

Lembro-me da emoção de folhear pela primeira vez uma revista em quadrinhos. Era uma mistura de arte e texto, contando histórias de personagens maiores que a vida e de mundos além da imaginação. Mesmo sem entender completamente o que estava lendo, fiquei fascinado pelas imagens vivas e vibrantes, que pareciam saltar das páginas. Em retrospecto, esse foi um período crucial na minha vida. Meu fracasso em atividades comuns a outras crianças havia me levado a explorar outras formas de diversão. E, embora eu não soubesse naquela época, minha descoberta das HQs e do universo do cinema estava predestinada a ter um impacto duradouro na minha jornada.

Porém, como nada na vida é perfeito, havia um lado sombrio nessa nova paixão. Meus problemas com a leitura e a escrita começaram a se tornar mais aparentes e fui pressionado a melhorar minha *performance* escolar. Entretanto, ao invés de sucumbir à pressão, usei as HQs como motivação para desenvolver minhas habilidades de leitura. A cada nova edição, eu me esforçava para compreender a história e, assim, cada vez mais me envolvia no universo dos quadrinhos. De maneira inesperada, as HQs se tornaram minha principal ferramenta de aprendizado. Em vez de ler as palavras no papel, eu criava minhas próprias versões das histórias em minha cabeça. Cada personagem, cada cenário, cada enredo era imaginado em minha mente, adicionando minhas próprias reviravoltas e perspectivas à trama.

Durante o trajeto até a escola, enquanto caminhava pelas ruas do bairro, eu costumava imaginar os objetos e paisagens que encontrava pelo caminho como personagens de minhas histórias. Casas tornavam-se fortalezas imponentes, postes se transformavam em monstros gigantes, as ruas eram as avenidas de uma cidade fictícia. Cada parte do meu cotidiano era reinterpretada e ganhava vida em minha mente, tornando-se parte do enredo de uma história em quadrinhos. Gradualmente, comecei a combinar minha imaginação fértil com as palavras escritas nas páginas das HQs. Eu lia as histórias, criava minhas versões e, por fim, comparava as duas. Desse modo, comecei a aprender a ler de verdade, a entender o significado das palavras e a apreciar a complexidade da linguagem escrita. Foi um processo lento e trabalhoso, cheio de dificuldades e frustrações. Mas a alegria de desvendar as histórias, a emoção de entender o que estava escrito nas páginas e a sensação de vitória a cada palavra decifrada mantinham minha motivação viva.

Hoje, ao olhar para trás, percebo o quanto aquele garoto que imaginava histórias enquanto caminhava pelas ruas de Pirajá 1 contribuiu para o homem que me tornei. Aprendi a ler de uma maneira não convencional, por meio das HQs, e isso deu um colorido especial à minha infância e formou a base para minha vida adulta. Ainda que não percebesse na época, eu estava desenvolvendo habilidades de leitura, criatividade e pensamento crítico que viriam a ser essenciais no futuro.

Conforme minha paixão pelas HQs crescia, meus colegas do bairro começaram a perceber minha crescente obsessão. Minha fixação nas histórias fantásticas e minha constante imaginação alimentaram a curiosidade de alguns e a estranheza de outros. Assim, os apelidos começaram a surgir. Eram vários, cada um deles visando a particularidade do meu comportamento, minha forma de ver o mundo, o modo como eu me perdia nos meus devaneios. Embora as palavras fossem ditas na brincadeira, cada apelido tinha a potencialidade de

machucar, de marcar, de criar uma espécie de rótulo que acabava por definir quem eu era aos olhos dos outros.

No entanto, eu sabia que se desse importância a algum desses apelidos, se demonstrasse qualquer sinal de aborrecimento ou desconforto, esse seria justamente o apelido que eles escolheriam para me marcar. Eu já tinha visto isso acontecer com outros colegas, o incômodo escancarado de alguém virando combustível para a zombaria alheia. Portanto, mantive-me impassível. Sempre que um novo apelido surgia, eu o recebia com um sorriso no rosto, como se estivesse de acordo, como se achasse graça. Na verdade, não dava a mínima para o que eles pensavam de mim. Eu estava mais interessado em minhas histórias, em minhas aventuras imaginárias, na descoberta de novos mundos pelas páginas das minhas queridas HQs.

No fim das contas, acho que foi essa atitude que acabou me protegendo. A ausência de reação tornava os apelidos menos interessantes, menos provocativos. Aos poucos, eles foram esquecidos, perdidos no tempo, enquanto eu continuava a mergulhar de cabeça no maravilhoso universo das histórias em quadrinhos. Não demorou muito para perceber que minha paixão pelas HQs estava aprimorando minha habilidade de leitura de maneira significativa. No início, eu apenas devorava as palavras, atraído pela narrativa e pelos personagens. Mas à medida que minha coleção crescia, comecei a notar que estava lendo mais rápido.

Foi quase imperceptível no início, uma página que antes levava minutos para ser lida agora podia ser concluída em meros segundos. A cada nova edição, a cada nova aventura, meu ritmo de leitura acelerava. Os quadros de diálogo que antes pareciam densos e intimidantes agora eram navegados com facilidade. Meu ritmo de leitura não era a única coisa que estava melhorando. Também estava aprendendo novas palavras, expandindo meu vocabulário e aprimorando minha compreensão. As complexas tramas e os conflitos intrincados presentes nas histórias me forçaram a pensar de maneiras que eu não tinha feito antes.

Essa velocidade de leitura que adquiri foi um benefício inesperado do meu amor pelas HQs. Eu era capaz de absorver informações rapidamente, o que se provou útil não apenas para meu passatempo favorito, mas também em outras áreas da minha vida, como na escola. Com essa habilidade, eu estava mais preparado para enfrentar textos mais densos e desafiadores. No entanto, essa habilidade de leitura ampliada não se refletiu diretamente em minha escrita. As palavras fluíam de maneira rápida e fácil em minha mente enquanto eu lia, mas quando tentei colocá-las no papel, descobri que o processo era muito mais desafiador. A precisão necessária, a gramática correta, a organização do pensamento, todas essas coisas provaram ser obstáculos que eu ainda precisava superar.

1.4 FALHA NA ESCOLA, FALA NA RUA: MINHA INICIAÇÃO COMO CONTADOR DE HISTÓRIAS

Mais uma área em que minha paixão pelas HQs teve um impacto perceptível foi na minha capacidade de contar histórias. Cada personagem, cada trama, cada reviravolta que eu lia enriquecia minha própria capacidade de narrativa. Eu descobri que podia captar a atenção das pessoas, mantê-las penduradas em cada palavra, à medida que eu recontava as histórias fantásticas que lera.

Nada era mais gratificante do que ver os olhos das pessoas se iluminarem enquanto eu descrevia as batalhas épicas, os heroicos salvamentos, as revelações surpreendentes. O que começou como um *hobby* solitário se transformou em um caminho para a conexão com os outros. As histórias que eu lia não eram mais apenas para meu próprio prazer, mas também se tornaram uma maneira de entreter e cativar os outros.

E quanto mais eu contava essas histórias, mais confiante me tornava. Encontrei minha voz a partir das vozes dos personagens que adorava. Aprendi o ritmo da narrativa, o uso do suspense, a arte do clímax. Meu amor pelas HQs não apenas me transformou em um leitor ávido, mas também em um contador de histórias. No entanto, essa nova habilidade veio com seu próprio conjunto de desafios. Não era apenas uma questão de recontar as histórias que eu lia, mas de fazê-las de uma forma que fosse igualmente envolvente. Era um desafio que me motivava a continuar lendo, a continuar aprendendo, a continuar aprimorando minha arte de contar histórias. E, até hoje, essa continua sendo uma das minhas maiores paixões.

A chegada dos fliperamas na vizinhança foi um evento monumental. O bar onde as máquinas foram instaladas se tornou o ponto de encontro, o campo de batalha, o palco para a nova moda do bairro. Meus amigos se reuniam em volta dos fliperamas, revezando-se no comando, competindo para ver quem conseguiria a maior pontuação, quem conseguiria completar o jogo mais rapidamente. Agora, apesar da “febre” dos jogos eletrônicos, minhas habilidades nesses jogos deixavam muito a desejar. Meus reflexos eram mais lentos, meu controle do *joystick* não era tão firme. Não importa o quanto eu tentasse, nunca fui capaz de competir com meus amigos. Mas isso não diminuiu meu interesse pelos jogos, de forma alguma.

O que realmente me atraía nos jogos não era a jogabilidade, mas as histórias que eles contavam. Eu me maravilhava com a narrativa, a complexidade dos personagens, a riqueza dos mundos que eles criavam. Sempre que um novo jogo era introduzido, eu era o primeiro a buscar revistas e artigos para aprender mais sobre o enredo, os personagens e a mitologia. E sempre que havia uma competição, eu estava lá, assistindo. Não por causa da competição em si, mas

pelo final do jogo. Eu queria ver como a história se desdobrava, quais surpresas estavam esperando no final. No final das contas, enquanto meus amigos lutavam pelo título de melhor jogador, eu me contentava em ser o contador de histórias. Eu absorvia as histórias contadas pelos jogos, estudava os personagens e, então, compartilhava o que havia aprendido com meus amigos. E embora eu não pudesse competir com eles nos fliperamas, sentia que tinha encontrado minha própria maneira de participar da febre.

Embora minha paixão pelas histórias fosse inegável, havia um obstáculo que havia me acompanhado desde muito novo: a minha fala. Por causa do uso prolongado de chupeta na infância, minha arcada dentária superior acabou avançando um pouco mais do que a inferior, o que fazia com que, em momentos de ansiedade ou entusiasmo, minha língua tropeçasse, embolando minhas palavras. Eu não era gago ou fanho, minha fala geralmente era normal. Mas essa dificuldade surgia em momentos de tensão, e isso me frustrava. E, nessa época, eu não havia aprendido a lidar com minha ansiedade, o que intensificava a situação.

Com essa barreira, comecei a me sentir desencorajado. Contar minhas histórias para os outros se tornou um desafio e, eventualmente, limitei minha expressão àqueles poucos amigos em quem confiava. Era um tempo difícil e eu era um menino brigão, que lidava mal com suas inseguranças. No entanto, mesmo com essa frustração, eu persisti, ainda que de forma mais contida. Continuei explorando o mundo das histórias e dos personagens que tanto me fascinavam. Eu ainda não havia entendido que todos nós temos nossas peculiaridades, que não há nada de errado em ser diferente. Levaria mais alguns anos até eu aprender a aceitar minha própria voz, a respirar fundo e falar de forma mais tranquila. E mais tempo ainda para perceber que essas peculiaridades que eu via como obstáculos, na verdade, eram parte do que me tornava único.

Outra questão que se tornou um desafio em minha vida social foi o fato de ter que tomar medicamentos controlados para prevenir ataques de convulsões. Apesar de ter sofrido apenas dois episódios em minha vida até então, meus pais e os médicos decidiram que seria melhor começar um tratamento preventivo. Esse tratamento durou de 1993 a 1996 e, durante esse tempo, fui submetido a uma série de exames neurológicos, acompanhamento psiquiátrico e psicossocial no Hospital das Clínicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Embora nunca tenha recebido um diagnóstico definitivo, na minha comunidade, a percepção era de que eu era uma criança “estranha”, que poderia ter um ataque convulsivo a qualquer momento.

1.5 UM FANTASMINHA NADA CAMARADA

A falta de um terceiro ataque transformou as convulsões mais em um espectro assombrando do que algo concreto, ou seja, um “fantasminha nada camarada”. Era como um monstro escondido nas sombras, que sempre se insinuava, mas nunca se revelava completamente. Isso criava uma atmosfera de insegurança e qualquer desconforto mínimo era amplificado, tanto por mim quanto pelas pessoas ao meu redor, temendo que fosse algo maior do que realmente era. Cheguei a ouvir de uma vizinha, que também trabalhava na escola, que os “chiliques” que eu supostamente dava eram apenas falta de disciplina por parte dos meus pais. Comentários como esse me deixavam extremamente desconfortável e contribuíam para a sensação de estranheza e incompreensão que cercava minha condição.

Acredito que lutar fisicamente acabou se tornando uma maneira de impor respeito. Aproveitei a percepção de que todos me consideravam estranho para me tornar alguém a ser temido. Eu estava determinado a me proteger, e se alguém se atrevesse a me intimidar ou fazer *bullying*, podiam ter certeza de que eu reagiria com violência física. Não importava quão forte meu oponente fosse, e por isso nem sempre saía vitorioso nessas lutas físicas. No entanto, a mensagem estava clara para todos: mexer comigo era sinônimo de arrumar uma briga. Apanhei muito, mas também bati muito. E respondia ao *bullying* com *bullying*, numa roda viciosa que perpetuava essa atmosfera de violência e confronto.

Apesar de todas as adversidades e confrontos, havia outro lado em mim que também era bastante presente. Eu era muito comunicativo e fazia amizades com facilidade. Tinha vários grupos de amigos espalhados por todo o bairro, porque eu sempre estava perambulando e brincando com um ou outro, sem discriminação de quem fosse.

Meu pai era muito conhecido no bairro por ter uma barraca de vendas no final de linha do Conjunto Pirajá 1, e como ele era uma pessoa muito respeitada e querida, isso facilitava minha interação com os demais. Além disso, minha mãe também era uma pessoa que estava sempre pronta a ajudar os outros, fomentando a solidariedade na nossa comunidade. Isso me ajudou bastante na socialização e me ensinou a ser solidário e empático, principalmente com os mais pobres. Essa base familiar me deu a chance de equilibrar minha personalidade. Por um lado, eu era aquele menino que, por autodefesa, respondia à agressão com agressão, mas por outro lado, eu era o menino solidário e comunicativo que, impulsionado pelos exemplos de seus pais, aprendeu a importância da empatia e da amizade.

Minha lealdade aos meus amigos era um traço marcante em minha personalidade. Eu nunca fomentava intrigas entre eles e sempre estava disposto a mediar conflitos, buscando a resolução pacífica. No entanto, também não hesitava em defender meus amigos se sentisse que estavam sendo injustiçados, entrando em brigas em suas defesas. Essa atitude era uma extensão de minha postura de confronto, mas dessa vez focada em proteger aqueles que eu valorizava.

Ao mesmo tempo, eu tentava sempre inculcar nos meus amigos a importância da lealdade, do respeito e do companheirismo, valores que considero fundamentais nas relações de amizade. E, em meio a tudo isso, eu continuava minha jornada de autoconhecimento e crescimento, aprendendo cada vez mais sobre mim mesmo, minhas habilidades, minhas fraquezas e a importância de equilibrar a agressividade com a empatia.

Com o tempo, fui amadurecendo e comecei a enxergar que havia formas melhores e mais eficazes de resolver conflitos do que por meio da agressão física. Deixei de ser o menino brigão e passei a valorizar a conversa, a negociação e as saídas pacíficas. Aprendi a importância da escuta ativa e do diálogo aberto e sincero para a resolução de problemas. Essa mudança de atitude também refletiu na forma como eu lidava com as pessoas ao meu redor. Comecei a ser visto como alguém confiável e respeitado, capaz de mediar conflitos e manter a paz. Passei a ser uma espécie de líder informal entre os meus amigos, não pela imposição ou força, mas pela capacidade de promover harmonia e entender diferentes pontos de vista. Esse processo de amadurecimento foi gradual e contínuo, passando por diversas experiências e aprendizados.

Essa paixão incessante por leitura, que ia desde revistas em quadrinhos a livros de poesia e de política de esquerda, concedeu-me um diferencial em relação aos meus pares. Mesmo sendo muito jovem, minha opinião era respeitada e levada em consideração, tanto pelos meus amigos quanto por pessoas mais velhas. O respeito por parte dos outros só fez aumentar minha motivação para continuar aprendendo. Eu sabia que, por meio do conhecimento, eu poderia melhorar não só a minha vida, mas também a de quem estava ao meu redor. E assim, mesmo sem perceber, minha paixão pela leitura e pelo aprendizado se transformou em uma ferramenta de impacto social.

1.6 ECO-ATREVIDOS: INÍCIO DE UM ECO-ATIVISMO INCONSCIENTE

Influenciados pelas histórias de super-heróis que consumíamos em revistas em quadrinhos, filmes, séries e desenhos animados, eu e alguns amigos mais próximos nos envolvemos ativamente na proteção dos animais. Organizávamos operações secretas para

libertar passarinhos de gaiolas e resgatar animais de rua, proporcionando cuidados e higiene com recursos que conseguíamos em nossas próprias casas.

Tornamos nossos atos de bondade mais radicais quando confrontados com casos de crueldade animal. Naquelas ocasiões, jogávamos lixo nos quintais daqueles que maltratavam animais e deixávamos bilhetes como forma de protesto. Muitas vezes, deixávamos os animais resgatados nas portas das casas, na esperança de que fossem adotados, já que nossas famílias se recusavam a adotá-los. Nossas ações eram movidas pelo desejo de proteger os mais indefesos, uma virtude que aprendemos com os heróis que admirávamos. E, assim, mesmo sendo apenas crianças, tornamo-nos defensores dos animais em nosso bairro, sempre prontos para intervir quando eles estavam em perigo.

À medida que crescíamos, entrando na puberdade e nos tornando adolescentes, nosso interesse se voltou para o *rock and roll*, especialmente para as bandas que transmitiam mensagens políticas fortes em suas músicas. A paixão pelo meio ambiente e pela política social que cultivamos durante nossa infância começou a se refletir nas letras que começamos a escrever para nossas bandas imaginárias.

Alguns dos meus amigos começaram a aprender a tocar violão e outros instrumentos musicais. Eu também tentei, mas não me desenvolvi tão bem quanto eles na execução dos instrumentos. No entanto, descobri um talento para compor letras e escrever poesias. Essa foi uma nova forma de expressar minhas opiniões e sentimentos sobre os temas que nos importavam, como a proteção do meio ambiente e a justiça social. Assim, mesmo que nossa banda fosse apenas imaginária na época, a música se tornou uma parte importante de nossa jornada de crescimento, proporcionando-nos uma plataforma para expressar nossos pensamentos e sentimentos e expandindo nossa consciência sobre questões sociais importantes.

1.7 CORAÇÕES E MENTES: ESPERANÇA EM QUADRINHOS

No início da minha adolescência, tive que lidar com outra questão relacionada à saúde mental, dessa vez envolvendo meu irmão Adilton, a quem carinhosamente chamamos de Dico. Ele é o terceiro irmão mais velho, após a minha irmã Ana Lucia e meu irmão Antônio Fernando, o Tonho. Dico tinha cerca de 14/15 anos quando eu nasci. Ele serviu à Marinha, sendo um fuzileiro naval, e depois de se desligar da Marinha, trabalhou no comércio de produtos elétricos e fazia serviços de eletricidade. Ele estava em uma crescente prosperidade: ainda morando na casa dos meus pais, montou praticamente uma casa, casou-se com sua namorada de

adolescência, juntaram dinheiro e compraram uma casa bem localizada em um bairro da suburbana. A casa era pequena, mas tinha um terreno amplo e conseguiram ainda ter uma reserva monetária na poupança.

Eu estava lá no dia da mudança. Vi pessoalmente aquele sonho ser realizado. No entanto, todo esse cenário mudou quando o presidente Collor confiscou a poupança da população e as economias do meu irmão foram juntas. O país estava passando por um período de profunda recessão. Essa reviravolta desestabilizou meu irmão e uma série de problemas de saúde mental que afetaram profundamente sua vida agravaram ainda mais o cenário.

Dico teve que voltar a morar na casa dos meus pais com a esposa, o que tornou as relações interpessoais bastante complicadas. A situação se agravou após um incidente numa noite chuvosa, quando parte do telhado de nossa casa caiu e ele foi atingido na cabeça. Em outra ocasião, todos acordaram assustados durante a noite, pois, ele estava tendo uma crise convulsiva. Essas crises foram se intensificando com o passar do tempo. Os médicos recomendaram um tratamento medicamentoso para Dico, mas ele não o seguiu à risca. Com o passar do tempo, ele começou a apresentar quadros de surtos psicóticos e alucinações. Isso tudo afetou profundamente a vida de Dico e também a dinâmica familiar, trazendo novos desafios e aprendizados para todos nós.

Os “surtos” de Dico tornaram-se cada vez mais intensos e, eventualmente, evoluíram para episódios de violência contra nossos outros irmãos e contra vizinhos. A situação tornou-se extremamente desafiadora e angustiante para todos nós. Tentávamos compreender e lidar com a mudança abrupta no comportamento de Dico, enquanto buscávamos maneiras de proteger-nos e aos nossos vizinhos. Isso inevitavelmente afetou nossa família e a percepção que a comunidade tinha de nós, trazendo uma camada adicional de complexidade à nossa vida cotidiana.

