



**INSTITUTO
FEDERAL**
Brasília

Instituto Federal de Brasília
Campus Brasília
Licenciatura em Dança

BRENO GLADISTONY MARTINS GONÇALVES

**CULTURA E PERTENCIMENTO:
A ESCOLA CON-GRAÇA**

Brasília
2025

BRENO GLADISTONY MARTINS GONÇALVES

**CULTURA E PERTENCIMENTO:
A ESCOLA CON-GRAÇA**

Trabalho apresentado ao curso de Licenciatura em Dança do Campus Brasília (IFB- CBRA) como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Dança.

Orientador: Ms. Fernando Antônio de
Alvarenga Grossi
Coorientador: Ivanildo Luiz da Silva
(Garrincha)

Brasília
2025

G635 Gonçalves, Breno Gladistony Martins
Cultura, pertencimento, a escola con-graça / Breno Gladistony
Martins Gonçalves — Brasília, 2025.
43 f.

Orientador: Fernando Antonio Alvarenga Grossi.

Coorientador: Ivanildo Silva Garrincha.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) — Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Licenciatura em
Dança, 2025.

1. Dança negra. 2. Educação antirracista. 3. Identidade. I. Grossi,
Fernando Antonio Alvarenga (orient.). II. Garrincha, Ivanildo Silva.
III. Título.

CDU: 793.3

**CULTURA E PERTENCIMENTO:
A ESCOLA CON-GRAÇA**

Pesquisa apresentada à banca abaixo nominada,
do Curso de Licenciatura em Dança do Campus
Brasília/IFB-CBRA como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciado em
Dança

Aprovado em [dia] de [mês] de 2025

BANCA EXAMINADORA

Orientador Prof. Ms. Fernando Antônio de Alvarenga Grossi

Profª. Dra. Elizabeth Tavares Maia

Profª Dra. Gláucia Melasso Garcia de Carvalho

Dedico esse trabalho aos ancestrais que, com força, resistência e sabedoria, abriram os caminhos para a dança afrobrasileira dentro e fora de mim.

Salve minha mãe Maria das Graças!

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial à minha mãe Maria das Graças e à minha Vó Dona Gildete - que hoje se encontra no céu. Foram elas o apoio de meus sonhos. Ao Professor e Mestre Ivanildo Luiz Silva, grande amigo, que me acolheu na realização do estágio e pesquisa e nos estudos afro-brasileiros; aos professores da Licenciatura em Dança pelo suporte técnico que tornou possível esta concretização e aos amigos, pelo carinho e atenção na realização deste projeto.

Agradeço ao professor Ivanildo Silva /Garrincha pela generosidade do encontro e do acesso ao Chicão em suas aulas de Educação Física e também à professora Sabrina Cunha que nos ministrou a disciplina 'Práticas Integradoras de Ensino 3' como oficina de dança no CEd Chicão, ampliando o coletivo da experiência dos alunos em diferentes linguagens corporais e fez pontes na travessia dos estudantes PCD, ou não, e de nós, futuros professores.

Aos professores da LIDAN, em especial ao Ms. Fernando Antônio Alvarenga de Alvarenga Grossi cuja orientação ouviu os melhores e piores momentos dessa escrita. Aos colegas, alunos do Chicão e à comunidade de São Sebastião que me inspiram, meu sincero reconhecimento, pois este trabalho é de todos que caminharam comigo, me ensinaram, apoiaram e fizeram parte dessa história. Hoje, ao concluir a graduação, sinto que cada lágrima, cada esforço e cada sorriso valeram a pena. Que esta conquista seja a base de outras em que a dança seja minha voz, instrumento e legado.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os momentos que me trouxeram até aqui e que, às vezes, pareceram longos e desafiadores. Mas construíram quem sou hoje: um educador, um aprendiz da vida e da dança, alguém que acredita no poder transformador da cultura.

Cada estágio, oficina e roda de conversa foi mais que prática pedagógica, era descoberta, conexão e transformação. Aprendi dessas danças seu movimento, mas também escutei sua memória, resistência e identidade, e alinhei meus passos e gestos em sua ancestralidade.