Com o tempo, Dico foi diagnosticado com esquizofrenia e tivemos de encarar a dura realidade dos manicômios na cidade de Salvador. Acompanhei minha mãe em várias visitas a hospitais psiquiátricos quando meu irmão estava internado. Toda essa situação deixava-me bastante envergonhado, e eu podia sentir a comunidade me olhando com estigma.

A escola se tornou cada vez mais insuportável e monótona. Perdi mais um ano letivo, mas as histórias de super-heróis que eu lia nas HQs proporcionavam-me algum conforto. Nas histórias dos super-heróis, eu encontrava refúgio das dificuldades e desafios da realidade. Mesmo quando os heróis estavam enfrentando adversidades, eles sempre encontravam uma maneira de superá-las e de manter a esperança viva. Essas histórias não apenas me distraíam da

minha realidade, mas também me inspiravam a manter a esperança, mesmo nos momentos mais difíceis.

1.8 GABRIELA: A PRÓ(PRIA) ILUMINADA

O Colégio Estadual Cesare Casal foi iluminado pela chegada de Gabriela Silva de Jesus, a nova professora de Língua Portuguesa, carinhosamente conhecida por todos nós como “pró Gabriela”. Ela era uma jovem negra, profundamente engajada com as instituições da comunidade, e conseguiu estabelecer uma conexão notável entre nosso colégio, no Conjunto Pirajá 1, e o terreiro de candomblé Ilê Axé Oyá.

Esse terreiro era a casa do renomado bloco de carnaval Cortejo Afro, conhecido por sua luta incansável pela preservação do Parque São Bartolomeu. A pró Gabriela, com sua energia contagiante e sua paixão pelo ensino, conseguiu trazer um novo olhar para a nossa educação, incorporando os valores e as tradições da nossa comunidade em nossos estudos. A arte, a cultura e a tradição se entrelaçavam em nosso cotidiano escolar e isso deu vida nova à nossa experiência educacional.

A chegada da pró Gabriela ao nosso colégio foi, sem dúvida, um raio de sol que iluminou o nosso ambiente educacional. Por meio dela, conseguimos ver a educação de uma maneira totalmente nova, enraizada na nossa cultura, nas nossas tradições e na nossa comunidade. Isso nos fez perceber que o aprendizado não se limita aos livros e à sala de aula – ele está em tudo ao nosso redor, esperando para ser descoberto e apreciado.

Por meio da pró Gabriela, uma ponte foi construída entre a escola e o terreiro de candomblé Ilê Axé Oyá, possibilitando a realização de oficinas de dança, percussão e cultivo de ervas sagradas para as religiões de matriz africana. Essas oficinas proporcionaram a mim e aos meus colegas a chance de nos apropriarmos dos saberes culturais e históricos que estavam sendo cuidadosamente preservados pelo terreiro. Ela ainda nos incentivou a criar peças teatrais que abordavam temas ligados à cultura negra e à história do nosso bairro, transformando os exercícios escolares, antes enfadonhos e desinteressantes, em *performances* teatrais empolgantes e significativas. Esse processo foi libertador, pois permitiu uma conexão mais profunda com a escola e com modos de expressar pensamentos, sentimentos e experiências de uma maneira nova e criativa.

Essas atividades não apenas expandiram horizontes educacionais, mas também permitiram reconectar com nossas raízes culturais e valorizar a riqueza da nossa história e

tradições. A partir das oficinas e peças teatrais, a educação começou a abrir contornos para outros sentidos, como a relevância e a importância da nossa cultura, história e identidade como pertencente da comunidade. Graças à pró Gabriela, encontrei uma nova maneira de aprender e apreciar a presença na escola.

No meio da década de 1990, participei de uma caminhada que deixou uma marca indelével na minha memória. Foi um momento único de união e solidariedade entre as comunidades, as escolas e as instituições religiosas dos bairros. A caminhada se iniciou no ponto final dos ônibus no Conjunto Pirajá 1, que é o meu bairro, e terminou no centro de transporte público que conecta três comunidades distintas: Conjunto Pirajá 1, Pirajá Novo (também conhecido como Rua Nova) e Pirajá Velho (conhecido como Rua Velha).

A caminhada não era apenas uma simples caminhada, era uma manifestação de afirmação cultural e de consciência ambiental, um grito coletivo por respeito e preservação do Parque São Bartolomeu e por reconhecimento da importância da cultura de matriz africana na formação da nossa comunidade. Nós, como estudantes, éramos os protagonistas daquela manifestação. Os olhares curiosos dos transeuntes se voltavam para nós, a energia vibrante da nossa marcha, os balões verdes e brancos que erguíamos alto, os cantos e danças que ecoavam pelas ruas. Eu senti, naquele momento, o poder do coletivo, a força que vem da união de pessoas por uma causa comum.

A caminhada representou muito mais do que apenas uma jornada física de um lugar para outro. Foi uma jornada de descoberta e conexão comunitária, um testemunho da solidariedade e do espírito de unidade que unia essas comunidades. Juntos, marchamos não apenas pelas ruas dos nossos bairros, mas também por uma maior conscientização e respeito pela diversidade cultural e religiosa que nos definia. Essa caminhada pela paz e preservação ambiental, com o simbolismo dos balões e a cerimônia emocionante no monumento aos mártires das batalhas de Pirajá, foi uma das primeiras experiências em que pude compreender a força da união entre as comunidades, escolas e instituições religiosas.

Esse evento foi um dos muitos frutos da influência da pró Gabriela que, com sua visão progressista e comprometida com a cultura e os saberes locais, estava transformando a minha experiência de aprendizado no Colégio Estadual Cesare Casali. Ela incentivou não apenas a apropriação dos saberes culturais e históricos que eram preservados pelo terreiro Ilê Axé Oyá, mas também a participação ativa na comunidade, o que me fez questionar e agir sobre os problemas que cercavam nosso território.

Assim, ao mesmo tempo que lidava com questões pessoais e familiares complexas, como a situação de saúde do meu irmão Adilton e os desafios de crescer em um bairro periférico, eu também estava aprendendo a valorizar e a interagir com a minha comunidade de outra maneira, mais engajada e consciente da sua realidade. Essa experiência marcante na adolescência foi apenas um dos primeiros passos na jornada que me fez perceber a importância de estar envolvido com a comunidade e buscar formas de transformação social, uma lição que continuou a ressoar em mim ao longo dos anos.

A conexão entre o colégio e o terreiro não se limitou apenas a caminhadas e eventos. As oficinas de dança e percussão tornaram-se um marco da educação cultural na escola. Com os ensinamentos dos membros do terreiro Ilê Axé Oyá e a cada oficina, éramos apresentados a novos elementos da cultura de matriz africana, que se entrelaçavam com os conteúdos das disciplinas regulares do currículo escolar. Essa abordagem interdisciplinar de ensino fez com que os assuntos, que antes pareciam distantes e abstratos, começassem a ganhar vida e significado, contextualizados na realidade cultural da comunidade.

Essa experiência me ensinou que a aprendizagem não se limita às paredes da sala de aula. Ela pode ocorrer em muitos espaços e contextos diferentes, e a cultura local e a vivência comunitária são recursos poderosos para a construção de conhecimentos significativos. A professora Gabriela, com sua visão inovadora de educação, plantou em mim a semente do compromisso com o aprendizado, a cultura e a comunidade. Esse legado continuou a influenciar a minha vida, mesmo depois de deixar as salas de aula do Colégio Estadual Cesare Casali.

Depois dessa grande manifestação, outro momento marcou minha vida no Cesare Casali. Longe das ruas, mas não menos impactante, foi a experiência que vivi nos corredores brancos de azulejo que desaguavam na biblioteca do colégio, um santuário de conhecimento que, infelizmente, era utilizado como almoxarifado, fechado para nós, estudantes. No entanto, minha curiosidade insaciável e a fome por saber não respeitaram os limites físicos. Um dia, aproveitei que a porta estava entreaberta e, como quem invade um território sagrado, adentrei a biblioteca.

O espaço sagrado da biblioteca arrebatou minha curiosidade e eu comecei a abrir todas as caixas com livros. Peguei um livro de versos em sonetos e mergulhei fundo no universo das palavras. O encanto foi tão grande que eu fui pego no corredor com o livro “proibido” na mão, pois o calor dentro da sala era insuportável. Fui levado para a Diretoria, sob a acusação de invasão e furto. A professora de Língua Portuguesa, Gabriela, sabendo da história, responsabilizou-se por mim, usando o argumento de aplicar um “severo castigo”. Por causa

desse episódio, eu fui “sentenciado” a acompanhar essa professora em todas as turmas, ajudando a teatralizar os exercícios que ela passava, e acabei virando um monitor extraoficial.

A forma como pró Gabriela entrelaçou arte e educação transformou a minha forma de ver o mundo. Foi a partir daquele momento que descobri minha paixão pelo teatro. Aos 16 anos, iniciei minha participação em um grupo de teatro fora da minha comunidade. Essa experiência abriu as portas para um mundo completamente novo, apesar de a escola estar localizada no meu bairro, com uma comunidade estudantil próxima e familiar.

Nesse momento, migro mais uma vez de bairro. Minha família sai do Conjunto Pirajá e passa a morar em São Caetano. Lá, passo a frequentar uma nova escola, significativamente maior, no centro de Salvador. Nesse novo ambiente, não recebo o mesmo suporte e compreensão do corpo docente, em contraste com a empatia e o estímulo que havia recebido da professora Gabriela em sua escola anterior.

Desencorajado por essa atmosfera fria, decido traçar um novo rumo para a minha formação educacional, rejeitando a ideia preconcebida de que a educação formal é o único caminho para a realização pessoal e profissional. Ao invés disso, opto por me concentrar em participar de instituições que promoviam o ensino não formal por meio das artes e me engajar em movimentos sociais, ligados a questões culturais. Porém, essa mudança teve como aspecto positivo a ampliação do meu núcleo de relações. De repente, eu estava interagindo com jovens de diversas partes da cidade, cada um trazendo consigo hábitos, princípios e práticas culturais distintas.

Foi uma mudança e tanto, um mergulho em uma diversidade que eu não conhecia até então. A troca de experiências com os estudantes de diferentes bairros de Salvador enriqueceu minha percepção do mundo e aprofundou minha compreensão sobre a pluralidade da nossa sociedade. Nesse cenário pulsante, comecei a absorver novos conhecimentos e a ampliar meus horizontes. O teatro, então, deixou de ser apenas uma atividade extracurricular, tornando-se uma janela para o mundo e uma ferramenta para a minha transformação pessoal.

Aperfeiçoando-me nas técnicas teatrais, meu papel como monitor extraoficial na escola se expandiu e se enriqueceu. Após um ano, fui convidado para levar a “magia” do teatro a outras disciplinas, uma oportunidade que agarrei com afinco. Até atuei em uma peça do grupo de jovens da Igreja Católica, ampliando ainda mais meu horizonte artístico. Nesse processo, a relação íntima entre educação e expressão artística se incrustou em mim, e iria moldar os contornos do meu caminho profissional.

Iniciei minha trajetória como educador justamente nessa fase da minha vida. Influenciado por essas experiências, percebi que a educação vai além dos livros e salas de aula e que a arte é uma ferramenta poderosa para a transmissão de saber. A partir de então, comprometi-me a trazer essa abordagem inovadora e criativa para minha carreira na educação, almejando enriquecer a vida de outros jovens como a minha tinha sido enriquecida.

1.9 “CHEGANDO DE MANSINHO COMO QUEM NÃO QUER NADA, INTELECTUALIDADE MARGINALIZADA” (ROBSON, POETA DU *RAP*)

Paralelamente às experiências relatadas há pouco, entre o novo sentido atribuído por mim ao espaço escolar, a interação com outros jovens de diferentes realidades, o apreço e estímulo no desenvolvimento da arte, me aproximo também do *Movimento Hip-Hop* de Salvador. Cheguei na *Posse Ori hip-hop*, um coletivo do hip-hop soteropolitano fundado em 1996, no final de 1998. Rapidamente me identifiquei com essa comunidade de jovens negros periféricos apaixonados por *hip-hop*. Encontrei um ambiente diverso e enriquecedor, com artistas de *rap*, grafite e dança de rua, onde pude expressar minhas ideias e pensamentos livremente.

Neste momento específico dos meus relatos autobiográficos, considero relevante certa “mudança de tom”, tendo em vista que as memórias anteriormente compartilhadas ocupam um lugar dentro do meu simbólico diferenciado. No que concerne à vivência no *hip-hop*, a própria orientação e escolha de ter esse grupo cultural como um dos objetos de análise implica em outra forma de escrita sobre essas experiências. De modo que, em alguma medida, a construção da narrativa apresentada visava a chegada nesse ponto da minha história. Permito-me, portanto, ampliar o espectro da memória e trazer outros(as) personagens e autores(as) para contribuir com essa parte do relato.

Aqui não há uma pretensão de se estender na história do *hip-hop* no Brasil e no mundo. Traço um breve delineamento, apenas como forma de apresentar indicativos que levam à formação das posses e, especificamente, de como o coletivo *Posse Ori* se conecta com as possibilidades organizativas que surgem desde o nascedouro do *hip-hop*.

A história do *hip-hop* aponta para os Estados Unidos como sua gênese geográfica e política, porém desde seu nascedouro, pessoas de diversos lugares e nacionalidades distintas têm contribuído para sua difusão no planeta. O jamaicano Clive Campbell, também conhecido como “DJ Kool Herc”, passou a organizar festas de bairros em 1973 (*block parties*), no Bronx, nas quais jovens negros e latinos se reuniam fazendo improvisos musicais, com forte inspiração

do movimento de *rap* jamaicano, além de coreografia de solo que remetia ao estilo do *street dance*. As expressões artísticas *rap*, *break*, DJ e grafites estavam presentes nessas festas. O *rap* é um estilo musical que consiste em frases rimadas. Ele pode ser feito com ou sem acompanhamento de instrumentos musicais. O *break* é uma dança geralmente realizada sem um par, o DJ é a parte instrumental proveniente de mixagem de sons com aparelhos eletrônicos e o grafite é uma arte visual feita com tinta.

O DJ Afrika Bambaataa criou a organização social Zulu Nation, reuniu as expressões artísticas *rap*, *break*, grafite e DJ e passou a empregar o termo “hip-hop” para essa junção. Foi elaborada uma organização em pequenos coletivos chamados “crew”.

A principal rede de hip hop mundial, a Zulu Nation, foi fundada em 1974, nos Estados Unidos, por Afrika Bambaataa. A ele é atribuído a junção dos quatro elementos do hip hop e o surgimento da Zulu Nation, como uma ‘filosofia’ de fortalecimento da juventude através do desenvolvimento dos elementos artísticos ligados à cultura de rua do hip hop (Moraes Neto, 2008, p. 21).

Em Salvador, a palavra “posse” substituiu o termo “crew”, ao designar os coletivos. A primeira posse soteropolitana surge em 1996. A partir desse ano, iniciam-se as reuniões do coletivo, que dois anos mais tarde passará a se chamar “Posse Orí”. Esse nome marca a influência africana no movimento *hip-hop* soteropolitano. Segundo o sociólogo Moraes Neto (2008, p. 67):

A Posse Orí desde o seu surgimento já demonstra uma preocupação bastante peculiar de ressaltar certa identidade afro-baiana, relevante para muitos jovens dos segmentos populares reunidos no Passeio Público. A influência da ‘tradição’ da cultura afro-brasileira se revela através da autodenominação ‘Orí’ que em yorubá quer dizer: ‘cabeça’.

A palavra iorubana “Orí” pode ser traduzida em um sentido físico por “cabeça”. No processo de nascimento num parto natural, a cabeça é a primeira parte do corpo a ter contato com a dimensão extrauterina.

Importante ainda nessa construção é explicitar brevemente a formação de organização da Posse Orí. Ocorriam duas reuniões semanais estruturadas. Às quintas-feiras à noite, na sede da União de Negros pela Igualdade (Unegro), no Pelourinho, discutiam-se as ações do coletivo. Os encontros de quinta-feira eram um momento de aprendizado e compartilhamento de saberes. Nós convidávamos palestrantes para discutir uma ampla gama de temas, sem tabus. Os debates intensos nos preparavam para *workshops*, oficinas e palestras que realizávamos em escolas e praças nas periferias de Salvador, com o objetivo de promover o empoderamento das comunidades a partir da educação. Decisões eram tomadas de forma horizontal, incentivando o

consenso e o diálogo, o que promovia a escuta ativa e a elaboração de argumentos entre os membros.

Já aos domingos, ocorriam encontros com outros coletivos e indivíduos, abordando temas como grafite, dança de rua e *rap*, em espaços públicos e abertos à comunidade. Ademais, a Posse Orí contava com um grupo de lideranças, denominadas “referência”, responsáveis pela coordenação das atividades e direcionamento do coletivo. Esse grupo era eleito periodicamente entre os membros mais engajados. A organização, baseada em horizontalidade e consenso, tornava a Posse Orí dinâmica e aberta, valorizando a participação e o engajamento dos membros.

A participação nesses espaços se tornou meu segundo lar. A experiência dessas reuniões periódicas me ensinou sobre diversidade e abertura para as perspectivas dos outros, e foi fundamental para meu desenvolvimento pessoal e artístico. Além disso, a Posse Orí tinha um forte componente ativista, lutando pela educação de qualidade, contra o racismo, pela desigualdade social e pelo empoderamento da juventude negra. Trabalhamos em parceria com outros coletivos para promover a cultura *hip-hop* e a identidade negra, organizando eventos e atividades culturais. A Posse Orí foi um importante vetor de resistência cultural e social na Salvador do início do século XXI.

O coletivo da Posse Orí que se reunia tanto no Passeio Público como na sede da UNEGRO no Pelourinho decide realizar o movimento Centro-Bairro (s). Nesse momento o coletivo incorpora um perfil de militância, dada a sua iniciativa de fazer um percurso inverso, de realizar ações coletivas nos bairros, fundamentalmente das periferias da cidade. Essas ações favorecem a divulgação da cultura *hip-hop*, arquitetada localmente, priorizando conteúdos mais voltados para o lado social e político, com um perfil bastante forte sobre formação de temáticas envolvendo raça, gênero e liderança (Moraes Neto, 2008, p. 65).

As reuniões da Posse Orí proporcionavam um ambiente enriquecedor para a partilha de conhecimento sobre a luta negra no continente africano, Europa, Américas e, principalmente, Estados Unidos. Além disso, discussões sobre gênero eram um foco importante, criando um espaço propício para o debate sobre o combate à violência de gênero.

Os encontros da Posse Orí, no Passeio Público, ao lado do Teatro Vila Velha, eram espaços de debate, troca de informações sobre a cena artística local e abertos à comunidade. No último domingo do mês, focavam-se exclusivamente em apresentações artísticas. Para mim, esses encontros foram um ambiente de aprendizado além da escola, onde pude partilhar conhecimento de maneira não hierarquizada e expandir minha compreensão sobre a cultura *hip-hop* e a luta contra desigualdades sociais.

No final dos encontros, eram organizados transportes coletivos para levar os participantes de volta para as diferentes regiões periféricas da cidade. O compartilhamento de informações e a participação ativa dos presentes eram os principais objetivos dessas reuniões.

Minha participação na Posse Orí proporcionou a oportunidade de conhecer e me integrar a outros movimentos culturais e sociais de Salvador, como os anarquistas e *punks*. Isso expandiu minha compreensão sobre diversas lutas e questões sociais, permitindo-me formar alianças com grupos e indivíduos engajados em causas semelhantes. A experiência não só aprofundou meu conhecimento sobre a cultura *hip-hop*, mas também me introduziu a outros movimentos sociais ocorrendo na cidade. Com isso, ampliei minha visão política e social, aproximando-me de coletivos com lutas similares, porém com diferentes abordagens e metodologias. A diversidade de opiniões na Posse Orí incentivou-me a questionar minhas crenças e a formar uma opinião crítica e fundamentada.

Entretanto, as reuniões apresentavam períodos de alternância entre formalidade e informalidade, havendo momentos de maior engajamento e participação dos membros, tornando o ambiente ao mesmo tempo sério e descontraído. Como membro, minha participação ativa nessas reuniões me permitiu reconhecer a importância no desenvolvimento de ações coletivas e construídas de forma colaborativa. Com o passar do tempo, os mais antigos nas reuniões passavam a acolher os novos integrantes, sendo responsáveis por passar informações sobre a cultura *hip-hop* e demais conhecimentos. Essa dinâmica foi o embrião para que o coletivo organizasse oficinas fora dos momentos de reuniões e expandisse esse movimento para outros bairros.