Sinto gratidão pela Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília por ter sido capaz de transformar o conhecimento adquirido em vivências em sala de aula; além da técnica nos despertam consciência no diálogo da inclusão. Este TCC é sonho e dedicação, desafios superados e pequenas vitórias, fios que tecem o caminho num percurso que se faz inesquecível.

Esse é meu caminho, e nele eu vou
Eu gosto de pensar que a luz do Sol
Vai iluminar o meu amanhecer
Mas se na manhã, o Sol não surgir
Por trás das nuvens cinzas, tudo vai mudar
A chuva abraçará e o berço vai abrir
A luz de um novo dia sempre vai estar
Pra clarear você
Pra iluminar você
Pra proteger
Pra inspirar
E alimentar você.

— **Edi Rock, That's My Way.**

LISTA DE FIGURAS, TABELAS, ABREVIATURAS E SIGLAS

Centro Educacional São Francisco- CED Chicão, Chicão

Licenciatura em Dança – LIDAN

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB

Distrito Federal – DF

Região Administrativa – RA

Projeto Político Pedagógico-PPP

RESUMO

Esta pesquisa retrata dois anos de convivência, estudo e pesquisa com estudantes do Ensino Médio de São Sebastião e com sua comunidade escolar, período em que, ao descobri meu caminho na licenciatura, me vi como professor de dança. Não uma dança qualquer, a dança negra, ancestral e afro-brasileira ou contemporânea que tanto é instrumento de percepção da realidade quanto trabalho e conscientização. O trabalho relata esta busca pedagógica e mostra que encontrou sua didática na formação obtida na Licenciatura em Dança e em seus profissionais; sua pedagogia foi construída com a participação dos estudantes e da comunidade em que a pesquisa se desenvolveu. Nesta trajetória o estágio de formação criou os vínculos culturais que fazem do espaço escolar comunidade de saberes, espaço de encontros e trocas na (re)produção de subjetividades. O foco em danças afrobrasileiras orientou a educação antirracista em que a Arte resgata passados, amplia horizontes e trama teias em que conhecimento se faz pertencimento e identidades.

Palavras-chaves: Dança negra; Antirracismo; Identidades; Escola Pública e Educação.

ABSTRACT

This research portrays two years of coexistence, study, and research with high school students in São, Sebastião and their school community, a period in which, upon discovering my path in teacher training, I found myself as a dance teacher. Not just any dance, but Black, ancestral, Afro-Brazilian, or contemporary dance, which is both an instrument for perceiving reality and for work and awareness. This work recounts this pedagogical search and shows that it found its didactics in the training obtained in the Dance Teacher Training program and in its professionals; its pedagogy was built with the participation of the students and the community in which the research developed. In this trajectory, the training internship created the cultural bonds that make the school space a community of knowledge, a space for encounters and exchanges in the (re)production of subjectivities. The focus on Afro-Brazilian dances guided anti-racist education in which Art rescues pasts, broadens horizons, and weaves webs in which knowledge becomes belonging and identities.

Keywords: Black dance; Anti-racism; Identities; Public School and Education.

SUMÁRIO

Autobiografia	
INTRODUÇÃO	
METODOLOGIA	
Objetivos	
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	

Capítulos

1.1 Dança, cultura e Tradição	
1.2 Cultura e Tradição	
1.3 O Contemporâneo, na prática	
2 – Antirracista é a Educação	
3 – A pesquisa, seu espaço e sujeitos	
CONSIDERAÇÕES	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	

AUTOBIOGRAFIA

Sou Breno Gladistony Martins Gonçalves, 29 anos; a dança faz parte de mim desde os 18 anos (2009), quando entrei em um grupo de hip hop chamado Potência Urbana. Lá, passei dois anos dançando e conhecendo os estilos pop e hip hop até ingressar na Licenciatura em Dança. Sou gay, preto, periférico, artista, dançarino e filho feliz de Dona Graça, raiz que me sustenta e me guia; trago no corpo a herança da cor, da luta e da periferia que me fizeram artista, professor, pesquisador e criador. Carrego a travessia de quem dança para existir o que insiste em existir dançando. Encontro-me, há seis anos, no Instituto Federal de Brasília (IFB), em seu curso de Licenciatura em Dança (LIDAN).

Minha trajetória na dança e na educação, portanto, foi marcada por experiências que vão da formação acadêmica aos espaços culturais nos quais aprendi e atuei. Desde o ingresso na Licenciatura compreendi que ali seria **lugar** de aprendizado técnico e teórico e, também, **local** de construção de identidade e valorização de minha história na compreensão da dança como prática social e política. A graduação foi permeada de desafios e conquistas ao longo de seis anos, quando passamos pela Pandemia de Covid-19, ensino remoto e, depois, greves e paralisações, tudo exigindo resiliência e adaptação. Assim, cada obstáculo fortaleceu meu compromisso com a educação e a dança em seus campos de conhecimento.

Hoje, atuo como professor colaborador em danças afrobrasileiras na escola pública Centro Educacional São Francisco (CED-Chicão), localizado na Região Administrativa/RA de São Sebastião/Distrito Federal (DF). Também atuo no grupo de danças de matriz africana no Centro de Dança do DF, onde participo de oficinas e residência com nomes estabelecidos: Júlio César, Idio Chichava, Dilo Paulo, Lenna Siqueira, Abdoulaye Konaté entre outros/outras. Já atuei como monitor infantil na ludoteca do Campus São Sebastião/IFB, e lá tive a oportunidade de participar de curso de dança criativa para crianças, ministrado por Rosa Alves.

Minha paixão é o movimento, a dança me atravessa e corre dentro e fora de quem sou ao construir histórias, memórias e pertencimentos. Nas danças negras meu corpo aprendeu a linguagem da denúncia, do festejo e da transformação. Hoje, busco plantar neste chão- Escola Chicão e lá compartilho oficinas de dança no Ensino Básico e na comunidade escolar. Entre passos e movimentos vejo brotar corpos conscientes, criativos, dispostos a reinventar sua história nos encontros. Nesta trajetória comum nos descobrimos e reinventamos, vemos florir identidades que dançam para que, dançando, se confirmem identidades. É assim que compreendo meu papel numa sala de aula que é mais que paredes, é abrigo.

INTRODUÇÃO

A Dança, linguagem artística e cultural, ocupa lugar de destaque nas práticas educativas, pois possibilita aos estudantes vivências e experiências que transcendem a técnica e alcançam dimensões de identidade, memória e pertencimento. No ambiente escolar essas manifestações estéticas e de atividade física são prática pedagógica e social que favorecem o desenvolvimento de pessoas. Também estimulam reflexões positivas sobre a diversidade cultural presente na sociedade brasileira que está escola pública de Ensino Básico, nosso campo da pesquisa.

Este trabalho de conclusão é qualitativo, bibliográfico e documental que acolhe a diáspora em minha pele afro-brasileirada e na dança negra contemporânea e ancestral em que exerço meu magistério. O objetivo geral foi o de analisar a aplicação da Lei nº 10.639/03 em práticas e estratégias pedagógicas em Dança no enfrentamento ao preconceito e ao racismo no Ensino Básico; nos específicos, visamos A.) Descrever a Dança como Cultura e Tradição, B.) Analisar referências em danças negras no Contemporâneo e, B.) Analisar as consequências do racismo estrutural em suas repercussões sobre os sujeitos da Educação.

Apresentamos nos capítulos iniciais a Cultura na Dança para, em seguida, apontar um ‘quem sou’ na bibliografia que denuncia o racismo estrutural e institucional, visando obter elementos para a prática didática. Com esta linguagem da denúncia passamos às formações e informações que deram motivação para uma linguagem e prática de resistência à colonização e à tentativa de apagamento da ancestralidade negra que persiste nas danças dramáticas brasileiras, práticas “de resistência, religiosidade, celebração e afirmação identitária (LODY, 2019)”.

A pesquisa busca no molejo do samba, frevo, cavalo marinho, piseiro, jongo, capoeira e nas matrizes da dança negra contemporânea tanto a estética de rituais quanto gestos e ritmos na dimensão simbólica que conecta corpo, espiritualidade e comunidade. Daí partimos para localizar essas manifestações no espaço da pesquisa escolar e comunitária, dimensão em que a escola é família, comunidade e afetos. É desta fala coletiva e plural que acolhemos a diversidades de corpos, resgate efetuado em sala de aula invertida e na observação participante.