Aos 17 anos, como eu já havia acumulado a experiência como monitor extraoficial nas aulas da professora Gabriela, voluntariava-me para acolher os novos membros e me tornei um dos integrantes do grupo de referência, mesmo com pouca idade se comparado aos demais. Participava ativamente nos debates com os convidados externos e isso ia cada vez mais consolidando meu papel dentro da Orí.

As inquietações e aprendizados que já havia acumulado sobre as experiências de aprendizado para além da sala de aula me impulsionaram juntamente com os outros membros a estruturar as oficinas que aplicaríamos em bairros de Salvador. Nesse contexto iniciou minha trajetória também como educador social, ao tempo que era um dos responsáveis não apenas pela organização das oficinas, mas pela sua aplicação.

A oralidade já desenvolvida com as experiências de cotação de histórias, o fascínio pelo HQs e toda a minha capacidade imagética foram potencialidades nessa nova experiência. Além

disso, considero que as experiências vivenciadas na floresta do Rio do Cobre ao aprender outras habilidades não tão formais, como a subida em árvores, por exemplo, contribuíram também nesse processo da minha formação como educador social. Posso considerar que desenvolvo certo autodidatismo, já que parte desses aprendizados foram desenvolvidos de forma autônoma e criativa.

Porém, nem tudo nesse caminho são águas serenas e cristalinas. Nesse mesmo período, a escola se tornava cada vez menos atrativa e minha presença física era cada vez mais esporádica. Tudo que estava vivenciando como processos de formação humana extramuros escolares não era validado e valorizado nas aulas. Na escola eu estava muito mais envolvido com as atividades da implementação da rádio-escolar e nas atividades do grêmio estudantil do que nas aulas regulares e, no meu primeiro ano na nova escola, fui reprovado mais uma vez.

1.10 O RETORNO A PIRAJÁ

As oficinas eram eventos culturais, nos quais os integrantes da Orí iam para escolas situadas em bairros periféricos de Salvador. Durante um turno realizávamos diversas ações concomitantes, entre elas: oficina de *rap*, *break* e grafite e a culminância da oficina era apresentações resultantes desses momentos. Cantavam *rap*, grafites eram feitos nos muros da escola, ocorriam rodas de *break* e palestras sobre diversos temas, como combate ao uso de drogas, importância da educação, racismo, violência policial, entre outros. Meu papel nessas oficinas, além da parte de planejamento e produção, ora era aplicar a oficina de *rap*, ora era ser o palestrante. De verdade, na maioria das vezes, era tudo isso junto.

Uma das oficinas realizadas que foi mais significativas para mim nesse percurso foi a que aconteceu no Cesare Casali, a convite da já mencionada e conhecida professora Gabriela. Retorno à minha antiga escola, agora como organizador e educador social, sendo responsável por gerenciar as atividades de um sábado letivo, além de realizar palestra sobre violência policial e o papel da educação, com a valorização da escola pública. Essa tarde foi muito produtiva e um misto de sentimentos, extrema felicidade, angústias e memórias ocuparam minha mente naquele dia.

Muitas inquietações se revelaram nessa oficina. A minha contradição em estar ausente do espaço físico da escola, ao tempo que estava incentivando outros jovens a valorizar e ocupar aquele espaço. O meu desejo de tantas vezes fugir das paredes e muros do Cesare e me encontrar

ocupando e dando sentido àquele lugar, contribuindo para o início de uma reflexão sobre o papel que passava a desempenhar, que se aproximava muito mais de um arte-educador.

Essas experiências permitiram, por um lado, que eu produzisse diversos sentidos para minha vida, por meio de processos educacionais, para além do espaço físico da sala de aula, contribuindo para que eu me percebesse como um educador. E as vivências com diferentes formas de arte, seja no teatro, seja na rima, seja na paixão pelos HQs e pela contação de história adjetivam esse meu fazer, constituindo-me como um arte-educador.

As vivências acumuladas na floresta da Bacia do Rio do Cobre e no Apicum qualificaram minha atuação dentro do Movimento *Hip-Hop* e dos papéis desempenhados no coletivo Posse Orí, tendo em vista que já havia exercitado diversas formas do autodidatismo, além de desenvolver reflexões sobre as desigualdades, os problemas e as macrorrelações presentes no mundo. Não é no *hip-hop* que inicio minha carreira como educador nem mesmo meu papel como ativista social, mas certamente é nesse movimento que tudo isso se solidifica.

Mesmo diante de tanta escassez material que permeou a trajetória da minha família, havia muito forte a presença de um arsenal simbólico, construído pelas relações com o território de origem, pelas músicas e canções, pela arte, pelo estudo dos meus irmãos que, conjuntamente com os caminhos que percorri, posicionaram-me dentro do universo simbólico, conduzindo minhas escolhas, posicionamentos e caminhos a seguir.

Para mim não foi fácil o percurso com a educação formal, haja vista minhas inúmeras faltas e ausências, bem com as reprovações nos anos letivos que se sucederam como consequência dessa relação, a educação esteve sempre presente ora pelo imperativo de mainha, de “estude!”, ora como o fãção que painho usou outrora para apontar a jaqueira que construía as canoas; a educação foi (e é) as vias do Apicum nas travessias da minha vida.

CAPÍTULO 2

2 CONTEXTOS E ENTRE-LUGARES

A escolha de trabalhar com relatos autobiográficos, no contexto de um doutoramento, implica em um desafio de olhar e analisar as situações vivenciadas em um novo diálogo, que ampliam a percepção do fenômeno descritivo em si da experiência e possibilitam compreender os contextos correlatos. Não obstante, a consolidação do meu papel social enquanto ativista, que compreendia e se posicionava frente aos problemas sociais, consolidado na minha atuação como *hip-hop* e concomitante, em alguns momentos, como arte-educador, convidam-me a apresentar algumas reflexões políticas e sociais que formam os cenários de fundo, no desdobramento da minha trajetória.

Considerando ainda a metáfora outrora exposta das camadas, experienciadas no mangue do Pratigi e no desvendar da floresta da Bacia do Rio de Cobre, considero relevante também transitar por algumas reflexões sobre “lugar” e suas imbricadas relações na forma como os sujeitos atribuem sentidos às suas vidas. Dessa forma, irei mais uma vez estabelecer um diálogo com o passado, explorando as experiências compartilhadas por familiares e minhas próprias vivências e reflexões a respeito delas. Esses elementos moldaram o meu universo simbólico até o momento em que encontrei Lacan. Foi por meio desse encontro que obtive a capacidade de dar nome a essa complexa rede de significantes.

Os seres humanos nascem de outro ser humano, inseridos em uma complexa rede de relações sociais, culturais e históricas. Torna-se crucial refletir sobre o papel desse nascimento e das circunstâncias em que ocorreram quando pensaram sobre nossa relação com o lugar. Como Dussel (1980, p. 24) argumenta em sua obra *Filosofia da Libertação*: “O homem não nasce na natureza. Não nasce a partir dos elementos hostis, nem dos astros ou vegetais. Nasce do útero materno e é recebido nos braços da cultura. e hostis águas que o cercam. O homem, ao contrário, nasce em alguém, e não em algo; alimenta-se de alguém, e não de algo”.

Não podemos ignorar o lugar e as circunstâncias de nosso nascimento e a pessoa de quem nascemos. No meu caso, por exemplo, ao falar de mim, não posso me separar das condições em que nasci nem da experiência de minha mãe. Minha mãe Maria, assim como muitas mulheres negras, sofreu violência obstétrica durante o meu nascimento. Essa experiência de violência marcou os primeiros momentos da minha vida, mesmo antes de eu ter plena consciência de mim e do mundo ao meu redor. Ao nascer de uma pessoa inserida em uma

realidade histórica específica, minha história, meu lugar no mundo e minha leitura dele estão inexoravelmente ligados à experiência de minha mãe e ao contexto histórico e cultural em que nasci.

2.1 A SOLIDARIEDADE ENTRE MULHERES NEGRAS NA SUPERAÇÃO DAS VIOLÊNCIAS

A Maternidade da Sagrada Família, localizada em frente à imponente Igreja do Bonfim, na Colina Sagrada, é reconhecida como um espaço emblemático para as experiências de parto e maternidade. No entanto, durante os anos 1980, recebeu o sombrio apelido de “Açougue”, devido às elevadas taxas de mortalidade infantil e infecção hospitalar que a caracterizavam (Diniz et al., 2015). Nesse contexto, mulheres negras, como minha mãe Maria, testemunharam e vivenciaram a brutalidade do racismo e da violência obstétrica, enquanto enfrentavam a vulnerabilidade e a solidão durante o processo de parto (Diniz et al., 2015).

Segundo Diniz e demais autores (2015), as taxas alarmantes de mortalidade infantil e infecção hospitalar na Maternidade da Sagrada Família revelavam uma realidade preocupante e indicavam a presença da violência obstétrica como uma questão de saúde pública no Brasil. A violência obstétrica é caracterizada por práticas desumanas, discriminatórias e violentas durante o cuidado materno-infantil, resultando em consequências físicas e emocionais para as mulheres (Serruya et al., 2016).

Nesse contexto de violência obstétrica, as mulheres negras são particularmente afetadas. A interseccionalidade de gênero e raça contribui para a perpetuação de desigualdades e discriminações no sistema de saúde, resultando em experiências desumanas e desrespeitosas durante o parto (Diniz et al., 2015). Conforme relatado, minha mãe enfrentou a violência obstétrica e o racismo na Maternidade da Sagrada Família, enquanto meu pai, na época, estava distante, trabalhando em alguma embarcação no mar. Essa solidão vivenciada pela minha mãe Maria foi apaziguada pela presença de Mãe Milza.

A relação de solidariedade entre mulheres negras é um aspecto crucial no enfrentamento da violência obstétrica e no apoio aos filhos pequenos. Conforme destacado por Diniz e demais autores (2015), essa solidariedade desempenha um papel significativo na superação das dificuldades enfrentadas pelas mães negras, especialmente diante da violência obstétrica, que afeta desproporcionalmente essa população.

No contexto familiar que vivenciei, a solidariedade entre mulheres negras foi exemplificada na relação entre minha mãe e Milza, minha prima de sangue e irmã adotiva dos

meus irmãos, pois para mim, Milza foi uma segunda mãe. Ambas estabeleceram uma conexão profunda e se tornaram a espinha dorsal de nossa família. Conforme ressaltado por Serruya et al. (2016), essa solidariedade vai além do apoio material e econômico, abrangendo o compartilhamento de responsabilidades, o suporte emocional e a troca de experiências e saberes.

Conforme enfatizado por Collins (2000), a solidariedade entre mulheres negras é uma estratégia de resistência e empoderamento, que permite a construção de redes de apoio para enfrentar as adversidades e lutar por mudanças no sistema de saúde. Essa solidariedade fortalece as mulheres negras, permitindo que sejam agentes ativas na defesa de seus direitos.

A importância das mulheres negras nos cuidados com os filhos vai além das relações familiares diretas e se estende para a comunidade circunvizinha. Essas mulheres desempenham um papel fundamental no suporte emocional, no compartilhamento de experiências e na troca de saberes relacionados à maternidade e à criação dos filhos. O apoio mútuo entre mulheres negras fortalece as famílias e contribui para o desenvolvimento saudável das crianças.

No contexto da comunidade, Serruya e demais autores (2016) ressaltam a importância das mulheres negras na transmissão de conhecimentos e práticas culturais. Essas mulheres desempenham um papel significativo na preservação das tradições e no fortalecimento da identidade das crianças. Por meio do compartilhamento de saberes ancestrais, elas contribuem para o desenvolvimento cultural das crianças e promovem o senso de pertencimento à comunidade negra.

Além disso, as mulheres negras também têm um papel ativo como líderes comunitárias e ativistas. Elas lutam por uma sociedade mais justa e igualitária, inspirando outras mulheres e crianças negras. De acordo com Souza (2019), essas mulheres são modelos de resiliência e força, ensinando às crianças a importância da solidariedade, da valorização da cultura negra e da luta por seus direitos.

Ao refletir sobre o impacto da violência obstétrica e a importância da solidariedade entre mulheres negras, percebo como essas questões moldaram minha própria vida. Minha mãe, Maria, foi vítima de violência obstétrica e enfrentou diversas formas de racismo ao longo de sua jornada como mãe. No entanto, a presença de uma segunda mãe, Milza, uma mulher negra forte e dedicada, desempenhou um papel fundamental em minha primeira infância, pois me fazia sentir acolhido e pertencente aos laços familiares que me cercavam.

A influência de Milza transcendeu os laços familiares. Ela representava a solidariedade entre mulheres negras, a resiliência diante das adversidades e a importância de preservar nossa

cultura e identidade. Sua presença constante em minha vida, mesmo após sua partida, ecoa como um lembrete constante do poder da solidariedade e da importância de mulheres negras se apoiarem mutuamente.

Olho para trás e reconheço o quanto Milza desempenhou um papel essencial na minha infância. Ela foi uma presença constante em momentos de alegria e desafios, oferecendo seu amor, sabedoria e apoio inabalável. Sua partida deixou um vazio em meu coração, mas sua influência e ensinamentos permanecem vivos dentro de mim.

Meus primeiros passos na chegada do ensino formal foram atravessados segurando a mão de mãe Milza. Foi ela que me levou à escola pela primeira vez, ensinando-me as primeiras lições e acolhendo na vivência dessa nova experiência. Esse acolhimento que recebi dela reverberou na mesma sensação com a experiência com a pró Gabriela, já relatada anteriormente, fazendo-me consolidar a importância e a relevância das mulheres negras na minha formação e trajetória. Ainda considero destacar que, também dentro do *hip-hop* Posse Orí, foi um conjunto de mulheres negras que me incentivaram em momentos de “quase abandono” do ensino formal a continuar os estudos e permanecer ocupando esse lugar.

Não é de se estranhar que esse sempre foi o imperativo trazido por minha mãe Maria, de certa forma. Outras mulheres negras, nessa corrente de ancestralidade forte e potente, seguiram ecoando esse lema na minha vida e isso certamente influenciou as minhas escolhas pela via da educação.

2.2 LUGAR

Não apenas as interações e os aprendizados com essas mulheres desenharam o pano de fundo para influências do meu caminhar, como também os lugares que transitei, que experienciei o autodidatismo e aprimorei minha teia de significantes foram essenciais nesse percurso. Mesmo não trazendo à tona meu pertencimento étnico-racial, tenho consciência de que esses lugares marcantes – e que serão descritos à luz de teorias a partir de agora – são territórios negros/indígenas que revelam aspectos culturais e étnicos que certamente ampliaram e marcaram meu universo simbólico.

Para muitos, a conexão com o lugar de origem é uma âncora que mantém sua identidade firme e a sensação de pertencimento intacta. O lugar serve como uma lente por meio da qual interpretamos nossas experiências e damos significados à nossa existência. Não é apenas um pano de fundo inerte contra o qual a vida se desenrola, mas sim um participante ativo que afeta

a forma como pensamos, nos sentimos e agimos (Tuan, 1977). Esse geógrafo ainda considera que o “lugar”, como um aspecto essencial da experiência humana, profundamente influencia a constituição do sujeito. “O que começa como um espaço indiferenciado torna-se lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor” (Tuan, 1977, p. 6).

Além disso, a conexão com o lugar nos oferece uma linha direta com o passado. Nossa herança cultural e as histórias de nossos antepassados são tecidas no tecido dos lugares que chamamos de “lar”. Eles servem como portadores tangíveis de memória e história, conectando gerações passadas, presentes e futuras e fornecendo um senso de continuidade e pertencimento (Bachelard, 1994). O “lugar”, de acordo com Yi-Fu Tuan (1983), não se resume simplesmente a uma localização geográfica, é um espaço investido de significado por meio da experiência e percepção humanas.

O lugar é mais do que um mero cenário para ações humanas, ele configura-se como um agente influente que contribui na formação da identidade humana. Conforme argumentado por Tuan (1983), o lugar é uma construção cultural significativa que nos oferece um sentido de pertença, identidade e segurança.

Camamu, lugar de nascimento de minha mãe, ocupa um espaço privilegiado na minha trajetória. As paisagens, os filhos, os aromas e as histórias dessa cidade compõem uma parte essencial da minha vida. É importante ressaltar que a minha história familiar e pessoal abrange várias regiões do Baixo Sul da Bahia, cada uma com seu próprio peso e escudo. No entanto, em uma perspectiva pessoal e subjetiva, a região de Camamu se destaca como especialmente significativa.

O nome “Camamu” provém da língua tupi-guarani, sendo um claro indicativo da rica herança indígena presente na região. Segundo Alves (2009), ele é derivado da emoção das palavras “kamã” (gamela, um tipo de embarcação) e “yba” (rio), ou seja, “rio das gamelas”. Esse nome é uma homenagem aos primeiros habitantes da região, os índios tupinambás, que eram conhecidos por sua habilidade na construção de embarcações semelhantes às gamelas, usadas para navegar pelos rios e éguas da região. Essa nomenclatura não só identifica o lugar, mas também carrega em si um fragmento do passado ancestral e pré-colonial da região, ressaltando a presença e a influência indígena (Silva, 2007). O nome “Camamu”, portanto, evoca imagens de rios sinuosos e canoas navegando calmamente, uma clara referência à vida e ao meio ambiente na região antes da chegada dos europeus.

A língua tupi, particularmente, deixou um legado indelével na região do Baixo Sul da Bahia, como evidenciado pelo próprio nome de Camamu. Assim, tem-se a presença indígena

na região, manifestada por meio da língua e da cultura. As línguas indígenas desempenharam um papel vital na formação do Brasil, influenciando não apenas a língua portuguesa, mas também a cultura e o comportamento do povo brasileiro. É relevante lembrar que o Baixo Sul da Bahia é um espaço onde a presença indígena é ainda hoje muito viva, com grupos como os tupinambás e os tupiniquins, ambos falantes de dialetos do tronco linguístico tupi.

Os nomes de lugares, costumes, culinária e até expressões populares carregam o marco dessas línguas nativas. Segundo Oliveira (2016, p. 87), “[...] as línguas indígenas tiveram e ainda têm uma contribuição significativa na formação da diversidade cultural brasileira e, portanto, merecem estudo e preservação”. A influência dessas línguas é uma forte ligação com o passado pré-colonial e fornece um rico contexto cultural para a formação do Brasil como nação.

O significado profundo por trás dos nomes de lugares é uma evidência da sabedoria dos povos indígenas e da sua conexão com a terra. “Camamu”, que traduz o encantamento da paisagem e a serenidade do lugar, e “Pratigi”, que captura a riqueza marinha e a interação entre os seres humanos e a natureza, são dois exemplos notáveis que encontramos no Baixo Sul da Bahia. Ambos os termos, provenientes da língua tupi-guarani, atestam a influência indígena na nomenclatura dos lugares brasileiros, contribuindo para a preservação e a valorização da memória e da cultura indígena em nossa sociedade. Ao valorizar esses nomes, não apenas preservamos a história, mas também reconhecemos e respeitamos as raízes indígenas da nossa nação. Segundo Azevedo (2005, p. 83), “[...] os topônimos indígenas do Brasil não são apenas simples designações de lugares, mas encerram em si mesmos fragmentos de uma história e de uma cultura que, apesar dos muitos séculos de opressão e esquecimento, ainda resiste e se faz presente em nosso dia a dia”.

Nessa perspectiva, a região de Camamu e Pratigi se destaca não apenas pela sua beleza natural, mas também por carregar em seus nomes a herança e a resistência dos povos indígenas do Brasil. A beleza e o significado profundo do nome “Pratigi” são tão imensuráveis quanto o mar de tainhas que a palavra representa na língua indígena tupi guarani. Essa terminologia, que simboliza uma abundância de vida marinha, oferece uma visão intrincada do relacionamento que os indígenas estabeleceram com a natureza, percebendo e valorizando a fauna e a flora em sua plenitude. Essa interação harmoniosa entre a natureza e os humanos é evidente na maneira como os nomes foram atribuídos. O mar de tainhas, ou “Pratigi”, não é apenas um fenômeno natural para os indígenas, mas uma manifestação viva de sua visão de mundo, onde tudo está interconectado e possui uma importância vital.

Essa reflexão sobre a palavra “Pratigi” e o significado que carrega nos ajuda a compreender a importância de valorizar as línguas indígenas e a cultura que elas transmitem. Como aponta Baniwa (2017, p. 103): “A língua indígena é mais que um simples instrumento de comunicação, é um meio pelo qual se veicula a cultura, a história e a cosmologia dos povos”. O pensamento expresso por Baniwa (2017) ressalta o valor inestimável das línguas indígenas, não apenas como ferramentas de comunicação, mas também como veículos transmissores de cultura, história e cosmovisões. A palavra “Pratigi” é, assim, mais do que um nome, é a personificação de uma conexão ancestral e sagrada com a natureza, um reflexo da cosmovisão indígena que enxerga a terra e tudo o que ela abriga como partes interconectadas e vitais de um todo maior. Esse entendimento, profundamente arraigado na cultura indígena, constitui um pilar crucial para a promoção de uma existência mais equilibrada e sustentável.

De forma similar ao apresentado na conexão dos povos originários, com os territórios e seus nomes, conecto-me ao Pratigi e, mais especificamente, a seu Apicum como esse espaço, que transcende a marcação territorial e assume um conjunto de significantes na minha formação. Aí ainda outro lugar-tempo-referência para esta tese que se apresenta no momento de mudança e migração da minha família para Salvador, impulsionada pela via do sonho constante da matriarca de proporcionar uma educação formal sólida aos filhos. Movida por um amor intenso e pela esperança de um futuro promissor, a decisão fez com que a família, como tantas outras na época, abandonasse a calma do Baixo Sul para se embrenhar na vida pulsante da capital, Salvador, na década de 1970, trocando a tranquilidade do litoral pelo dinamismo urbano de Salvador. Mesmo assim, essa transição para a vida em Salvador não apagou as memórias e influências culturais do Baixo Sul da Bahia, que continuaram a fazer parte do tecido da vida familiar.

Na metade final da década de 1980, a vida nos conduziu até o Conjunto Pirajá 1, um lugar novo, situado próximo à barragem do Cobre. Ali, entre as áreas verdes e os remanescentes da Mata Atlântica, eu vivenciei a minha infância, imersa na natureza, em um abraço caloroso e vivo que a floresta proporcionava. O Parque São Bartolomeu, com seus 75 hectares de extensão, é uma conexão verde que se estende do Subúrbio Ferroviário até Pirajá. Encravado nele, há cachoeiras, manguezais e a barragem do Rio do Cobre, espaços sagrados para o candomblé, mas também carregados de importantes histórias, como a Batalha de Pirajá, marco da luta pela independência do Brasil na Bahia, e o Quilombo dos Urubus, referência na resistência negra contra a escravidão.

O nome “Pirajá” representa a abundância de água e vida, ilustrando mais uma conexão profunda entre as comunidades humanas e o meio ambiente em que vivem. Elas dependem dos recursos naturais para seu sustento e, em troca, têm a capacidade de moldar e cuidar desses ecossistemas. O nome “Pirajá”, assim, serve como um lembrete da rica história e cultura que envolve a Bacia do Rio do Cobre e a necessidade de proteger e preservar seus recursos naturais para as futuras gerações.

A Bacia do Rio do Cobre, localizada no Parque Metropolitano São Bartolomeu/Pirajá, ocupa uma porção significativa da Região Administrativa do Subúrbio Ferroviário, em Salvador/BA. Essa bacia, apesar de pequena, com cerca de 10 km², é um elemento vital da maior Bacia Hidrográfica do Recôncavo Norte da Bahia, integrando a Região Administrativa das Águas do Recôncavo Norte (Santos, 2011). Nas partes altas da Bacia do Rio do Cobre encontram-se as nascentes desse manancial e a Lagoa da Paixão. No médio curso, estão situadas a Barragem e a Cachoeira do Cobre, enquanto o baixo curso acolhe as cachoeiras de Oxum, Nanã e a cachoeira de Oxumaré ou São Bartolomeu, esta última uma queda d’água do próprio rio do Cobre (Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos, 2021).

A Área de Proteção Ambiental (APA) Bacia do Rio do Cobre/São Bartolomeu, inserida na Região Metropolitana de Salvador, abrange territórios dos municípios de Salvador e Simões Filho. Com uma extensão de 1.153,7 ha, o perímetro da APA inclui os Parques Metropolitano de São Bartolomeu/Pirajá, da Bacia do Rio do Cobre e a Lagoa da Paixão (Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos, 2021). Esse território é um espaço de grande diversidade biológica, sendo um dos poucos remanescentes da Mata Atlântica na região, e serve de refúgio ecológico para muitas espécies da fauna em risco de extinção. A região é também caracterizada pela sua beleza cênica e paisagística, com impressionantes cachoeiras, lagos de barragens e áreas de relevo escarpado (Santos, 2011).

A Bacia do Rio do Cobre é um local rico em significado religioso e histórico. Contém vários lugares considerados sagrados pelos seguidores do candomblé, que os utilizam para prática de seus cultos religiosos (Santos, 2011). Em termos de sua relação com áreas urbanas vizinhas, como o conjunto Pirajá 1, onde passei parte da minha infância e adolescência, a importância da Bacia do Cobre é ainda mais acentuada. As experiências de infância e a familiaridade com a natureza adquiridas correndo pelas matas da Bacia do Cobre são inestimáveis.

A infância é frequentemente uma época de exploração e descoberta, e o ambiente físico em que uma criança cresce pode desempenhar um papel importante em moldar suas pegadas e

entendimentos do mundo. Em meu caso, cresci entre duas paisagens contrastantes: o ambiente urbano de Pirajá e o ambiente rural do Pratigi. Essa experiência de viver entre dois mundos distintos influenciou a maneira como vejo e interajo com o mundo ao meu redor.

Tuan (1983) propõe que, enquanto o espaço é percebido de forma mais abstrata, muitas vezes compreendido como uma “área vazia”, o lugar é compreendido como um espaço preenchido com significado, uma designação alcançada a partir da experiência e da percepção humana. As florestas da Bacia do Rio do Cobre, assim como as florestas ciliares do Apicum do Pratigi são lugares-significantes para mim, constituindo minha identidade não apenas como um fenômeno isolado, mas sim em um contexto georreferenciado.

O lugar é carregado de significado emocional. Atua como um significante na linguagem lacaniana, constituindo o sujeito. O lugar, então, não é apenas um espaço físico, mas um complexo entrelaçamento de memórias, sentimentos, símbolos e linguagem que, juntos, compõem sentidos. Destaco que os aprofundamentos e diálogos com a teoria de Lacan serão mais detalhados nos capítulos subsequentes.

Somos formados e transformados pela interação entre o lugar e a linguagem. Aplicando essa perspectiva no contexto do menino criado entre as paisagens do Pratigi e de Pirajá, poderíamos inferir que sua “leitura do mundo” é fortemente orientada por esses significantes. O mundo, para ele, não é apenas um conjunto de dados objetivos ou fenômenos físicos. Em vez disso, é um tecido complexo de significantes que, ao serem interpretados, moldam e dão sentido à minha experiência. Dessa forma, cada experiência, cada interação com o mundo é interpretada por meio desses significantes que, por sua vez, são moldados e modificados pelas experiências e percepções do sujeito. Não se trata de um processo unidirecional, mas de uma constante troca entre o sujeito, os lugares e o mundo ao seu redor.

O menino do Pratigi e Pirajá revela que o significante e o significado são entrelaçados em um complexo jogo de linguagem e percepção. É nessa dialética que a experiência humana é continuamente construída e reformulada. Assim, fui também moldado pelas experiências vivenciadas no Pratigi e Pirajá, os lugares onde passei a maior parte de minha infância e adolescência. Outrossim, essa dinâmica de relação com os lugares se expande significativamente quando, após a instalação em Salvador e a chegada e consolidação na Possi Orí, passo a frequentar inúmeros bairros e espaços da cidade. Tudo aquilo que estava circunscrito em pequenas zonas, alarga-se para explorar e vivenciar toda uma cidade. As potências de significantes que experienciei, outrora nesses lugares, conectam-se a um imenso

universo de significantes compartilhados nas oficinas e vivências com inúmeros jovens da capital baiana.

Nessas interações, a minha história como filho de imigrante da zona rural para zona urbana mistura-se e é absorvida, em certa medida, por tantas outras histórias similares. Conectome a tantos outros filhos e filhas de Marias e Felipes, pescadores, marisqueiras, quilombolas, afro-indígenas, sujeitos que também construíam e experienciavam alargamentos dos seus universos simbólicos

Ainda é vá

lido pontuar que nessa trajetória todas as relações mediadas por mulheres, por outros sujeitos tão parecidos com minha trajetória, culminaram no meu retorno efetivamente ao modelo regular de ensino. Concluo os estudos sob a forma de supletivo e logo em seguida adentro a graduação de Filosofia e transcorro esse percurso de formação exercendo meu papel de arte-educador. Entre as aulas que acompanhava na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA sobre Merleau-Ponty, Sartre, Dussel e tantos outros, aproveito os intervalos para escrever e organizar as oficinas e atividades que realizaria no contraturno em diferentes espaços educativos de Salvador, além, claro, de produzir minhas rimas e músicas de *hip-hop*.

Essa caminhada entre ser educando e educador ao mesmo tempo me conectava com os jovens que atuavam de outra forma, possibilitando um deslocamento e um rico diálogo com tantos outros universos simbólicos. Na continuidade dos ensinamentos, concluo a graduação em quatro anos apenas. Logo em seguida, adentro o mestrado e, posteriormente, o doutorado. Ouso brincar que nas reuniões de sábado no grupo Umanità, Lacan já estava à minha espera e eu nem sabia que juntos construiríamos a canoa para a travessia desta tese doutoral.

CAPÍTULO 3

3 ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA: A PRODUÇÃO DE SENTIDO A PARTIR DE MIM E DE MINHAS TRAJETÓRIAS

Aos 40 anos, encontro-me em um momento reflexivo na grande árvore da existência. Não em cima nem embaixo, mas em algum lugar no meio. Um ponto de vantagem que me permite olhar para a intrincada rede de galhos que compõe minha jornada até aqui. O que percebo é um padrão, um motivo subjacente que atravessa todos esses galhos: a educação.

A educação não como uma ferramenta, mas como uma presença constante, uma força moldadora. Cada galho que escolhi escalar, cada nova rota que tracei, foi influenciada de alguma forma pela minha interação com a educação. Nesse sentido, a educação não é apenas um aspecto da minha jornada, mas um componente essencial da minha vida. Refletindo sobre essa jornada pessoal, marcada pela influência constante da educação em cada etapa, surge a percepção de que tais experiências não são únicas a mim. Esse reconhecimento abre caminho para uma exploração mais abrangente do tema, no contexto de um esforço colaborativo.

O trabalho do meu grupo de pesquisa, Umanità, sob a liderança do professor Arnaud Soares de Lima Júnior, tem se debruçado sobre o papel da relação entre educação e subjetividade. A árvore que escalo não é apenas minha, mas um produto de minhas interações com o outro (“objeto a” lacaniano), no Grande Outro (ou A, também de Lacan) – o Campo Simbólico onde enxergamos e somos a sociedade, a cultura, a família, a escola e um enigma indecifrável, que me escapam também.

Cada galho que escolhi para a minha escalada é um reflexo da minha relação com esse outro e fruto das minhas reflexões intelectuais, a partir do Umanità. Cada decisão, cada experiência, cada interação educacional é marcada pela linguagem e pelas lições que adquiri a partir dessas interações. O papel das estruturas simbólicas, imaginárias e reais de Lacan também se torna aparente em minha escalada. A árvore, um símbolo; minha visão dos galhos, meu imaginário; a escalada em si, minha realidade.

Ao longo desta tese, exploro a intersecção entre a educação e o sentido no simbólico dos sujeitos, tecendo em minhas próprias experiências e reflexões, e nesse momento é oportuno o aprofundamento dessa discussão na companhia da Psicanálise. A abordagem de Lacan ao sujeito ressoa de maneira particularmente poderosa com a minha jornada. Como explorado anteriormente, a minha jornada na árvore da existência não é apenas a história de um sujeito indivisível, mas de dois – o sujeito das experiências passadas e o sujeito da análise presente.

Contudo, é crucial lembrar que embora estejamos falando de dois aspectos, na verdade, trata-se do mesmo sujeito. A distinção é apenas uma questão metodológica necessária para o propósito desta tese, diferindo dois momentos distintos do mesmo sujeito.

Lacan é uma floresta densa, cheia de complexidade e riqueza. Mas em vez de me aventurar em seu centro, escolho andar em suas margens, colhendo frutos que ajudem a iluminar a minha própria jornada. Cada *insight*, cada peça de sabedoria que colho, serve para iluminar o confronto entre o sujeito que foi influenciado e moldado pelas minhas escolhas e experiências educacionais e o sujeito que sou agora, que analisa, reflete e questiona essas experiências do ponto de vista epistemológico. E também vejo que aquela influência foi, no mínimo, consentida, por isso mesmo passível de ser subvertida, como mostro nesta narrativa.

Essa caminhada pelas margens de Lacan é enriquecida pelas vozes de outros pensadores e autores. Com eles, busco ampliar minha compreensão de Lacan, aprofundar minhas reflexões e enriquecer meu diálogo com o passado. O objetivo é explorar a intersecção entre educação e sentido, a partir de uma perspectiva psicanalítica, ao mesmo tempo em que retorno para analisar aspectos do relato autobiográfico, anteriormente compartilhado.

A proposição lacaniana do sujeito ressoa profundamente com as nuances da minha própria trajetória. Como já discutido, esta jornada pela árvore da existência não se configura como a história de uma entidade única, mas sim como uma narrativa de dois estados distintos – o estado relativo às experiências passadas e o estado associado à análise epistemológica atual. É importante enfatizar, contudo, que apesar de se referir a duas dimensões, estamos, de fato, considerando uma única trajetória contínua. Essa bifurcação é uma estratégia metodológica adotada especificamente para os fins desta pesquisa.

Neste ponto, devemos voltar nosso olhar para a pesquisa do grupo Umanità. Os trabalhos oriundos desse grupo oferecem um recurso valioso para explorar a relação entre educação e subjetividade. A intenção é explorar Lacan a partir dessas lentes, colhendo frutos que contribuam para uma compreensão mais profunda do meu próprio confronto entre o sujeito das vivências e o sujeito da análise. De muitas maneiras, o que mais me intriga e me encanta no pensamento de Lacan é a sua abordagem sobre a linguagem, o significante e a sua abordagem do objeto de desejo que faz furo, que revela nossa incompletude e nossa forma de lidar e ser singularmente no “Outro”. Vamos explorar cada um desses pontos como momentos distintos neste texto.

3.1 UM GALHO NA ÁRVORE DE LACAN

Primeiramente, a linguagem. Lacan via a linguagem como central para a nossa constituição enquanto sujeitos. Para ele, somos seres falantes, nascidos na linguagem, e é por meio dela que damos sentido ao mundo. Dessa forma, a linguagem não apenas descreve a realidade, mas a constitui.

Em seguida, temos o significante que, para Lacan (apud Lima Jr, 2021), refere-se àquela instância do ser do sujeito que dá “sentido a” e, portanto, que não se encarna e desliza dentro de uma cadeia simbólica, estando além da palavra. Isso difere do significante da Linguística, porque se refere a algo objetivo e exterior que é representado simetricamente pelo simbólico, dentro da linguagem humana e na versão enunciativa do sujeito. Nessa perspectiva, a Linguagem, o Simbólico e o Sentido derivam de um saber que se expõe no simbólico a partir do ser do sujeito, singularmente, não se repetindo, não formando conjunto; logo, sendo subjetivo, o que opera é uma razão de ser subjetiva, incessante e irreduzível. Podemos deduzir, como o fez Lima Jr (2021), que a Educação por se constituir na e pela linguagem, também acontece desse modo, dentre de uma singularidade em contexto, sendo da ordem da irreduzibilidade, sendo e estando relacionada à subjetividade; como também foi minha experiência no *hip-hop* dentro da Posse Ori. Nesse sentido, é afirmada uma possibilidade epistemológica pela via da produção de sentido pelo sujeito, que incide sobre todo o processo educacional, quer formal, quer informal, de base cultural.

3.2 A ESTRANHA FLORESTA QUE SE BIFURCA

Em meio a essas conversas, percebi que a floresta que eu conhecia tão bem às vezes se transformava em território desconhecido. Ainda que eu estivesse falando a mesma língua que os outros, havia momentos em que nossas palavras pareciam falhar em se encontrar. Em outras ocasiões, minha mensagem, uma vez passada por outra pessoa, retornava a mim de uma forma que eu mal podia reconhecer.

Constata-se, aqui, o que expôs Lima Jr (2021): a linguagem, bem como a palavra, assinala a incompletude, de forma que os sentidos não são os mesmos para o sujeito mediante. O uso normativo padrão de um signo, pois, como vimos, o que resta é o significante do sujeito fazendo deslizar toda a cadeia de significantes, o que tem a ver com o que assinalou Derrida: a sede do sentido é o ser e toda a estrutura de linguagem, bem como de sentido, é resvalante. Se

há algo estrutural e/ou estruturante, esse algo é o resvalamento. Isto é, o sentido e o simbólico são dinamismos operados por um saber subjetivo.

Essa questão do significante foi uma revelação para mim. A floresta de palavras que eu navegava, crescia. Por vezes, parecia menos um território conhecido e mais uma terra estranha em constante transformação. O significante dinamiza a floresta da linguagem, que muda de forma dependendo de onde se olha, de onde se é. E talvez o mais intrigante: à medida que cada um de nós, ao interagir com ela, contribui para a sua constante transformação por um dinamismo subjetivo.

No entanto, longe de ser uma fonte de descoberta, encontrei nessa complexidade uma fonte de maravilhamento e curiosidade. A linguagem, percebida, não era apenas um instrumento que eu usava, mas um universo rico e em constante evolução que eu tinha o prazer de explorar. E é nessa exploração que nós, seres humanos, nos encontramos, nos desafiamos, nos compreendemos e nos transformamos, enfim, existimos e somos.

As raízes gramaticais da linguagem são como as raízes invisíveis da floresta. Não as vemos, mas as respeitamos sem pensar, guiados pelo hábito e pela familiaridade. No entanto, se tivéssemos que ter essas regras em mente o tempo todo, nossa fala, como uma árvore sem raízes, desmoronaria. Além disso, o fato de compartilharmos um mesmo mundo/vida com nosso interlocutor forma o terreno em que crescem nossas interações.

Mas assim como na floresta, onde sob a superfície tranquila se escondem criaturas desconhecidas, também existem regras e significados que perseguem nossa linguagem sem que nós percebamos. Há regras que seguimos inconscientemente, significados que nos escapam, como proibições inconscientes. E há insinuações que silenciemos para manter o decoro, conhecimentos que não devemos revelar.

Caminhando pelas margens da floresta de Lacan, o convite de minha mãe para entrar no universo simbólico da educação ressoava em meus ouvidos. O imperativo de minha família, estabelecido pela minha mãe, era: “Estude!”. Para ela, a migração do campo para a cidade tinha sido um sacrifício em nome de uma única tarefa: garantir que nós, seus filhos, recebêssemos uma educação formal. Em meio à complexidade da floresta lacaniana, esse imperativo familiar parecia claro e direto. E, assim, eu acreditei que bastaria adentrar a escola e tudo estaria resolvido.

No entanto, a floresta que eu imaginava ser a educação formal se mostrou cheia de espinhos e trilhas sinuosas. Meu contato com a educação formal, conforme discutido no Capítulo 1 desta tese, não foi um passeio fácil pela floresta. A aparente simplicidade do mandato

de minha mãe escondia um labirinto de expectativas, desafios e frustrações. A naturalidade com que eu havia aceitado o ideal da minha família se chocou com a realidade da educação formal. Colocou-se, portanto, uma tarefa intransferível de viver, dizer e ser uma educação formal por mim mesmo, desalienando-me desse ideal alheio.

Minha jornada foi marcada por duas paisagens distintas, cada uma com seus próprios significados e desafios. A primeira era a comunidade do Pratigi, que era meu Apicum, um lugar seguro, cheio de manguezais, onde eu passava as férias. A conexão com a terra, as plantações de frutas, o convívio familiar, tudo isso contribuía para uma sensação de pertencimento e tranquilidade. A segunda paisagem era o bairro periférico de Pirajá, na minha floresta, uma selva urbana cheia de predadores e presas, onde a hostilidade e as múltiplas formas de violência imperavam. Na escola em Pirajá, a zombaria de meus colegas pela minha forma de falar, com um forte sotaque interiorano, era potencializada pela atitude desrespeitosa da professora. As interações nessa floresta se tornaram complexas e dolorosas, marcadas por conflitos e humilhações.