Dançando a forma buscamos compreender a aplicação da Lei 10.639/2003 na escola, espaço privilegiado na formação de pessoas que pede um ensino contra o racismo [não basta não ser racista] apoiados nas mãos de Munanga (2005) e outros. Finalizamos expressado que dança no currículo escolar é arte e estratégia pedagógica, em que os/as estudantes compreendem contribuições culturais, históricas, afetivas e culturais dos povos que nos formam e continuam a formar – recentemente, sírios, afegãos, haitianos, venezuelanos, etc., para defender a dança no Ensino Fundamental e Médio que: 1) contemple a arte como necessidade institucional e, 2)

considerar na escola formação holística e cidadã. Não é manifesto, mas Ensino que manifesta na prática destas reflexões.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, de base bibliográfica e documental que se fundamenta nos princípios da pesquisa-ação em Educação e Dança. A escolha por essa abordagem justifica-se pelo interesse em compreender as experiências, percepções e significados atribuídos pelos estudantes e por mim, pesquisador, às práticas em danças afro-brasileiras e populares. Especialmente no diálogo ao enfrentamento ao preconceito e ao racismo no ensino básico. As atividades foram realizadas com turmas regulares em escola pública onde o pesquisador atuou como professor-estagiário, antes, e professor colaborador, depois, conduzindo aulas práticas e reflexivas.

Optou-se por utilizar metodologia ativa e sala de aula invertida quando ocorre mudança na forma de ensinar o conteúdo e suas atividades, pois cabe ao/à estudante assumir o papel de protagonista de seu aprendizado. Orientado pelo professor/a ele/a pode criar o repertório necessário à sua aprendizagem. A/O professor/a não é o/a expositor/a de informação, é o mediador das atividades e desafios e seu objetivo é orientar o estudante na construção do conhecimento. Como qualquer outra metodologia de ensino, precisa ser pensada e planejada visando os objetivos pedagógicos a serem alcançados (Junior, 2020). O/a professor/a auxilia o/a estudante em seu processo de aprendizagem como especialista no assunto e tem mais liberdade para desenvolver e utilizar recursos didáticos diferenciados neste aprendizado (singularidade).

Esta abordagem pedagógica abre caminho à aprendizagem em grupo ou individual e a sala de aula torna-se ambiente dinâmico e interativo na aplicação dos conceitos FLIP (termo em inglês para sala de aula Invertida/Flipped Classrom) e a técnica se adapta aos estudantes e às suas atividades, permitindo liberdade na programação de estudos (Bergman e Sans, 2016). Utilizamos a orientação docente por meio da exposição das atividades e distribuição de tarefas, na pesquisa do tema e sua leitura/debate previa/o dos textos e informações, em laboratórios de ensaio e experimentações. O/A estudante buscou conteúdos e referências na comunidade e em sua memória afetiva, portanto conhecia antes, por se apropriar de conteúdos com ajuda da mediação sociocultural e foi/é protagonista de seu personagem. Usou de suas condições físicas e intelectuais, algo que é relevante em qualquer ambiente e mais satisfatório quando atendemos estudantes PCs e da diversidade de gênero.

JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de refletir sobre o papel da dança como prática pedagógica capaz de promover o enfrentamento ao preconceito e ao racismo no Ensino Básico, uma vez que, no contexto escolar, se observar práticas e discursos racistas que, de forma explícita ou velada, reforçam desigualdades raciais e culturais. Nesta prática pedagógica defende a dança ancestral e contemporânea negra enquanto linguagem artística e expressiva do corpo e como potente instrumento de diálogo, valorização e reconhecimento das múltiplas identidades que compõem o ambiente educacional.

Ao investigar as práticas e estratégias em dança buscou-se compreender como essa linguagem pode contribuir para a construção de espaço escolar inclusivo, crítico e sensível à diversidade, na aplicação da Lei nº 10.639/03. A dança, ao articular cultura, tradição e corporeidade, permite o resgate de saberes e o fortalecimento das expressões culturais afro-brasileiras e indígenas, comunitárias e populares, muitas vezes marginalizadas dentro do currículo formal.

E procura ir além, ao promover reflexão em práticas que podem colaborar com o campo da Educação e da Dança, oferecendo subsídios teóricos e práticos que auxiliem professores e educadores na elaboração de metodologias antirracistas e decoloniais. Almeja-se contribuir para uma educação mais equitativa, na qual o campo em movimento se torne veículo de resistência, consciência e transformação social.

Referencial

Utilizamos como referência diversos autores e contextos em diálogo com o que queríamos de instigador, buscando conjugar as referências entre si e de forma transversal. O conhecimento nos atravessa em busca do que aprender e encontra respostas no socioconstrutivismo e na dinâmica ativa do ensino em sala de aula invertida, em que a aplicação era seguida de reflexão e crítica ao meu fazer, como pesquisador-professor, e aos participantes que construíam o trabalho.

A teoria da Zona, ou nível, de Desenvolvimento Proximal ou Potencial (ZDP) de Vygotsky diz que “aprender” é competência que se desenvolve socialmente, na interdependência das pessoas envolvidas no processo (Oliveira, 1995). Se tivermos boa influência sociocultural, com o apoio e suporte de outros indivíduos, será possível que desenvolvamos esta capacidade. Vygotsky dividiu em etapas como a pessoa desenvolve seu conhecimento: a) se realiza tarefas independente, este é seu Nível Real; b). se realiza com auxílio de outro, este é o seu nível de desenvolvimento potencial, ou proximal.

Oliveira acrescenta que a Zona ou Nível de desenvolvimento será a distância entre o desenvolvimento real e o desenvolvimento em potência que indicará o caminho que a pessoa percorre para desenvolver suas funções no processo de amadurecer. O progresso pode ser mais rápido se há apoio e orientação para adquirir o novo conhecimento e este for absorvido aos poucos, até ser incorporado às funções psicológicas superiores (memória, abstração, comparação, etc.). A intervenção de muitas pessoas (colegas de sala ou grupo, familiar) pode, ainda, gerar mais contribuições em trocas interculturais e de reelaboração da informação devido à proximidade entre essas pessoas. A interação humana nas relações de troca simbólica entre agentes (professor/alunos e aluno/professor) amplia as capacidades individuais, do estudante e do professor que trazem para a troca comportamentos, experiências, contextos de vida familiar e níveis de conhecimento diferentes.

A presente pesquisa se caracteriza como qualitativa por buscar compreender os significados, as experiências e as percepções dos sujeitos envolvidos. Segundo Lakatos e Marconi (2017, p. 270) “a pesquisa qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano”. Este estudo volta-se à compreensão das relações, das subjetividades e das vivências que emergiram no contexto da pesquisa no ambiente escolar.

Seu ponto de vista pedagógico da sala de aula invertida, com base numa ação que era reelaborada por todos em pesquisa-ação que, em Demo (2000), é processo de construção crítica do conhecimento, quando o pesquisador se envolve ativamente com o objetivo de estudo e valoriza o diálogo e a reflexão sobre a realidade observada.

O que supõe preparo prévio: exposição das atividades e distribuição de tarefas; pesquisa do tema, leitura/debate de textos; discussões, laboratórios de ensaio e experimentações com mestres convidados. Alves e Silva veem nesta ação a aprendizagem significativa que medeia, promove a facilitação e a orientação que transformam o papel entre professores e estudantes. O conhecimento “é algo a ser descoberto, questionado, problematizado e ampliado. O estudante é pessoa ativa nesse processo, tornando-se protagonista (2024, p.20)”. Neste processo emergiu o protagonista de seu personagem que atua em suas condições físicas/intelectuais (singularidade).

Capítulo 01

1.1 Dança, Cultura e Tradição

Danças afrobrasileiras são expressões artísticas de relevância para a cultura nacional embora muitas vezes periféricas devido sua marca ancestral e de memória da resistência de povos negros em território brasileiro. Elas sustentam muitos descendentes no Brasil, que fazem uso da oralidade, da corporeidade e da prática comunitária em manifestações estéticas que carregam sentidos sociais, espirituais e políticos. Lima (2018) observa nas danças de matriz africana no Brasil a síntese de elementos religiosos, rituais, festivos e pedagógicos que se evidenciam no samba de roda, maracatu, frevo, cavalo marinho, capoeira, piseiro, jongo, coco, e nas danças negras contemporâneas em que a prática entretêm, mas também afirma a resistência dessa identidade.