Nessas experiências, a educação formal adquiriu um novo significado para mim. Aquele universo simbólico que parecia ser tão natural e simples em minha família se mostrou complexo e desafiador. Eu, que acreditava que era só frequentar a escola para tudo estar resolvido, deparei-me com uma realidade bem diferente. No entanto, hoje, com 40 anos e uma vasta experiência como educador, posso ver que esses momentos difíceis foram fundamentais para o meu crescimento e compreensão do mundo. Por meio do saber lacaniano, tenho a oportunidade de refletir sobre aquela época e entender como os desafios que enfrentei me oportunizaram criar uma concepção própria de educação e resignificar, quiçá subverter, a herança moral, ideal de minha mãe e minha família.

Assim, nesta parte da tese, eu gostaria de analisar minha jornada educacional a partir dessa perspectiva lacaniana, explorando a maneira como as experiências e as interações simbólicas que vivi contribuíram para a minha formação e permitiram que construísse a noção de produção de sentido a partir de mim e por mim mesmo, logo mais apresentada.

3.2.1 Resignificando a floresta e os ideais

Com o tempo, comecei a olhar para a escola não apenas como um local de aprendizado formal, mas como um espaço complexo, composto por uma teia intrincada de relações humanas e estruturas de poder. De fato, em muitos aspectos, a escola se tornou, para mim, um

microcosmo da sociedade em geral, espelhando muitos dos desafios e conflitos que eu encontrava no mundo fora das suas paredes. Nesse contexto, eu tive que aprender a me adaptar, a encontrar maneiras de navegar por essa selva urbana, frequentemente hostil. Aos poucos, comecei a desenvolver estratégias para lidar com a hostilidade e a violência que frequentemente encontrava, tanto física quanto emocionalmente.

Aqui, a educação adquiriu um significado completamente novo para mim. Não era mais apenas uma questão de adquirir conhecimento de livros e professores, mas também de aprender a sobreviver e a prosperar em um ambiente desafiador. O que eu estava aprendendo não eram apenas fatos e informações, mas habilidades vitais para a vida, habilidades que me ajudariam a enfrentar e a superar os desafios que a vida me lançava.

A escola, para mim, tornou-se um campo de treinamento, um local onde eu estava aprendendo a me defender, a me proteger e a encontrar minha própria voz em um mundo que frequentemente tentava me silenciar. Esse processo de resignificação era tanto uma resposta à hostilidade do ambiente escolar quanto uma forma de resistência contra as estruturas de poder que procuravam me moldar de acordo com suas próprias normas e expectativas; de outro lado, eram uma forma de eu subverter o imperativo materno e familiar.

Foi neste ponto de minha jornada que percebi que a educação não se limita à escola ou ao currículo formal. Ela acontece em todos os aspectos de nossas vidas, em todas as interações que temos com o mundo ao nosso redor. E talvez o mais importante seja que, por meio desse processo de resignificação, fui capaz de produzir sentido em minha vida e encontrar meu próprio caminho neste mundo complexo.

3.3 EXERCENDO MEU PRÓPRIO SABER DENTRO DE PROPOSTAS EDUCACIONAIS INSTITUCIONAIS, SOCIAIS E FORMAIS (LEGAIS): MOSTRANDO MEU PROCESSO DE SUBVERSÃO

Meu processo de subversão não se restringiu aos limites da escola. Ele permeou cada aspecto da minha vida, incluindo as rotinas mais simples, como o caminho que percorria da minha casa até a escola. Essa jornada diária, aparentemente banal, transformou-se em uma peregrinação carregada de desafios, onde cada rua e cada esquina traziam seus próprios perigos.

Eram os meninos do bairro, de todas as idades, que com frequência despendiam seu tempo e energia em práticas violentas que ameaçavam minha integridade física. Eram os cachorros de rua, acometidos por doenças, que eu precisava habilidosamente evitar. O simples ato de caminhar em meu próprio bairro era uma experiência repleta de riscos e perigos

imprevistos. Pirajá, o bairro onde cresci, não era um lugar fácil para se viver. No entanto, foi nesse ambiente desafiador que aprendi a importância de encontrar minhas próprias saídas como forma de singularização, e de poder ser sem a ligação “umbilical” com minha mãe. Aprendi a observar, a ser ágil, a prever situações antes que acontecessem. Eu aprendi a ser resiliente, a persistir mesmo diante da adversidade.

Foi nesse contexto que a educação formal assumiu um novo significado para mim. Deixou de ser uma simples transferência de conhecimento para se tornar um ato de resistência, uma ferramenta para a sobrevivência. Era um processo de aprendizado contínuo, tanto dentro como fora da escola, que me permitiu encontrar meu próprio caminho em meio ao caos que me cercava.

O desafio da vida em Pirajá ensinou-me a observar, a ser ágil e a prever situações antes que acontecessem. Foi ali que comecei a entender a importância do autodidatismo, do aprender por conta própria. Porém, ao mesmo tempo, a escola, que deveria ser um refúgio, também se mostrava um ambiente hostil e cheio de violências, algumas sutis, outras nem tanto. Esse entendimento transformou a minha percepção da educação formal. A escola deixou de ser apenas um local de aprendizagem para tornar-se mais um espaço de resistência, onde eu tinha que lidar com adversidades e aprender a me posicionar. Esse ambiente desafiador foi fundamental para aguçar em mim a percepção de que o aprendizado não se restringe aos livros e às salas de aula, mas acontece em todos os momentos, especialmente nos mais desafiadores.

Extrapolar os muros da sala era também exercitar um saber de resiliência, de resistência e de criação em casa e nas relações familiares. Meu lar, que deveria ser meu porto seguro, adicionou mais um desafio. Vivíamos em casa meu irmão, com esquizofrenia, e eu. Eu era um adolescente, vivendo a tensão da maturação e as incertezas próprias da idade. Meu irmão, por sua vez, apresentava a complexidade de uma mente emaranhada na própria realidade distorcida. O convívio com ele demandava um aprendizado constante, um exercício de paciência, compreensão e amor.

Em cada palavra trocada, cada gesto observado, cada crise enfrentada, era como se eu estivesse em um curso intensivo de autoexpressividade. Eu precisava aprender a lidar com ele, com seus momentos de instabilidade, com a agressividade que surgia sem aviso. Precisava, acima de tudo, entender que, apesar das dificuldades, havia uma pessoa ali, um irmão que, assim como eu, buscava sua maneira de lidar com o mundo. Era uma tarefa árdua. Havia dias em que a tristeza e o cansaço tomavam conta de mim, em que a compreensão fugia e eu apenas queria ser um jovem como qualquer outro, sem preocupações além das minhas próprias. Mas cada

desafio enfrentado, cada crise superada me ensinava algo novo, moldava-me de maneira única. Por meio da autoexpressividade, fui aprendendo a ser resiliente, a buscar soluções, a lidar com a diversidade e a complexidade humana. Aprendi a olhar para além das aparências, a entender que cada um de nós carrega suas batalhas internas, e a ter compaixão.

Essa experiência, embora difícil, expandiu minha compreensão de educação, reforçando a cada instante que o aprendizado não se limita às salas de aula, aos professores, aos livros didáticos; estende-se a todos os aspectos de nossa vida, permeando nossas relações e nossa convivência com o mundo. Cada experiência, por mais dura que seja, traz consigo a oportunidade de aprender, aplicando a autoexpressividade em cada aspecto da minha vida, construir sentidos no universo simbólico permitindo o aprimoramento na reflexão de que a educação produz sentido para todos os sujeitos.

A floresta da Bacia do Rio do Cobre, que margeia o Conjunto Pirajá 1, foi para mim um refúgio, um santuário, um universo paralelo à caótica realidade urbana que eu vivia. Apesar de ser o lar de animais selvagens e possuir seus próprios perigos, eu tinha ali uma conexão profunda, um sentido de pertencimento. Aprender sobre essa floresta, suas trilhas, suas árvores, seus animais, foi um exercício prazeroso. Cada trilha conhecida era uma conquista, cada fruto coletado para aplacar minha fome era uma vitória. Eu aprendi onde me esconder dos garotos agressivos, onde encontrar sossego e, por vezes, diversão. Foi ali, naquele microcosmo verde e pulsante, que vivi muitos dos meus primeiros momentos marcantes.

No entanto, a floresta também foi palco de momentos de profunda angústia. Foi lá que me deparei pela primeira vez com a morte. Vi meninos, num ato brutal, tirarem a vida de um cachorro. A imagem daquele cachorro tombando, a violência daquele ato, assombrou-me por muito tempo. Foi lá também que ajudei um amigo a enterrar seu cachorro, que havia morrido atropelado. Naquele momento, compartilhamos a dor, o luto, a saudade. Eu o amparei em seu pranto. Apesar dos desafios e tristezas que a floresta presenciou, para mim, ela nunca foi um lugar de medo ou dor. Nunca me perdi por suas trilhas, nunca fui ferido seriamente em seus domínios. Ela era meu refúgio, meu lugar sagrado e, nela, aprendi muitas lições valiosas sobre a vida, a morte, a compaixão e a resiliência. A floresta da Bacia do Rio do Cobre, ao seu modo, foi uma das minhas maiores mestras na jornada autoexpressiva que trilhei.

Ao chegar no Pratigi, certo deslumbre era perceptível no olhar dos meus primos. Eles se maravilhavam com minha destreza na mata, minha familiaridade com a floresta. Para eles, era inusitado que alguém que morava na grande cidade pudesse dominar habilidades florestais com tanta naturalidade. É claro que, vivendo cotidianamente ali, eles tinham uma familiaridade

superior com a floresta ciliar ao Apicum. Mas o meu aprendizado na floresta do Rio do Cobre me conferia uma autonomia que era uma surpresa para eles. Eu não precisava de acompanhamento para entrar na mata, eu podia explorá-la sozinho.

A floresta, que para muitos era um ambiente de estranheza e temor, para mim era um espaço de liberdade e descoberta, uma extensão do meu ser. O garoto da cidade grande sabia se mover pela mata, como os meninos do campo, e isso causava certa admiração nos meus primos. A cidade e o campo, de certa forma, fundiam-se em mim, em um híbrido que navegava com destreza por ambas as vias.

3.4 FLORESTA E AUTERIDADE: DECIFRANDO LETRAS NO PENSAMENTO LACANIANO

Porém, enquanto percorro essa trilha da memória, sou compelido a me perguntar: será que a floresta (ou mesmo o Apicum) representava, naquela época, um “Outro” para mim? Aquela teia intrincada de flora e fauna, aquele refúgio de liberdade, será que se tornou uma dimensão simbólica que permeava meu ser e moldava minhas interações? Essa pergunta pode parecer estranha à primeira vista, mas se considerarmos o pensamento de Lacan (1998) de que o “Outro” não é simplesmente uma pessoa, mas sim uma rede complexa de significados, símbolos e regras que moldam nossa realidade, talvez possamos começar a enxergar a floresta sob uma luz diferente.

Mas antes de encontrar respostas, aprimoro uma exploração intelectual, uma tentativa de aplicar teorias acadêmicas a experiências vividas. É um exercício desafiador, mas talvez ao levantar essas questões possamos nos aproximar de uma compreensão mais profunda não apenas de minha própria história, mas também da complexidade inerente à experiência humana.

Em minha incursão intelectual na decifração do pensamento lacaniano, fui atraído por uma peculiaridade com que Jacques Lacan usa letras maiúsculas e minúsculas. Lacan dá a essas letras um simbolismo distinto, que emerge em sua escrita. Dentro do seu sistema, a mesma letra pode ter uma conceituação radicalmente diferente, dependendo de ser escrita em maiúscula ou minúscula. Essa distinção no uso de letras não é casual. A língua tem suas próprias regras e normas, estabelecendo quando usar uma ou outra. Lacan (2010), entretanto, capitaliza essa distinção para enfatizar a impossibilidade de representar de forma completa certos conceitos, evidenciando uma disparidade entre o que é dito e o que é escrito.

Proponho agora uma reflexão que transita entre o meu universo simbólico e a minha compreensão do pensamento lacaniano. Tomo como ponto de partida a complexidade intrínseca

dos locais aos quais estou profundamente familiarizado, tais como a floresta da Bacia do Rio do Cobre e o Apicum, e a natureza inerente da linguagem em não retratar completamente o Real desses ambientes específicos. Essa reflexão visa aprimorar a fluidez e a clareza da minha escrita enquanto exploro as interseções entre meus próprios pensamentos e meu entendimento das ideias de Lacan.

Ao falar da floresta da Bacia do Rio do Cobre ou do Apicum, na presente tese, apresento minha percepção desses lugares, reconhecendo que isso não abarca toda a sua complexidade. Essa limitação se mantém independentemente do estilo de escrita que escolho, seja uma abordagem mais lírica, que aprecio, seja uma tentativa de descrição objetiva e completa. No entanto, mesmo uma narrativa que se propõe a retratar integralmente o Real dessas florestas está condenada ao fracasso. Essa consideração tem um significado especial quando levamos em conta o conceito de “Real” dentro do pensamento lacaniano.

O Real, iniciando com letra maiúscula, não é uma mera descrição factual de um ambiente, mas sim algo que vai além das nossas descrições e representações, algo que sempre se perde e escapa à nossa apreensão completa. Portanto, qualquer pretensão de dizer tudo sobre Ele recairá inevitavelmente no fracasso. Essa é uma chave interpretativa importante para o que estarei explorando mais adiante em relação à teoria lacaniana.

Essa chave interpretativa que exploro com base em minhas observações pessoais da floresta da Bacia do Rio do Cobre, do Apicum e da minha investigação em Lacan faz eco às ideias apresentadas em trabalhos de outros pensadores. Particularmente, faço ecos em meus pensamentos das palavras de Lima Júnior e Andrade (2015, p. 24):

[...] conhecimento e o objeto conhecido; por consequência, fracassaram ao suportar uma completude do método e da demonstração lógico-conceitual e experimental; fracassado e se torna impotente ao supor que a redução do simbólico a uma instância lógico-pragmática menor seja capaz de cobrir o Real e a essência dos objetos da Realidade. Isto repousa na crença de que a linguagem cobre o Real e a Realidade, crença herdada da Filosofia, especialmente, compartilhada com o realismo filosófico, para o qual um sistema conceitual abrangente e coerente seria capaz de explicar a totalidade da Realidade.

É nessa crítica à pretensão de domínio do simbólico sobre o Real que a Modernidade se propõe e ressalta a complexidade inerente ao processo de conhecer a realidade. Essa falha surge da distância intransponível entre o conhecimento e o objeto conhecido, da falha inerente à pretensão de completude do método e da demonstração lógico-conceitual e experimental. Revela-se na impotência de um simbólico reduzido a uma instância lógico-pragmática menor em captar o Real e a essência dos objetos da realidade. Tal situação se baseia na ilusão de que a linguagem consegue englobar o Real e a realidade em toda a sua plenitude.

Nessa busca de compreensão mais aprofundada sobre essa intransponibilidade entre o Simbólico e o Real, estou examinando de perto as letras utilizadas por Lacan. Para mim, um uso intrigante é a letra “A”. Em caso e sem a adição de um traço oblíquo (/), Lacan a usa para simbolizar o “Grande Outro”. Mas o que exatamente isso significa? O “Grande Outro” é, para Lacan, um lugar, ou melhor, uma instância simbólica, o Campo Simbólico. Mas que lugar é esse? Ele fala desse “lugar” como eu estou falando de lugares como a floresta do Cobre ou mesmo o Apicum?

Cada um de nós é no “A” enquanto uma versão, um Nome Próprio, não sendo possível acessá-lo totalmente. Essa condição intrínseca de responder ao “Grande Outro”, ao simbólico, também ecoa na maneira como me relaciono com os lugares de minha infância. Quando penso no lugar onde cresci, percebo que meu entendimento e minha interpretação desse lugar são únicos e pessoais. Estamos navegando em territórios distintos de entendimento. Embora ambos sejam “lugares”, o “Grande Outro” de Lacan e o lugar onde cresci têm interseção no ponto em que este último resulta de uma construção de sentido, por mim, no Campo Simbólico. A complexidade dessas comparações e contrastes é uma parte inerente da minha jornada de aprendizado e reflexão.

Reconhecer a relação fundamental entre o “lugar” que evoco – a floresta da Bacia do Rio do Cobre, o Apicum e o “Grande Outro” lacaniano enquanto Campo Simbólico, onde se dinamiza minha cadeia de significantes, é uma distinção que proponho com intenção. O lugar que trago é palpável, é o solo que piso, o ar que respiro, a paisagem que absorve meu olhar, molda minha emoção e movimenta minha memória, contudo, estão além daqui que pode ser suportado pela palavra, indo à instância de minha realidade psíquica: Real. Esses lugares são tecidos de experiências humanas concretas e sensoriais.

Isso nos conduz a uma bifurcação de trajetos, pois apesar de serem diferentes, eles convergem de maneira sutil. A floresta da Bacia do Rio do Cobre e o Apicum são locais que ajudam a dar forma à minha identidade, como é no “Grande Outro” que o sujeito representa para si mesmo sua existência no nível do sujeito singular. Desse modo, esses dois significantes, que parecem tão distintos em um primeiro momento, dialogam entre si, como um vento leve e delicado que sussurra pelas folhas de uma árvore. A reflexão sobre esse sussurro, esses lugares em movimento e interação nos levará, farfalhar a farfalhar, a uma compreensão mais profunda de uma noção que desejo construir: o Caminho de Si.

Essa mesma ideia de autoexpressividade subjetiva nos leva ao cerne de um significante fundamental em Lacan. Semelhante à maneira como os locais formaram meu sentido de

identidade – ou melhor, a partir de meu posicionamento neles mostrei minha singularidade –, o “Grande Outro” é operado de forma análoga em nossas vidas, mas em uma dimensão simbólica para dar conta relativa e dinamicamente do Real, que está além do nosso alcance consciente.

A noção do “Grande Outro” desempenha um papel fundamental na construção da minha noção de Caminho de Si. Essa entidade abstrata simboliza, utilizo-a para me referir a um dinamismo que um sujeito pode exercer para organizar sua experiência subjetiva do mundo, influenciando nossas percepções e ações de maneira que não incide única e plenamente na consciência. Portanto, podemos ver o “Grande Outro” como o Campo Simbólico no qual estamos imersos, dentro do qual moldamos, por um saber, nossos pensamentos.

Essa estrutura simbólica, esse “Grande Outro”, é algo que está sempre lá, independentemente de estarmos cientes dela ou não. Mas o “Grande Outro” não é um monólito inalterável. Ele é complexo e multifacetado, composto por uma multiplicidade de normas, regras, construções culturais e relações de poder. E, crucialmente, ele não é estático. Ele está sempre mudando, sempre evoluindo, como a sociedade e a cultura que se dão em seu registro, bem como a partir do saber do sujeito nela.

Essa compreensão do “Grande Outro” lança uma nova luz sobre o conceito de “lugar”. Quando falo de lugares como a floresta da Bacia do Rio do Cobre ou o Apicum, estou falando de espaços físicos, mas que não deixam de ser representados simbolicamente, sem serem esgotados. Assim, podemos ver que existem dois tipos de “lugares” em discussão aqui: o físico e o simbólico, mas não há como estabelecer uma fronteira rígida entre eles, pois o físico é nominado e representado como tal. O “físico” é já e também simbólico, não deixando de depender da cadeia de significante subjetiva de cada sujeito. E é essa tensão e interação entre o físico e o simbólico, entre o concreto e o abstrato, que é central para minha pesquisa e reflexão neste trabalho.

É essencial entender que quando Lacan se refere ao “Grande Outro” como um “lugar”, ele está falando de um espaço simbólico, representando a ordem simbólica, na qual podemos representar a sociedade, o conjunto de regras, normas, estruturas de poder e construções culturais que subsidiam nossa experiência do mundo e são influenciadas pelo nosso comportamento e percepções – saber ser/estar no simbólico (Lima Jr, 2021, 2005). É um “lugar” no sentido de ser um campo em que nos movemos e nos relacionamos, tanto com nós mesmos quanto com os outros.

3.5 O “GRANDE OUTRO” COMO O LUGAR DOS SIGNIFICANTES

Nessa minha incursão pelo pensamento de Lacan, tenho percebido que o volume de questionamentos que surge é imenso, mas é essencial lembrar que, nesta exploração, o todo não pode ser capturado de uma vez só. Seria como tentar abraçar, num único gesto, todas as árvores de uma floresta. Ao invés disso, é possível e mais prudente passear por essa floresta de ideias, deitando-se na folhagem de um conceito, demorando-se na contemplação de uma ideia como quem aprecia a paisagem do alto de um galho, colhendo os frutos de outra concepção e refrescando-se com a água de um riacho das contribuições lacanianas para a Psicanálise e a formação do sujeito.