Não são ‘folclore’, mas práticas que ressignificam o constante: “O corpo, ao dançar conecta-se com memórias coletivas e pessoais, criando possibilidades de reconstrução cultural

e de pertencimento (SANTOS, 2020, pg.21)”. No entanto, é necessário reconhecer a vulnerabilidade social em que se encontram muitos estudantes negros ou não da escola pública, estigmatizados em contextos de desigualdade e de acesso a equipamentos culturais e artísticos.

Daí a importância dos laços escola-família-comunidade que se estendam a cada aluno e fortaleçam a eles e à comunidade elementos de resgate da autoestima e análise crítica de sua(s) realidade(s). A Dança permite essa aproximação em atividades que revivem memórias, ritmos e movimentos, unindo-as em práticas culturais comunitárias. D’Salete (2021) vê na iniciativa a luta por um futuro de igualdade, diversidade e justiça que volta ao passado para ouvir as vozes silenciadas e (re)conhecer biografias apagadas. No contexto do Ensino Básico muitos estudantes, além da vulnerabilidade social ou devido a ela, vivenciam fragilidade emocional que impacta sua relação com a vida, a escola e o aprendizado.

A Dança pode dar outra perspectiva a estes estudantes e contribuir para seu bem-estar e motivação ao reter, incluir e empoderar. A escola deixa de ser prédio e assume seu lugar de espaço seguro às expressões, de escuta coletiva, de empatia, respeito e segurança que fortaleçam a autoestima e contribua para a participação no processo educativo. Tavares entende que a dança afrobrasileira na escola e na rua “é uma forma de valorizar a diversidade cultural e combater estereótipos raciais (2027, p 22)”.

Para intervir na lacuna formacional dos pesquisados organizamos Oficina de Dança, em processo de integração e extensão com o curso de Licenciatura em Dança, trazendo a turma de ‘Práticas Integradoras e Ensino 3’ sob a orientação da professora Sabrina Cunha. Para participar do processo que eu e o orientador de campo de meu estágio, Ivanildo Silva/Garrincha, buscamos ao articular saberes acadêmicos a experiências empíricas e populares.

A oficina foi espaço de aprendizagem colaborativa e os participantes exploraram movimentos corporais, ritmos e improvisações, conectando dança à educação física e à capoeira. A experiência proporcionou formação em campo e possibilitou aos futuros professores da Licenciatura entenderem mais seu campo de atuação. As práticas foram planejadas de forma a contemplar aspectos técnicos, criativos e expressivos, o desenvolvimento da consciência corporal, da coordenação motora e da expressão artística.

Por causa do racismo estrutural, a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade. Geralmente, quem passa em vestibulares concorridos para os principais cursos nas melhores universidades públicas são pessoas que estudaram em escolas particulares de elite, falam outros idiomas e fizeram intercâmbio. E é justamente o racismo estrutural que facilita o acesso desse grupo (RIBEIRO, 2019 pg.17)

Sueli Carneiro analisa a população negra no Brasil, após a escravidão, como sujeitos impotentes diante da massa migratória importada pelo sistema branco imperial e suas cotas

raciais para brancos europeus. Os imigrantes tiveram incentivos do Estado Brasileiro, como terras e sementes, deixando a negritude recém-liberada do jugo da escravidão à margem de qualquer reconhecimento social. Na dança importa hoje como essa historicidade se manifesta e se torna aprendizado de repertórios e saberes, num corpo que é “pensamento encarnado, não mero veículo, mas produtor de sentidos (GIL 2004, p. 21)”.

Portanto, dimensão ética e estética, cognitiva e emocional que dialogam com sentimento, pertencimento, identificação e fatores motivacionais. As ações devem ser prazerosas nas vivências em dança na escola, seja no frevo, capoeira, cavalo marinho, quadrilha ou danças negras contemporâneas, como observei. Praticá-las era promover autonomias nas identidades artísticas, confirmando Marques (2010, p. 67) que observa neste ensino forma de “possibilitar que o estudante construa seu próprio repertório de movimento, em diálogo com suas experiências e culturas”.

Soter diz que a pedagogia em dança deve contemplar “a diversidade de corpos e histórias, permitindo que cada sujeito se reconheça no processo criativo” (2006, p. 45)”. Assim o vocabulário corporal e artístico da dança se expande na linguagem pedagógica suportada nas danças afrobrasileiras em sua participação na construção da identidade cultural do Brasil. Mais que manifestações artísticas são práticas histórico sociais que carregam memória, religiosidade, resistência e ancestralidade.