A complexidade do pensamento de Lacan demanda uma abordagem cuidadosa, respeitosa e, acima de tudo, paciente. Importa lembrar que esta é uma caminhada de aprendizado e reflexão, um processo que avança a cada passo dado em direção à compreensão de seu trabalho.

As palavras de Lacan (2010) são fundamentais para uma compreensão mais aprofundada do “Grande Outro”. Ele nos diz: “[...] a ordem humana se caracteriza pelo seguinte a função simbólica intervém em todos os momentos e em todos os níveis de sua existência” (Lacan, 2010, p. 46). Além disso, Lacan (2010, p. 47) afirma que “[...] não é aos poucos que ela vai-se constituindo. Assim que o símbolo advém, há um universo de símbolos”. Essas palavras sugerem o papel constante e universal da função simbólica na existência humana. Estamos imersos em um universo de símbolos que influenciam nossa percepção e interação com o mundo ao nosso redor. Essa influência é tão profunda e integrada que não ocorre gradualmente; ao invés disso, assim que um símbolo surge, um universo inteiro de símbolos é instaurado. Mas isso quer dizer que herdamos uma herança simbólica ao tempo em que nos singularizamos nela, entrando no simbólico por um ato, um saber. Cada sujeito é uma versão simbólica do/no simbólico.

Dentro desse contexto, o “Grande Outro”, como lugar dos significantes, pode ser interpretado como uma representação desse universo simbólico. Esse “lugar” é um movimento contínuo e dinâmico de símbolos e significados que constantemente são tomados pelo significante subjetivo do sujeito, dinamizando-o ainda mais e sempre. No entanto, apesar de sua natureza enigmática, é no “Grande Outro” que fazemos nossa interação com o mundo, moldando nossa experiência e nossa compreensão de nós mesmos e do universo ao nosso redor.

Portanto, a reflexão sobre sua natureza e função é essencial em nossa busca para compreender o pensamento lacaniano.

Assim, prosseguimos com nossos estudos de Lacan, compreendendo que o processo é gradual e requer paciência e atenção aos detalhes. Mesmo diante da complexidade dessa teoria, temos a certeza de que cada passo nos aproxima mais de uma compreensão sólida do trabalho desse notável psicanalista. Cada peça do quebra-cabeça que montamos adiciona uma camada de significado à nossa compreensão. À medida que avançamos nos tornamos cada vez mais sintonizados com a dinâmica complexa do universo simbólico descrito por Lacan.

À medida que avançamos, sintonizamo-nos cada vez mais com a intrincada dinâmica do universo simbólico que Lacan descreve. Agora, para prosseguir, é fundamental que façamos um exercício de reflexão, conectando essas discussões sobre o “Grande Outro” à noção de Caminho de Si que estou desenvolvendo. Isso implica em um esforço para enxergar como esses dois significantes podem se articular e dialogar entre si, visando uma maior compreensão do sujeito e de suas vivências.

CAPÍTULO 4

4 A NOÇÃO DO CAMINHO DE SI NA VIA DO *HIP-HOP*

A noção do Caminho de Si que estou desenvolvendo, portanto, não é uma mera reprodução da noção lacaniano do Grande Outro. Trata-se, sim, de uma concepção dinâmica que leva em conta as vivências do sujeito e sua interação com o ambiente natural, social e cultural. O Caminho de Si é um processo dinâmico, influenciado tanto pelas experiências passadas do sujeito quanto pelas suas produções de sentido presentes e futuras. Assim como o vento e a árvore, o sujeito e suas vivências moldam-se mutuamente, criando um ciclo interativo de influência e mudança.

O Caminho de Si, dessa forma, não é algo fixo ou predefinido. Pelo contrário, está sempre em fluxo, em constante transformação, moldado pela interação do sujeito com suas vivências e pela maneira como produz sentidos a partir delas. Essa interação é marcada por uma influência recíproca: o sujeito é influenciado por suas vivências e, por sua vez, influencia-as por meio de suas ações, pensamentos e desejos. Assim, a relação entre o sujeito e suas vivências, ou seja, seu Caminho de Si é profundamente enraizado e encarnado na realidade natural, social e cultural. Isso significa que não se trata de uma entidade abstrata, mas de uma existência vivida, que se dá contextualizada em múltiplos fatores, desde o ambiente físico até as relações interpessoais.

A abordagem em diálogo com o pensamento de Lacan me ajuda a visualizar e compreender a profundidade e a complexidade dessa interação. No Grande Outro, como superestrutura simbólica, moldamos nossa percepção e representação, de modo singular. Isso fornece um quadro de referência útil para explorar como as vivências do sujeito contribuem para o desenvolvimento do Caminho de Si. O Caminho de Si, em sua essência, é uma tentativa de captar a complexidade do sujeito e seu processo contínuo de formação e transformação. Essa noção se distancia de uma compreensão estática do sujeito, enfatizando, ao contrário, a sua dinamicidade. Em sua caminhada pela vida, o sujeito se depara com uma variedade de experiências e contextos que, de formas muitas vezes inconscientes, participam ativamente na construção de seu senso de si.

Nessa perspectiva, o Caminho de Si abrange a complexidade das vivências do sujeito e sua interação com o ambiente natural, social e cultural, formando um ciclo interativo de mudança e evolução. Não é uma reprodução do passado ou uma previsão do futuro, mas um

processo de mostração da essência do ser, no presente, em todas as suas complexidades e nuances. O Caminho de Si revela a relação do sujeito com o mundo, moldada por suas vivências e pelas relações interpessoais. Essa noção enfatiza a importância do ambiente natural, social e cultural na formação do indivíduo e na construção de seu sistema simbólico. Assim como o vento molda a árvore, as vivências do sujeito moldam seu Caminho de Si.

A ideia do Caminho de Si vai além de um simples rastro das experiências passadas de uma pessoa. Ele também se refere à maneira como essas experiências continuam a ressoar no presente, por meio das produções de sentido do sujeito. As vivências do passado não ficam para trás, mas continuam a ressoar no presente, influenciando a maneira como o sujeito produz sentido em sua caminhada.

O Caminho de Si representa uma possibilidade de exercer a dinâmica complexa das vivências do sujeito em sua interação com o mundo. É uma noção que, ao mesmo tempo, reconhece o impacto do passado, refletindo a natureza contínua e dinâmica da formação do sujeito. Consequentemente, a compreensão do Caminho de Si pode proporcionar um novo olhar sobre como moldamos e somos moldados por nossas experiências, nosso ambiente e nossas relações interpessoais.

No contexto desta tese, surgem considerações relevantes em relação à noção que estabeleci de “Caminho de Si”. O primeiro ponto de reflexão refere-se à tentativa de referir-se à dinâmica complexa das vivências. O segundo ponto de discussão diz respeito à própria natureza do sujeito. Ao falarmos sobre o Caminho de Si, estamos nos distanciando de uma perspectiva estática, optando em vez disso por enfatizar sua dinamicidade.

4.1 APROFUNDANDO O CAMINHO DE SI

Em nossa busca para entender a intersecção entre o que compreendo do pensamento de Lacan e a noção de Caminho de Si, decidi adotar uma estratégia de foco. Essa abordagem consiste em concentrar-se em dois pontos centrais que são fundamentais para esta discussão. Essa estratégia, além de eficaz para não fugir do tema, previne que a discussão se torne demasiadamente dispersa. Os dois pontos selecionados são, primeiramente, a tentativa de capturar a dinâmica complexa das vivências e, em segundo lugar, a questão da dinamicidade e divisibilidade do sujeito. Cada um desses tópicos oferece um caminho crucial para a compreensão da proposição lacaniana e sua relação com a noção de Caminho de Si que estou desenvolvendo.

Ao nos aprofundarmos nesses pontos, abrimos portas para reflexões mais profundas, o que é essencial, ao tentar construir e compreender uma noção tão complexa como o Caminho de Si. Portanto, à medida que avançamos em nossa jornada, esses pontos serão nossos guias, orientando-nos para um entendimento mais claro e matizado do universo simbólico proposto por Lacan e como ele se relaciona com o Caminho de Si.

Ao compreender a importância da abordagem na exploração da complexidade do pensamento lacaniano, não se trata de compreender “conceitos”, mas de como nos conectamos com suas ideias, como as adaptamos e as aplicamos ao nosso contexto e ao desenvolvimento de nossa noção de Caminho de Si. Estamos, portanto, prontos para delinear nossa abordagem própria e, a partir dela, aprofundar ainda mais nosso entendimento do Caminho de Si à luz do pensamento lacaniano.

É importante estabelecer uma abordagem própria para a conexão com a obra de Lacan. Entendo como “abordagem” a escolha consciente e deliberada de como irei me conectar com o pensamento lacaniano. Essa escolha envolve os significantes específicos que selecionei de sua escrita para nutrir minhas próprias construções intelectuais e as adaptações que faço para o meu contexto e aos objetivos de meu estudo.

Além disso, essa abordagem também envolve a decisão de evidenciar o caráter de exercício desta minha escrita. Com isso, quero dizer que minha conexão com a obra de Lacan não é um processo passivo de recepção de conhecimento, mas um ativo exercício de pensamento crítico. Essa abordagem, então, não é apenas uma ferramenta analítica, mas também uma prática intelectual que me permite aprofundar e expandir minha compreensão da teoria lacaniana e de como ela pode subsidiar minha noção de Caminho de Si.

A dinâmica complexa das vivências se apresenta como um desafio intrigante, demandando uma exploração cuidadosa para desvendar os múltiplos aspectos que constituem nossas experiências e como elas são tomadas e construídas pela nossa psique. Da mesma forma, a perspectiva psicanalítica da dinamicidade e incompletude do sujeito se mostra para entender o ser-sujeito, ou de como ele se mostra e é por si mesmo, em conformidade com o seu real, em seu constante estado de fluxo e transformação.

Como parte essencial do meu processo de reflexão e do aprofundamento das ideias aqui expostas, decidi começar a abordagem desses tópicos selecionados discutindo sobre a incompletude do sujeito. Essa temática é especialmente relevante para dismantelar a concepção tradicional de indivíduo como uma entidade inseparável e para introduzir uma perspectiva mais

dinâmica e complexa da subjetividade. Assim, vamos nos voltar agora para a origem da palavra “indivíduo” e para a problematização de seu significado em nosso contexto de estudo.

Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, a palavra “indivíduo”³ tem sua origem no latim “individuus”, que pode ser interpretado como “inseparável” ou “indivisível”. Esse termo é formado pela união do prefixo “in”, que indica negação, e “dividuus”, cujo significado é “divisível”. Assim, “indivíduo” aponta para uma entidade vista como uma unidade total e indivisível. Em nosso cotidiano, o uso do termo “indivíduo” é geralmente direcionado a uma pessoa, ressaltando a sua singularidade e autonomia como uma entidade distinta e única. No entanto, em minha abordagem neste texto, pretendo problematizar essa forma comum de se referir a uma pessoa como um ente unitário e autônomo, propondo uma perspectiva alternativa.

Diante dessa reflexão sobre a terminologia “indivíduo”, somos levados a pensar que a experiência humana é frequentemente caracterizada pela divisão e pela busca de integração e coerência, ao contrário do que sugere a ideia de unidade inerente à palavra. E é aqui que Lacan nos oferece valiosas perspectivas, já que para a Psicanálise o sujeito é sempre dividido pelo desejo, pelo não saber como efeito de uma repressão, isso no nível da consciência, porque isso incide sobre um saber não consciente, um saber meio de gozo. O sujeito é dividido, sempre em um estado de fluxo, elaborando diferentes aspectos da realidade e de suas relações a partir de si mesmo, assumindo seu lugar no mundo como um modo de discurso, de laço. Assim, longe de ser uma entidade total e imutável, o sujeito é, diferentemente, um ser dividido em constante processo de elaboração, de autoexpressividade. Onde cabe dizer que o sujeito é incompleto, cabe derivar que o sujeito é uma singularidade irreduzível, portanto, não cabendo em uma representação nem se reduzindo a um elemento dentro de um conjunto de elementos iguais, como na pretensão da concepção de indivíduo (Lima Jr, 2021).

Essa discussão sobre a incompletude do sujeito é apropriadamente ilustrada por uma citação do próprio Lacan (2010, p. 330):

S é a letra S, mas é também o sujeito, o sujeito analítico, ou seja, não é o sujeito em sua totalidade. Passam o tempo a encher-nos o saco dizendo que o tomam em sua totalidade. Por que seria ele total? Disto, nada sabemos. Já encontraram, vocês, seres totais? Talvez seja um ideal. Eu nunca vi nenhum. Eu não sou total, não. Nem vocês. Se se fosse total, estaria cada um no seu canto, total, não estaríamos aqui juntos, tentando organizar-nos, como se diz. É o sujeito, não em sua totalidade, porém em sua abertura. Como de costume, ele não sabe o que diz. Se ele soubesse o que diz não estaria ali.

³ Ver: “Indivíduo” (2023) na lista de referências.

Nas palavras de Lacan, fica evidente que o sujeito não é total, mas em constante abertura, desconhecendo a plenitude do que diz. A totalidade é, portanto, um ideal, um estado que nunca é plenamente alcançado, visto que o sujeito é uma singularidade irreduzível, não indo ao estatuto de um conceito ou de uma representação que o encarne plena e universalmente. A divisibilidade do sujeito, assim, é fundamental para a compreensão da maneira como ele se insere no registro simbólico – na existência.

Pelas sondas lacanianas da Psicanálise, o sujeito é constituído na/pela falta, pela divisão do desejo e é atravessado pela linguagem, enquanto dinamismo do simbólico. Esse entendimento sugere que o sujeito é sempre dividido entre o que pode ser articulado, expresso em palavras, e aquilo que transcende a linguagem, no Real, no Ato, no sem palavra, no mais além do simbólico. Dessa forma, a linguagem assinala a falta do sujeito na instância da representação, relacionada com a subjetividade.

Desse modo, o sujeito enquanto completude conceitual, encarnado e universal, é mais uma vez contestado. O Real é fantasia do sujeito, enquanto sua realidade psíquica, aquilo que não cessa de não se inscrever – essa dimensão além das palavras –, que se mostra em ato, que se estande como saber-fazer e exposição do saber no simbólico (Lacan apud Lima Jr, 2021).

Lacan (2010, p. 329) questiona a própria natureza do “Eu”. Em um de seus seminários, ele se questiona:

Com respeito ao eu, o que sabemos? Será que o eu é real, será que é uma lua ou bem uma construção imaginária? Estamos partindo da ideia, com que, tal um bordão, há muito tempo, os venho atazanando, de que não há meio de apreender o que quer que seja da dialética analítica se não assentarmos que o eu é uma construção imaginária.

Essa colocação mostra o “Eu” como uma instância ideal, imaginária, mas com isso aponta que o sujeito, para além do dinamismo imaginário, ex-iste como gozo, como Real, sendo na instância simbólica que o sujeito funda sua existência, faz um Nome Próprio. Tocamos nesse ponto de passagem para assinalar a necessidade de retomar e de aprofundar o campo de estudo sobre o sujeito, já que não é um compromisso desta pesquisa.

Nessa perspectiva, o caráter imaginário do “Eu” não é uma falha, mas uma parte integrante do que significa ser humano. É precisamente essa imaginação, essa capacidade de construir um “Eu”, a partir do simbólico e do imaginário, que nos distingue de seres puramente natureza, sem linguagem, sem simbólico.

Nesse contexto, a concepção de Caminho de Si que estou desenvolvendo ganha uma nova dimensão. A divisibilidade do sujeito, tal como Lacan descreve, tem implicações diretas para a maneira como entendemos o processo de singularização e autorreflexão que está no cerne

do Caminho de Si. Se o sujeito não é um todo indivisível, mas sim um ser dividido e dinâmico, isso sugere que o Caminho de Si não é um processo linear ou definitivo. Ao contrário, é uma jornada contínua de reconciliação, de negociação de diferentes aspectos, de constante revisão e reconfiguração à medida que o sujeito navega na ordem simbólica, faz um Nome Próprio numa determinada instância, na qual se insere com seu modo de laço, com seu “saber meio de gozo”, com sua fantasia. Dessa forma, o Caminho de Si é menos sobre encontrar uma identidade fixa e mais sobre aprender a lidar com a com a realidade a partir do dinamismo do sujeito, a partir da singularidade que ele faz numa determinada instância; isto é, na versão que ele é/faz dessa instância (cultura, história, sociedade, instituição etc.); portanto, de modo sempre dinâmico e relativo, singular.

Retomando nossa exploração do simbólico em Lacan, é fundamental destacar como a dinâmica do sujeito dividido se relaciona intrinsecamente com o mundo simbólico. Na visão lacaniana (apud Lima Jr, 2021), a entrada do sujeito no simbólico assinala seu modo de lidar com a castração por meio do seu saber meio de gozo. Isso deriva nosso ser/estar no mundo, na existência.

O simbólico é o campo onde singularizamos o que se nos apresenta como outridade, onde as representações se organizam e expõem em signos, operados pelos significantes dos sujeitos de modo único e singular (Lima Jr, 2021), sendo, pois, o campo da existência do sujeito. O Caminho de Si, nessa ótica, pode ser compreendido como uma travessia constante por esse universo simbólico, um caminho de construção e desconstrução do eu, de articulação da singularidade do sujeito por meio da linguagem e dos símbolos.

Assim, somos capazes de reconhecer o Caminho de Si não apenas como uma jornada individual, mas como uma travessia que se entrelaça com o coletivo e o cultural, pela ação subjetiva e real do sujeito. O Caminho de Si se torna, portanto, um processo de reconciliação do ser, consigo mesmo, com sua falta, com sua incompletude; o que o torna capaz de singularidade, de autoria, de autenticidade.

4.2 O SUJEITO E O CAMINHO DE SI

O Caminho de Si pode ser compreendido como a rota que um sujeito trilha por meio desse campo simbólico. Em cada passo, o Caminho de Si é fundado, entre outras, pelo dinamismo simbólico do sujeito, com base em suas estruturas psíquicas. A cada encontro com o simbólico – seja uma ideia, um valor cultural, uma norma social ou um simples objeto do

cotidiano –, o sujeito é desafiado a incorporar, rejeitar ou negociar esses elementos simbólicos em seu próprio processo de identificação. É por meio desse contínuo processo de interação com o Grande Outro (a instância simbólica geral e que o sujeito está nela como uma versão própria e apropriada) que o Caminho de Si se constitui e se transforma.

No entanto, o Caminho de Si não é apenas passivamente formatado pela cultura. Cada sujeito singulariza a ordem simbólica na qual se insere de forma dinâmica. A partir de suas ações, escolhas e criações, o sujeito pode desafiar, subverter o simbólico, participando assim da constante singularização da ordem simbólica. Por exemplo, em minha própria vida, a minha trilha a partir do *hip-hop* pode ser vista como um Caminho de Si que foi profundamente influenciado pela ordem simbólica do *hip-hop*, mas que também contribuiu para a reconfiguração dessa mesma ordem simbólica.

O Caminho de Si é uma noção que abraça a complexidade da experiência humana no ponto de interseção operado pela singularidade subjetiva. Como um mapa que registra nossas jornadas pessoais, ele é forjado nas vivências do sujeito em sua interação contínua com o mundo – um rastro visível de nossos movimentos subjetivos pelo espaço social, cultural e emocional.

No âmbito do Caminho de Si, reconhece-se a importância do passado na formação do sujeito. Cada decisão tomada, cada ação realizada, cada experiência vivida, por sua vez, atualiza-se no presente, assinalando um tempo subjetivo, não cronos, e podendo subverter o destino ou o curso futuro de nossa jornada. Isso está em sintonia com a perspectiva lacaniana de que nosso lugar na ordem simbólica é, certamente, um efeito das escolhas e posicionamentos feitos em nossas experiências passadas e pelas maneiras como respondemos ao campo imaginário dos ideais e ao campo simbólico dos papéis e das normas sociais que nos foram apresentados.

Dentro desse contexto, o *hip-hop* pode ser visto como uma dimensão em que a formação a partir do Caminho de Si aconteceu de maneira interconectada. No *hip-hop*, as histórias do passado, a realidade do presente e as aspirações para o futuro se entrelaçam na música, na dança, na arte visual e na expressão poética, mas tendo em vista e na base, meus posicionamentos e escolhas realizados aí. Essas práticas podem ser vistas como atos de saber, saber-fazer, que reforçam outro lugar dado aos sujeitos dentro da cultura *hip-hop*.