A diáspora africana ficou marcada em nós no ritmo da percussão usada em danças tribais reelaborada e significada em território brasileiro, em modalidades como capoeira, frevo, samba, maracatu, coco e cavalo marinho, às vezes todos estes ritmos e estéticas numa mesma região. Muniz Sodré (2005) destaca este aspecto como sistema de saberes estéticos que se articulam a processos de identificação e pertencimento coletivo em diferentes contextos: religiosos, festivos, educativos, etc. Unidade usada para firmar um campo de transmissão de saberes, valores, práticas corporais e modos de existir no mundo como observa Risério (1993): as manifestações afrobrasileiras são entretenimento e, também, vivência coletiva e comunitária.

O reconhecimento do movimento negro como produtor, sistematizador e articulador de saberes nos coloca em contato com a possibilidade de um pensamento pós-abissal, parafraseando Santos (2010) e refletindo sobre o que ele discute. Acrescentamos: é possível construir uma pedagogia e um pensamento pós-abissais com o potencial de derrubar os muros que separam o conhecimento das experiências sociais.

No Movimento Negro Unificado/MNU e demais movimentos sociais se constrói uma reflexão teórica aliada à ação política alicerçadas em prática político-epistemológica que possibilite a capacidade de comunicação e cumplicidade. Trata-se de modo sustentado entre os movimentos sociais e suas organizações, nas diversas ações coletivas e nas experiências

políticas de caráter emancipatório, com muitas entradas e saídas e sem perder identidades, como define Nilma Gomes:

É importante compreender que as fronteiras entre os diversos movimentos sociais e ações emancipatórias não precisam ser necessariamente barreiras ou zonas de conflito. Elas podem ser pontos de contato, livre-trânsito entre diferentes movimentos sociais, com capacidade interna e externa de mobilização, vigilância epistemológica e resistência democrática (2017, p. 140)

1.2 O Contemporâneo, na prática

O contemporâneo neste trabalho de pesquisa se manifesta em minha presença-experiência de artista, educador-pesquisador e sujeito da pesquisa. É através do meu corpo que a contemporaneidade se atualiza e se expressa na escola, dialogando com as danças afro-brasileiras e negras contemporâneas e suas memórias, resistências e potências de citações.

Minha prática em sala de aula, e em outros espaços educativos, tem buscado promover encontros entre o corpo e a cultura, entre o individual e o coletivo, entre o ancestral e o presente. Levar as danças para o ambiente escolar é também um gesto político e afetivo – um convite ao reconhecimento de identidades, à valorização das expressões culturais brasileiras e ao fortalecimento do sentimento de pertencimento dos alunos.

Adentrar a escola com graça/congrança – o corpo aberto às trocas, à escuta e ao movimento – permite o encontro e a possibilidade de ressignificar o espaço educativo, transformando-o em um território de dança, diversidade e subjetividade dos sujeitos da pesquisa. Elementos rituais, musicais e corporais mantidos, adaptados e acrescentados ao longo do tempo foram vivenciados como patrimônio vivo que influencia e é influenciado pela ação. Na opinião de Munanga (2000) e Verger (1992) estas formas são ao mesmo tempo resistência e memória viva de danças/pessoas marginalizadas e estigmatizadas, cuja persistência, no hoje, acreditam, se deve à plasticidade da cultura que se reinventa no contemporâneo da afrobrasilidade.

Usamos diversas experiências teórico-prática de nossa formação que remetem a estes autores, como a aprendizagem na disciplina ‘Danças do Brasil’ ofertada por Jefferson Figueiredo, e na Oficina de Samba com os convidados Isabela Telles e Flavinho do Samba (DF). Em ambas se possibilitou vivência imersiva em dança negra contemporânea, reforçando o que Munanga (2005) define como conteúdo pedagógico do samba e que se justifica por sua importância histórica e caráter de resistência e identidade reconhecidas com dos maiores espetáculos culturais de denúncia da diáspora africana. Enquanto Ferreira (2020) vê nessas aulas uma estratégia que amplia o repertório cultural dos estudantes e possibilita experiências coletivas que dialogam com questões sociais como identificação, pertencimento e diversidade.