Consequentemente, a compreensão do Caminho de Si pode lançar luz sobre como singularizamos nossas experiências, nosso ambiente e nossas relações socioculturais. Esse entendimento também nos ajuda a ver como nossa identificação com práticas culturais, como o *hip-hop*, pode nos conectar com um sentido subversivo de propósito e comunidade, enquanto

simultaneamente influencia a maneira como interagimos e contribuímos para a nossa própria história e nossa relação com a cultura, de acordo com o nosso modo de resposta à instância ao apelo simbólico, o que remete inevitavelmente à estrutura psíquica.

Lacan (2010, p. 322) descreve a maneira pela qual o simbólico pode surgir do Real, citando o “movimento perfeitamente regular do dia sideral” como um exemplo inicial de como os humanos podem começar a estabelecer a dialética do simbólico e do real. No entanto, é importante salientar que o simbólico não é uma derivada direta do real, mas uma construção humana que tenta dar sentido ao real. Essa construção é fluida e dinâmica, assim como o Caminho de Si, que é moldado e construído pela singularidade e pelo saber do sujeito em relação com seu ambiente, num estatuto de objeto.

Adicionando a essa perspectiva, Lacan (2010, p. 223) argumenta contra a suposição simplista de que os símbolos derivam diretamente do Real: “[...] o que naturalmente não tem mais fundamento do que pensar que as estrelas ditas fixas giram realmente em torno da terra. Assim como não se deve crer que os símbolos tenham efetivamente vindo do real”. Isso reforça a ideia de que o simbólico é uma construção humana, e não uma reprodução direta do real. O simbólico é, portanto, parte do processo dinâmico e complexo de interação entre o sujeito e seu ambiente, um aspecto fundamental para entendermos a noção do Caminho de Si.

O Caminho de Si pode ser compreendido como a forma pela qual o sujeito percebe a sua trajetória em relação a um determinado fenômeno, elemento ou cultura, mas não deve ser confundido com a representação simétrica ao real, mas que faz furo no Real. Por exemplo, a nossa compreensão da jornada da Terra ao redor do Sol e a alternância entre os períodos de luz do dia e escuridão da noite são todas formas humanas de se relacionar com esses fenômenos astronômicos. Nós medimos essa jornada em “365 dias” e dividimos o ciclo de luz e escuridão em “24 horas”, mas estes são símbolos que criamos para dar sentido a essa realidade. Em outras palavras, a trajetória da Terra ao redor do Sol ou a alternância entre dia e noite podem ser vistas como Caminhos de Si, no sentido de que são as formas como atribuímos sentido a esses fenômenos por meio de nosso universo simbólico (Lacan, 2010).

Ao levar isso para a discussão sobre o *hip-hop*, poderíamos dizer que não é o *hip-hop* em si que cria seus próprios sistemas simbólicos ou constrói seus próprios Caminhos de Si. Em vez disso, são os sujeitos que, a partir de suas interações e experiências com o *hip-hop*, criam e dão significado a esses sistemas simbólicos. Olhando para as suas trajetórias dentro do universo do *hip-hop*, eles atribuem sentido a essas experiências. Em meu caso, chamei essa forma de olhar para a própria jornada de “Caminho de Si”. Assim, o *hip-hop*, como qualquer outra cultura

ou fenômeno, torna-se um meio pelo qual os sujeitos podem explorar e dar sentido às suas próprias jornadas, expondo um saber sobre esse determinado campo simbólico.

Considerando o significado que atribuí ao *hip-hop* na minha trajetória pessoal, é fundamental esclarecer que o vejo como um sistema simbólico. Entretanto, é crucial ressaltar que essa representação não implica que eu tenha moldado sozinho um sistema simbólico único para o *hip-hop*. Na verdade, o que fiz foi elaborar minha própria interpretação, uma versão pessoal do *hip-hop*, dentro do universo amplo e diversificado que esse fenômeno cultural representa.

Nessa perspectiva, o *hip-hop* se tornou um espaço para a construção e experimentação de significados, refletindo em meu próprio Caminho de Si. Mas é interessante notar como essa interpretação pessoal do *hip-hop* também atuou como mediadora em minha jornada acadêmica, porque se tratou de um saber que pude expor e dinamizar a partir de mim, como uma versão do meu ser em cada contexto com o qual eu fiz laço; eu me impliquei e o desejei.

A partir de minha imersão no *hip-hop*, consegui ressignificar minha relação com a educação formal. Foi a minha interação com o *hip-hop* que me impulsionou a retomar meus estudos, a passar no vestibular e a ingressar na vida acadêmica com a graduação em Filosofia na UFBA. Essa experiência transformadora acabou por influenciar minha visão do sistema de ensino superior. A forma como o *hip-hop* me auxiliou a construir meu Caminho de Si fez com que eu observasse a vida acadêmica sob uma luz diferente.

Agora, no âmbito do meu doutorado, o *hip-hop* ganhou ainda mais relevância. É por meio da minha tese que estou encarando tudo o que vivi como parte do meu Caminho de Si (meu caminho, que quer transmitir “meu caminhar”). E a minha passagem pelo coletivo Posse Orí *hip-hop* desempenhou um papel crucial nessa ressignificação e subversão. Portanto, para compreender adequadamente a importância do *hip-hop* em minha trajetória, é essencial aprofundar como ele serviu como “outro” significativo em minha vida.

4.3 HIP-HOP COMO ALTERIDADE E AUTORIDADE

O *hip-hop*, com suas diversas manifestações e significados, apresenta um campo simbólico inerente, que não é nem totalizante nem universalizante. Na verdade, são as pessoas que, por meio de suas interações e experiências com o *hip-hop* – a coisa é, já simbólica e, a partir daí, varia infinitamente, sendo irreduzível (Wittgenstein apud Lima Jr: 2021; 2012) – e, nela, os sujeitos elaboram seus próprios sentidos para as representações do *hip-hop*. Ou seja,

são os sujeitos que atribuem significado e forma a esses sistemas baseados em suas vivências pessoais, sobretudo em seu saber. Assim, o *hip-hop* se torna um campo de expressão, um espaço para construir, experimentar e refletir sobre as trajetórias e os próprios significados do sujeito, seus significantes e seu saber.

Nesse processo, é fundamental lembrar que existe um duplo dinamismo em jogo. Por um lado, a realidade “da coisa em si” existe de maneira independente e não é completamente redutível ao simbólico. Por outro lado, o sujeito traz sua própria interpretação e versão simbólica “da coisa”, que é uma parte integral de seu ato de subjetivação. Nesse sentido, a reflexão de Lima Júnior e Andrade (2015, p. 28) nos oferece uma perspectiva importante: “O Real só ascende ao simbólico do sujeito, por sua (auto)nomia aí, este processo implica duplo dinamismo: o da coisa em si, nunca redutível ao simbólico; o da coisa por sua versão simbólica pelo sujeito singular, em seu ato de subjetivação”.

Isso ressalta o papel ativo que o sujeito desempenha na criação e no desenvolvimento de seus próprios sentidos e Nomes Próprios dentro dos sistemas simbólicos e trajetórias de vida. Mesmo que o *hip-hop* exista independentemente, como um fenômeno cultural, cada sujeito que se envolve com ele o faz de uma maneira única, baseada em suas próprias experiências e percepções, em seu saber e singularidade, por um processo de consignação. Dessa forma, o *hip-hop* não é apenas um campo de expressão, mas também um campo de subjetivação, onde cada pessoa pode explorar e refletir sobre suas próprias trajetórias e significados, construindo seu próprio Caminho de Si, isto é, fazendo aí seu Nome Próprio, subvertendo-o, singularizando-o.

Quero salientar que uma das características que mais me atraiu na parte musical do *hip-hop* foi a crueza e a autenticidade das letras. Muitas delas são verdadeiras crônicas das experiências de vida das pessoas que as cantam. Esses artistas expressam suas vivências em comunidades periféricas dos grandes centros urbanos em todo o mundo e isso me causou uma forte identificação. Vi muitas similaridades com as comunidades periféricas de Salvador, onde cresci. Em particular, fui profundamente afetado pelo *rap* consciente da década de 1990, cujas letras frequentemente denunciam a violência do Estado nas comunidades dos cantores e cantoras de *rap*. Eles também cantam sobre o descaso com as escolas em bairros negros como o meu. Essas músicas ressaltam como os espaços escolares podem se tornar palcos de violência, o que infelizmente é uma realidade para muitos.

Entre as múltiplas realidades retratadas nas letras de *rap* que ampliaram minha perspectiva, estavam as histórias contadas por pessoas envolvidas com o crime e vivendo em regime de privação de liberdade, comumente chamadas de “presidiários”. Elas descreviam com

riqueza de detalhes os diversos crimes cometidos e, embora eu não compactuasse com essas ações, ouvir suas versões e conectar-me com seus universos simbólicos proporcionaram uma compreensão mais profunda da complexidade das ações humanas. Mesmo sem ter experiências pessoais no mundo do crime, foi possível entender esse universo sem um julgamento moral prévio dos sujeitos envolvidos. Essa perspectiva influenciou meu trabalho na arte-educação com jovens em situação de vulnerabilidade social, que frequentemente se encontravam em contato com o mundo do crime ou já haviam cometido pequenos delitos.

O convívio com pessoas do *hip-hop* que eram egressas do sistema carcerário e a compreensão das letras de *rap* auxiliaram-me na aproximação com os jovens de projetos sociais. Consegui, dessa forma, convidá-los a reimaginar outros caminhos para suas vidas. Fiz com que vissem a educação de uma maneira diferente, como a professora Gabriela me fez enxergar em tempos passados. Ou melhor, pude apresentar um campo onde eles pudessem fazer escolhas diferentes e consignarem saberes relacionados aos seus desejos de mudança, de subversão.

Ao olhar para trás, percebo que minhas interações com o mundo do *hip-hop* e a compreensão que desenvolvi por meio de suas letras funcionaram como uma espécie de motivador para eu convidar aquelas pessoas a produzirem sentido pela educação, consciente de que esse Caminho de Si, que na época ainda não se chamava assim, tinha que ser algo que eles, por si só, deveriam querer percorrer. O Caminho de Si que percorri a partir do *hip-hop* permitiu-me compreender as complexidades e os desafios da vida em comunidades marginalizadas e me deu a capacidade de me conectar com jovens em situações semelhantes.

Aprendi que o conhecimento é transitório e dinâmico, em constante mudança, assim como as estruturas que permeiam a nossa existência. Esse aprendizado ressoa com as ideias expressas por Lima Júnior e Andrade (2015), quando argumentam que a educação deve assumir um caráter contemporâneo, vivendo sua pragmática, seu discurso, seu modo próprio de elaboração e de funcionamento, assumindo seu caráter transitório, alternativo e dinâmico como um saber em direção à verdade.

Compreender essa natureza dinâmica e transitória do conhecimento foi crucial para o meu trabalho como arte-educador, onde eu poderia instigar os jovens a reimaginar seus próprios Caminho de Si por meio da educação, assim como eu havia feito. Com a ajuda das experiências e dos relatos dos egressos do sistema carcerário que encontrei no *hip-hop*, consegui possibilitar a esses jovens exporem uma visão de educação diferente, que não está limitada ao que é

ensinado nas escolas, mas que abrange uma compreensão mais profunda e complexa da realidade em que vivemos, onde são capazes de produzir sentidos para suas existências.

Em minha experiência, o *hip-hop* se tornou uma causa, como uma forma de “revolução” pela qual eu estava disposto a dedicar minha vida. Não só era uma forma de expressão artística para mim, mas também uma maneira de me conectar com os jovens do meu projeto e ajudá-los a encontrar seus próprios padrões de comparação, suas próprias maneiras de personificar a ordem simbólica.

Ao incorporar o *hip-hop* como essa “causa” em minha vida, isso não se traduziu apenas em um envolvimento pessoal com a música e a cultura, mas também guiou minha trajetória profissional e militante. A minha dedicação à causa se manifestou em várias formas – desde trabalhar em projetos sociais até lecionar para jovens em situações de vulnerabilidade. O *hip-hop*, portanto, tornou-se uma forma de vida e de luta.

Meu envolvimento na militância, influenciado pelo *hip-hop*, foi essencial para a forma como abordei meu trabalho como professor. Eu procurava sempre introduzir aos meus alunos a perspectiva do *hip-hop* como uma forma de expressão e reflexão crítica, promovendo um ambiente de aprendizado que incentivava a autonomia e o pensamento crítico. Essa abordagem era uma forma de militância, uma tentativa de desafiar as estruturas tradicionais de educação e oferecer aos alunos alternativas que refletissem suas realidades e experiências.

Dessa forma, é importante ressaltar que o papel do *hip-hop* não era inerente ou fixo para todas as pessoas. O que ele foi para mim dependeu da minha própria ação e da minha disposição em incorporá-lo em minha visão de mundo e nas minhas ações. Assim, a influência que o *hip-hop* teve na minha vida, tanto pessoal como profissional, era diretamente proporcional à minha vontade de permitir que ele influenciasse e orientasse meus pensamentos e ações.

Essa passagem reforça a ideia de que a significância do *hip-hop*, ou qualquer outra ideologia ou conceito semelhante, é construída pelas pessoas que interagem com ele. Eles conferem ao *hip-hop* seu *status* e poder a partir da crença, da interpretação e da ação. Isso implica que, embora o *hip-hop* possa ser uma influência poderosa, ele depende da validação subjetiva para existir e ser eficaz como um influenciador da vida humana.

Essa perspectiva nos proporciona uma maneira de entender a minha experiência com o *hip-hop*. Meu engajamento com o *hip-hop*, a maneira como ele informou minha visão de mundo e orientou minhas ações, não foi resultado da existência objetiva do *hip-hop* como uma “substância”, mas sim da minha crença nele e da minha ação de acordo com essa crença. Ele se tornou a minha “causa”, fornecendo um horizonte supremo de significado para mim.

Assim, minha jornada pessoal e a forma como moldei ou ressignifiquei minha vida a partir do o *hip-hop* são reflexos diretos dessa interação subjetiva. Tudo o que absorvi e como apliquei esses ensinamentos foram gerados pela crença que atribuí ao *hip-hop*, tornando-o uma espécie de “causa” que delineou meu horizonte de significado.

Cada rota única trilhada, cada interpretação autêntica e pessoal são manifestações do Caminho de Si. A imersão no *hip-hop* aciona a construção de uma jornada intrinsecamente pessoal, a busca por decodificar e atribuir sentido a essa interação. Dito isso, uma das nuances mais intrigantes dessa dinâmica é que cada itinerário singular dentro do universo do *hip-hop* se torna uma manifestação do Caminho de Si, uma jornada que reflete a tentativa do sujeito de decifrar e atribuir sentido à sua interação com essa representação no Campo Simbólico (Grande Outro). E é essa impossibilidade que permite a criação de múltiplas interpretações e manifestações do *hip-hop*, cada uma refletindo a singularidade do Caminho de Si do sujeito que a interpreta. Portanto, a experiência com o *hip-hop* torna-se uma criação ativa e incessante do próprio universo simbólico para cada sujeito, sendo singular em cada experiência de vida.

5 CONSIDERAÇÕES

O presente estudo trilhou um extenso percurso. Ao final desta jornada, é imperativo olhar para trás e contemplar o terreno percorrido e os marcos alcançados. A tese intitulada *Educação: o processo de produção de sentido; os meus caminhos nas vias da floresta, do Apicum e do hip-hop* realizou uma viagem introspectiva por entre as raízes de uma trajetória singular da formação do sujeito, culminando na compreensão de que a educação transcende o sistema formal de ensino. Estamos diante da história de um filho de migrantes da zona rural da Bahia que, empurrado pelo sonho e pela intuição materna, lança-se em um universo de descobertas. Agora, o momento é de contemplar as principais descobertas, as contribuições no campo da educação, da subjetividade e do *hip-hop*, apresentando as perspectivas de futuras pesquisas.

A tese explorou a intersecção entre a educação e a formação do sujeito, com um olhar para um sujeito histórico, georreferenciado que também é subjetivo, encarnado na minha pessoa. Em um olhar mais apressado, pode-se dizer que minha jornada foi a história de dois sujeitos, o das experiências passadas e da análise presente, mas eram, na realidade, o mesmo sujeito, destacando-se apenas por necessidades metodológicas.

A metodologia adotada nesta pesquisa foi qualitativa e teórica, com um foco descritivo e exploratório. Utilizei o procedimento de relato autobiográfico para abordar o aspecto narrativo da tese, aplicando uma pesquisa centrada na história pessoal e nos caminhos de vida do pesquisador. A metodologia trouxe consigo desafios inerentes, um deles sendo uma introdução à complexidade da proposição de Lacan. Optei por explorar essa análise de forma marginal, colhendo *insights* para elucidar minha própria trajetória. Essa abordagem permitiu um confronto introspectivo entre quem eu era, moldado por minhas experiências educacionais, e quem sou agora, em um processo constante de reflexão e questionamento dessas experiências. *Os insights* obtidos com a análise de Lacan forneceram uma iluminação inestimável para esse confronto.

O trabalho desvia de uma análise mais tradicional e objetiva do *hip-hop* e da Educação, optando por um olhar que valoriza as nuances, os sentimentos e as emoções. A escolha por esta abordagem se justifica na medida em que cada experiência singular contribui para a tessitura do grande tecido social que compõe a cultura do *hip-hop* e a educação no contexto baiano e, por extensão, brasileiro.

A pesquisa aqui apresentada, ancorada na concepção do grupo de pesquisa que definiu epistemologia como a produção de sentido pelo sujeito (Lima Júnior, 2021), estabeleceu um diálogo profundo entre as vivências pessoais e as memórias que formaram uma cadeia de significantes na vida do autor. Esses significantes entrelaçaram-se e metaforizaram-se em laços afetivos com ambientes físicos singulares: a floresta da Bacia do Rio do Cobre, situada às margens do bairro do Conjunto Pirajá 1, na periferia de Salvador/BA, e o Apicum, no estuário da comunidade ribeirinha no interior do estado da Bahia, o Pratigi. E em meio a esses cenários naturais, surgiu o *hip-hop*, como um terreno fértil onde floresceram conexões e transformações.

A proposta da tese não foi, portanto, apenas descrever essas paisagens geográficas e culturais, mas explorar a relação entre o *hip-hop* e a Educação, a partir de uma perspectiva subjetiva. Esse exercício teórico abriu uma via para uma compreensão mais rica e multifacetada da educação e da cultura. Não se buscou criar uma teoria do *hip-hop* como educação ou propor um modelo específico de aplicação do *hip-hop* em sala de aula, pois o objetivo não foi delimitar ou prescrever. O desafio foi apresentar, em essência, um entendimento de educação, dos lugares e do *hip-hop* não como meras entidades isoladas, mas como campos que se entrelaçam e se fortalecem mutuamente, especialmente quando vistos pelas lentes da experiência de cada sujeito subjetivo.

O *hip-hop* surge, em minha vida, como subversão, proporcionando que depois que passei a atuar como arte-educador em projetos sociais o imperativo de minha mãe de “estude!” que foi levado a cabo por mim e meus irmãos como ter uma formação no ensino regular. Esse imperativo ganhou um sentido, havendo, assim, uma troca de papéis, passando de educador para me tornar novamente educando do sistema regular de ensino e chegando a entrar na universidade e iniciando minha vida acadêmica.

Durante toda a minha atuação como educador, as habilidades artísticas que desenvolvi no *hip-hop* serviram para potencializar minha prática educativa. Já ao chegar no doutorado, estruturei um projeto de pesquisa cuja minha trajetória até entrar na Posse Orí transformou-se em matéria-prima para a tessitura da tese. Essa escolha se deu, pois foi por meio do *hip-hop* que a educação passou a ser conscientemente uma produção de sentido e isso significou que reorganizei meu universo simbólico para realinhar meu Caminho de Si, como passei a provocar os meus educandos para olhar para suas jornadas e ressignificar a educação em suas vidas.

Tanto no momento da minha vida em que passei a ver sentido em estar no ensino regular para concluir a educação básica como etapa para entrar na universidade, como depois de anos,

quando quis me reconectar com o ensino universitário e fazer um doutorado, o *hip-hop* estava lá como uma via a ser percorrida e esta escrita é esse Caminho de Si na via do *hip-hop*.

As vivências que fui relatando atestam a potência da educação, não só aquela formal, dentro das quatro paredes de uma sala de aula, mas aquela que é tecida nas ruas, nas batidas e nas rimas do *hip-hop* como processos interligados e profundamente humanos. Nesse percurso, a noção de “Caminho de Si” emergiu como um conceito-chave, agindo como uma bússola teórica e filosófica que guiou a pesquisa. Esse conceito, em essência, ilumina a busca contínua por autoconhecimento, identidade e propósito, elementos intrínsecos tanto ao processo educacional quanto à prática e à vivência no *hip-hop*.

Introduzi o “Caminho de Si” como uma noção que captura a maneira singular e única pela qual cada sujeito interage e responde à ordem escutada. No meu caso específico, a floresta representou uma forma de ordem testemunhada com a qual estava constantemente interagindo, aprendendo a ler e interpretar seus sinais e me adaptando às suas “leis”. Essa interação foi um processo de aprendizado que teve um impacto significativo na minha abordagem da aprendizagem e educação ao longo da vida. Ao descrever isso como o meu “Caminho de Si”, destaquei a singularidade do meu processo de engajamentos com o simbólico, que não era apenas pessoal, mas também profundamente entrelaçado com o ambiente e a cultura específica dentro dos quais estava imerso.

O “Caminho de Si” também capturou a ideia de que o sujeito é, na verdade, dividido entre o que pode ser expresso em palavras e que reside além delas. Entre o que não se sabe e quer saber, entre seu desejo um objeto causa de desejo, que é de natureza puramente subjetiva. O último, muitas vezes, foi moldado e influenciado pelo ambiente específico, pelas experiências e pelo prazer. Essa divisão ecoava a dualidade que experimentei durante a minha jornada, entre a pessoa que fui moldada pelas minhas experiências educacionais e a pessoa que sou agora, refletindo e questionando essas experiências.

A minha jornada, vista a partir do “Caminho de Si”, transmitiu uma perspectiva única sobre a interação entre a educação e a formação do sujeito. A educação, nesse contexto, emergiu não apenas como um processo formal de aprendizagem, mas também como um processo constante de interação com o mundo simbólico ao meu redor. Compreender a maneira como essas emoções moldaram a minha formação como sujeito foi crucial para aprofundar a minha compreensão das bases teóricas do grupo Umanità e enriquecer a minha perspectiva sobre a educação.

Esta escrita reforça a necessidade de se reconhecer e valorizar as diversas formas de aprendizado e os múltiplos territórios de construção de sentido. A esperança é de que, ao compartilhar sua história, o pesquisador inspire outros a também reconhecerem, refletirem e valorizarem seus próprios “Caminhos de Si”. Tanto o *hip-hop* quanto a Educação tornaram-se mais do que ferramentas ou métodos; foram companheiros de jornada, paisagens nas quais o sujeito se encontrou, desafiou-se, construiu-se.

Outra questão que julgo importante trazer foram as limitações que enfrentei durante a escrita desta tese, enraizadas em minhas experiências passadas com o sistema educacional. Em retrospecto, o ensino médio que frequentei deixou lacunas significativas em minha capacidade de escrita. Enfrentei diversos conflitos com o sistema de ensino regular, os quais contribuíram para um déficit persistente em minha habilidade de escrever de maneira contínua e formal. Essa deficiência, longe de ser um mero obstáculo técnico, transformou-se em uma fonte de angústia e incerteza ao longo da minha jornada acadêmica. O ato de escrever, que para muitos é uma tarefa natural e fluida, tornou-se para mim um exercício árduo e cheio de desafios. Esse desconforto, inevitavelmente, teve um impacto em minha tese de doutorado.

Ainda que a escrita se apresente como um terreno desafiador para mim, o preenchimento das lacunas foi possível de uma maneira que é intrinsecamente minha. As metáforas da floresta e do Apicum, que acompanham a minha trajetória desde a infância, proporcionaram o sustento para enfrentar essas dificuldades na escrita. Em vez de estar confinado às quatro paredes de uma sala de aula, passei a minha infância subindo em árvores, aprendendo na escola do mundo natural. Essas experiências moldaram meu universo simbólico e é a esse universo que retornei quando confrontado com a tarefa de escrever esta tese.

O fato de que este texto agora existe pronto para ser analisado por uma banca de professores é uma vitória em si. Mais do que o título de doutor, o processo de escrever este doutorado permitiu que eu me visse como tal. Em meio a obstáculos, encontrei força em minhas raízes, usando a linguagem da natureza para tecer minha narrativa e preencher as lacunas deixadas pelas dificuldades da escrita.

Contrastando com as dificuldades encontradas na escrita, minha relação com a leitura e a oralidade na contação de histórias se mostra em outra tonalidade. Desde a infância, as histórias em quadrinhos foram o meio que encontrei para superar os obstáculos que me eram apresentados. A leitura deixava de ser apenas um ato passivo e se transformava em um processo criativo, o qual eu estava no comando. Esse prazer com a leitura sempre foi um contraponto aos desafios da escrita. Durante a graduação, eu me destacava nas apresentações orais, onde minha

voz poderia dar vida às palavras, enquanto enfrentava dificuldades nas atividades que envolviam a escrita.

Quando entrei em contato com o *hip-hop*, essa minha capacidade de contar histórias se potencializou. O universo da cultura *hip-hop* trouxe uma nova dimensão à minha habilidade de comunicação, alimentando ainda mais minha oralidade. Atuando há mais de 18 anos como arte-educador em projetos sociais, tenho constatado o quanto isso tem se mostrado uma forma valiosa. Nas minhas oficinas de cultura *hip-hop*, consigo manter os estudantes completamente envolvidos e fazer conexões intrincadas entre teorias complexas.

Transformo minhas aulas em rimas improvisadas sobre os assuntos que estou ensinando, o que me proporciona um sentimento de liberdade semelhante ao de um caranguejo correndo pelo manguezal. Na verdade, muitas vezes, quando estou rimando, sinto como se estivesse numa sala de aula, usando cada verso para explorar novos conceitos, desafiar antigas suposições e estimular a curiosidade dos meus alunos. Essa habilidade de entrelaçar leitura, escrita criativa e oralidade é parte do que me faz sentir, em essência, um doutor em Educação.

Neste doutorado, a escrita e a leitura se uniram, ambas se fazendo presentes e necessárias para a construção deste trabalho. Apesar das dificuldades enfrentadas, cada página escrita é um testemunho da minha jornada, desde as árvores da infância às revistas em quadrinhos e, finalmente, à academia. A conclusão deste trabalho é, portanto, muito mais do que um marco acadêmico. É a confirmação de que posso superar os desafios da escrita e articular, de maneira única e significativa, as reflexões e análises que emergiram ao longo desta jornada.

Com relação à floresta da Bacia do Rio do Cobre e o Apicum, eles foram mais do que meros cenários geográficos; tornaram-se paisagens emocionais e simbólicas. Refletiram os laços afetivos, a história, as raízes e as vivências do autor e da comunidade. Foi nesse terreno que o *hip-hop*, com sua batida, sua poesia, sua dança, encontrou um eco, uma ressonância. E essa ressonância transcendeu o som; penetrou na alma e transformou-se em educação.

A tese, assim, não foi uma narrativa linear; tornou-se uma tapeçaria rica e complexa, onde cada fio é uma história, uma memória, um significante. E todos esses fios entrelaçaram-se para criar algo maior: uma compreensão do que significa ser humano, ser educador, ser artista, ser parte de uma cultura e de uma comunidade. Essas considerações sintetizam a complexa rede de pensamentos e descobertas que foram tecidas ao longo da tese, refletindo a rica tapeçaria de temas que foram explorados e revelando a profunda conexão entre o pessoal, o cultural, o educacional e o simbólico.

Diante de tudo que foi explorado e articulado nesta pesquisa, evidencia-se que o caminho ainda se estende adiante. Um dos desdobramentos possíveis e promissores para este trabalho é abordar a educação como Não Ciência. A jornada de investigação teórica prossegue, alimentada pelo compromisso de aprofundar o objeto de estudo, refletindo sobre novas contribuições e avanços compreensivos.

Nesse contexto, as bases enunciativas foram dispostas, instigando outros pesquisadores a investirem esforço intelectual nas questões aqui levantadas. Essa iniciativa evidencia a relevância social do tema, tornando-se ainda mais significativa na discussão sobre a compreensão da epistemologia como produção de sentido pelo sujeito subjetivo. A importância deste estudo é destacada tanto pelo aspecto de se considerar o papel da subjetividade, que esteticamente manifesta uma expressão de sentido e uma razão de ser (Lima Júnior, 2021), quanto pela sua condição singular de linguagem.

A riqueza deste estudo reside não apenas na consideração da subjetividade, mas também na forma estética com que a produção de sentido emergiu. Essa manifestação estética, intrinsecamente ligada à linguagem, delinea uma razão de ser, um propósito que transcende a superficialidade e toca as camadas mais profundas da experiência humana.

Este percurso, permeado por memórias, significados e vivências, não apenas lança luz sobre a conexão entre a educação, o *hip-hop* e os ambientes físicos que compõem a narrativa, mas também abre caminhos para investigações futuras. A compreensão do *hip-hop* e da Educação a partir da noção de Caminho de Si, e a consequente exploração da educação como Não Ciência, é uma empreitada que continua a desafiar, enriquecer e expandir o campo de conhecimento, alinhando-se com o entendimento do grupo de pesquisa de que a epistemologia é uma produção de sentido pelo sujeito.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. Origens tupi na língua portuguesa. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 59-89, 2009.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE RECURSOS HÍDRICOS. Gestão participativa e sustentável da água na Bacia do Rio do Cobre, Parque São Bartolomeu, Salvador-Bahia. **ABRH**, [Salvador], [201-].

AZEVEDO, L. A. **Os topônimos indígenas na geografia do Brasil**. São Paulo: EdUSP, 2005.

BACHELARD, G. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BAHIA. Conselho Nacional do Meio Ambiente. Decreto nº 8.357 de 5 de novembro de 2002. Promove o tombamento dos bens de valor cultural que indica e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**: seção 1, Salvador, 5 nov. 2012. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/78042/decreto-8357-02#par-1--art-1--inc-XII>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BANIWA, G. **Línguas indígenas e educação no Brasil**. São Paulo: EdUSP, 2017.

BARCELAR, J. Parque São Bartolomeu. **Guia Geográfico Salvador**, Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <http://www.bahia-turismo.com/salvador/parques/sao-bartolomeu.htm>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BARRETO, L. M. M.; BARRETO, T. C. G.; FIGUEIREDO, J. C. S. O apicum e a interação entre o ambiente natural e a comunidade pesqueira do rio São Francisco. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 29-46, 2019.

BARROS, F. J. da L. **Memória, Festa de Santo, território e alianças políticas: uma etnografia do quilombo do Pratigi (BA)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Estado e Sociedade) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Porto Seguro, 2021.

BELTRÃO, T. Reforma do Ensino Médio fracassou na ditadura. **Agência Senado**, Brasília, DF, 3 mar. 2017. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BOURDIEU, P. **La Distinction**. Critique sociale du jugement. [Paris]: Les Éditions de Minuit, 1979.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 out. 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7044.htm. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. Portaria nº 83, de 30 de maio de 1983. Institui a Comissão para elaboração do Projeto de Melhoramento do Ensino Técnico. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 30 maio 1983.

CARLOS, A. F. A. **O espaço urbano**: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: Contexto, 1996.

CARVALHO, R. M. D. **Escola de experiências**: o resgate da aprendizagem baseada na natureza. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CENTRO DE ARTE, HUMANIDADES E CIÊNCIAS SOCIAIS. **Histórias e imaginários do São Bartolomeu**. Salvador: CAHSS, 2021. Disponível em: https://issuu.com/cahss_/docs/hist_rias_e_imagin_rios_do_s_o_bart_60e66fec7bd795. Acesso em: 10 jul. 2023.

CHAWLA, L. Learning to love the natural world enough to protect it. **Barn**, [s. l.], v. 2, p. 49-60, 2006.

COLLINS, P. H. **Black feminist thought**: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment. Abingdon: Routledge, 2000.

COMPANHIA DE DESENVOLVIMENTO URBANO DO ESTADO DA BAHIA. **Plano de Manejo do Parque São Bartolomeu**. Salvador: Conder, 2013. Disponível em: <https://www.conder.ba.gov.br/sites/default/files/2018-08/Plano%20de%20Manejo%20do%20Parque%20S%C3%A3o%20Bartolomeu.PDF>. Acesso em: 10 jul. 2023.

DIAS, R. Morro de São Paulo e Gamboa do Morro: territórios turísticos e transformações socioespaciais no litoral baiano. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, Recife, v. 13, n. 2, p. 65-83, 2011.

DINIZ, D. et al. A violência obstétrica como questão de saúde pública no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 1349-1360, 2015.

DINIZ, S. G.; CHACHAM, A. S.; SANTOS, N. J. Violência obstétrica no Brasil: revisão sistemática. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 12, p. 2607-2620, 2014.

DUSSEL, E. **Filosofia da Libertação**. [S. l.: s. n.], 1980.

ELIAS, N. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FERREIRA, C. A. P. de F. **Desafios da educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FONSECA, A. et al. Parentalidade e trauma: as marcas do nascimento. **Revista Portuguesa de Saúde Ocupacional**, [Lisboa], v. 5, n. 2, p. 21-28, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GAMBA (Organização). **Carta aberta de reivindicação**. [S. l.]: Gamba, 2020. Disponível em: https://www.gamba.org.br/wp-content/uploads/2020/01/CARTA-DE-REIVINDICAC%CC%A7O%CC%83ES-APA-BACIA-DO-COBRE_SAO-BATOLOMEU.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

GAMBOA. *In*: DICIONÁRIO Houaiss da Língua Portuguesa. [Rio de Janeiro: Uol], 2023.

GOHN, M. da G. **Educação não formal, participação da sociedade civil e estratégias de inclusão para jovens urbanos**. São Paulo: Cortez, 2012.

GUIMARÃES, A. S. **A formação de técnicos industriais na Bahia**. Salvador: EdUFBA, 1988.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2014.

HALL, S. Quem precisa de identidade?. *In*: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 103-133.

IBGE. **Histórico**: Valença, Bahia. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/valenca/historico>. Acesso em: 4 maio 2023.

INDIVÍDUO. *In*: DICIONÁRIO Houaiss da Língua Portuguesa. [Rio de Janeiro: Uol], 2023.

INSTITUTO DO MEIO AMBIENTE E RECURSOS HÍDRICOS (BA). **APA Bacia do Rio Cobre/São Bartolomeu**. Inema, [Salvador], 2001. Disponível em: <http://www.inema.ba.gov.br/gestao-2/unidades-de-conservacao/apa/apa-bacia-do-cobre-sao-bartolomeu/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. Nomes indígenas na toponímia brasileira. **Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <http://www.ihgb.org.br/ihgb-200-anos/curiosidades/curiosidades-14.html>. Acesso em: 25 abr. 2013.

INSTITUTO OYÁ. [Salvador], c2023. Disponível em: institutooya.org. Acesso em: 10 jul. 2023.

LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LACAN, J. **O seminário: livro 2: o eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 1991.

LIMA JÚNIOR, A. S. de; ANDRADE, D. M. de M. (org.). **Educação e contemporaneidade: contextos e singularidades**. Curitiba: CRV, 2015. v. 2.

LIMA JÚNIOR, A. S. de. (org.). **Educação e contemporaneidade contextos e singularidade**. Salvador: EdUFBA: Ed. UNEB, 2012.

LIMA JÚNIOR, A. S. de. **Educação e humanidades: conhecimento ou saber?**. Rio de Janeiro: Autografia, 2021.

LOUV, R. **A última criança na natureza: resgatando as conexões naturais das crianças e do mundo natural**. Belo Horizonte: Ed. Gaia, 2019.

MACHADO, L. **Política educacional e pobreza no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1992.

MARTINE, G. O efeito distância na mobilidade populacional do Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 49-63, 2010.

MARTINS, F. Adensamento urbano e êxodo rural no Subúrbio Ferroviário de Salvador. **Cadernos de Geografia**, Coimbra, v. 30, n. 2, 2019.

MORAES NETO, V. **A rede Aiyê Hip Hop e suas interconexões sócio-culturais**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

OLIVEIRA, J. M. et al. Maternidade e atuação de doulas negras: tecendo fios de solidariedade e empoderamento. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 25, 2017.

OLIVEIRA, M. A. de. **Línguas indígenas brasileiras: Fonologia, Gramática e História**. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

OLIVEIRA, S. M. et al. Maternidade e violência obstétrica: repercussões no desenvolvimento infantil. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 18, n. 2, p. 243-252, 2018.

PREFEITURA DE VALENÇA (BA). História de Valença. **Prefeitura de Valença**, Valença, 2023. Disponível em: <https://www.valenca.ba.gov.br/historia/>. Acesso em: 4 jun. 2023.

REVISTA FRAUDE. Onde eu nasci passa um rio. *Revista Fraude*, Salvador, c2023. Disponível em: <https://www.revistafraude.ufba.br/novafraude/onde-eu-nasci-passa-um-rio-2/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SALVADOR CULTURA TODO DIA. Pirajá. **Salvador Cultura Todo Dia**, Salvador: Cultura Todo Dia, [200-]. Disponível em: http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/vivendo-polo.php?cod_area=6&cod_polo=17. Acesso em: 10 jul. 2023.

SALVADOR CULTURA TODO DIA. Vivendo Polo. **Salvador Cultura Todo Dia**, Salvador: Cultura Todo Dia, [2007]. Disponível em: <http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/vivendo.php>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SANTANA, L. A.; ALMEIDA, I. L.; COSTA, V. P. Manguezais e apicuns: importância socioambiental, histórico, distribuição e principais ameaças. **Enciclopédia Biosfera**, Goiânia, v. 10, n. 19, p. 2331-2352, 2014.

SANTOS, D. O deslocamento da indústria em Salvador: o exemplo do Subúrbio Ferroviário. **Revista de Geografia e Desenvolvimento**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, 2017.

SANTOS, E. M.; OLIVEIRA, S. M.; SANTOS, R. F. Violência obstétrica: um debate necessário. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 16, p. 65-74. Supl. 1.

SANTOS, J. A formação do sujeito e a influência do meio ambiente: um estudo de caso. **Revista de Estudos Ambientais**, Blumenau, v. 7, n. 2, p. 89-104, 2012.

SANTOS, L. S. dos. **Os significados da paisagem no Parque Metropolitano São Bartolomeu/Pirajá**: uma análise da apropriação social da natureza. 2011. Dissertação (Mestrado em) – Instituto de Geociências, Universidade Federal da Bahia, 2011.

SANTOS, L. S. dos. **Parque São Bartolomeu, subúrbio ferroviário de Salvador**: uma análise da relação entre cultura e meio ambiente. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/26971/1/Luciana%20Souza%20dos%20Santos%20-%20PDF.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SANTOS, R. F. et al. Impactos da violência obstétrica na maternidade e no desenvolvimento infantil. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 34, 2020.

SANTOS, R. F., OLIVEIRA, S. M.; SANTOS, E. M. Interseccionalidades e a luta contra a violência obstétrica: o protagonismo de mulheres negras. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 123, p. 141-153, 2019.

SANTOS, V. Conjunto Pirajá I: Luta e Resistência. **Sankofa**: Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana, São Paulo, ano I, n. 2, 2008.

SENNETT, R. **O artífice**. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2008.

SERPA, Â. Ponto convergente de utopias e culturas: o Parque São Bartolomeu. *In*: FORMIGLI, A. L. M. (org.). **Parque Metropolitano de Pirajá**: história, natureza e cultura. Salvador: Ed. do Parque, 1998.

SERRUYA, S. J. et al. O campo da saúde materna no Brasil: percepções e práticas dos profissionais de saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, 2016.

SILVA, A. Os Tupinambá e a ocupação do território baiano. **Revista História em Reflexão**, Dourado, v. 1, n. 2, p. 3-16, 2007.

SILVA, M. J. Maternidade e relações étnico-raciais: práticas de cuidado e educação. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 25, n. 2, p. 329-347, 2018.

SILVA, T. T. (trad.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2014.

SINGER, P. **O papel do Brasil na divisão internacional do trabalho**. São Paulo: Hucitec, 1976.

SOUZA, L. M. Mulheres negras, liderança e ativismo: desafios e perspectivas. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 263-278, 2019.

SOUZA, R. Urbanização e Segregação em Salvador: o exemplo dos bairros periféricos. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, São Paulo, v. 20, n. 3, 2018.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Centro de Estudos Afro-Orientais. “Terreiro: Ilê Axé Oyá”. **Terreiros Ceao**, [Salvador], [201-]. Disponível em: terreiros.ceao.ufba.br. Acesso em: 10 jul. 2023.