A dança contemporânea é uma linguagem que possibilita ao corpo abertura para múltiplas possibilidades em práticas de dança expressiva, técnica e poética, ao propor a experimentação da subjetividade e da multiplicidade de discursos corporais (LOUPE, 2012). Nesta perspectiva os estudantes, em especial da licenciatura, se motivam ao diálogo, com diferentes realidades e contextos reforça Soter (2006), enquanto desenvolve vocabulário próprio de dança dentro e fora da aula. Para este autor a contemporaneidade na dança está ligada ao reconhecimento da experiência individual/singular que desponta do coletivo, amplia a percepção de mundo e favorece a construção de discursos críticos.

Na licenciatura compreendi a dança-lugar de processos significativos do sujeito que dança e dele em sua dança; esta ferramenta pedagógica que Le Breton (2011) diz ser o corpo que porta memórias, afetos e narrativas. Em mim elas não são neutras, são negras. Assim, prática e reflexão me permitiram perceber aplicações-vivências e como isto se espelhava na comunicação e na mediação do estudante no espaço escolar.

Em especial no Chicão que se destaca pela diversidade de públicos da periferia – de Brasília, da economia e emprego, dos equipamentos culturais – e em corpos que constroem espaço educativo marcado pela pluralidade de gêneros, raças e identidades. A heterogeneidade do público é proporcional aos desafios e potencialidades da prática pedagógica comprometida com a inclusão e a valorização das diferenças. O Chicão abriga e acolhe negros, brancos, indígenas, pardos, expressiva presença LGBTQIAPN+ e menores em conflito com a Lei, um ambiente diverso e colorido.

Essas identidades múltiplas dialogam diretamente com práticas corporais e artísticas que trazem para a sala de aula outras e constantes narrativas de resistência, afirmação e pertencimento. A dança nesta dimensão estética é um discurso que se apoia nestas subjetividades e fortalece identidades no combate às opressões. Soares (2004), citado por Baptista, diz que a dança negra contemporânea é tanto memória de práticas tradicionais quanto ressignificação que emerge do corpo negro depositário dessas tradições, histórias e ancestralidades.

A cena na dança torna-se território, denúncia e afirmação se promove a leitura cultural do espaço na perspectiva da educação inclusiva, antirracista e de legitimidade de corpos sem padrões estabelecidos que, historicamente, são marginalizados das práticas. O estágio na escola pública Chicão permitiu experienciar processos criativos que trouxeram a emoção singular de **alunes** da diversidade sexual, de idade e de cores envolvidos em criação coletiva e solidária.

O espaço democrático que dá voz na dança só se revela se é construído, o que afirma a arte como aliada de práticas pedagógicas inclusivas. Fernandes (2006), citado por Baptista 2004, p. 75 diz que o processo criativo em dança permite vivenciar o trânsito entre teoria e prática e transforma experiências em conhecimento corporal referenciado. Em nossa prática foi ferramenta em que a escola apoiou educação crítica e antirracista e levou à convivência entre iguais num espaço-lugar de reconhecimento da pluralidade.

Marques (2010) observa na formação no ensino superior que a Dança é aquisição de técnica, desenvolvimento de postura crítica e criatividade frente à educação e à arte. Ressalto a disciplina ‘Dança, Diversidade e Inclusão’, ofertada pela professora Elizabete Maia, como etapa fundamental em minha formação por suas reflexões acerca da acessibilidade do corpo múltiplo e não-normatizado quando acolhido em prática que valorize potencialidades. Nas turmas tive a oportunidade de trabalhar com alunos com deficiência (PCDs) o que ampliou o meu olhar e aprimorou minha prática pedagógica em relação à Dança, à diversidade e à inclusão. Na escola Chicão organizei turmas com estudantes - que também eram PCDs – e exploramos a riqueza de movimentos presentes em cada corpo.

Ressalto que minhas aulas são abertas a todos os corpos, todas as cores, todas as etnias e a **todes** gêneros, espaço em que não existe o certo ou o errado - apenas o encontro genuíno com o movimento. Espaço de dança plural, viva em que cada **alunes** tem a possibilidade de experimentar o movimento a partir de seu corpo (subjetivo, singular e expressivo). Se não estava preparado, na realidade, para este desafio, sei que tive na vivência acadêmica na LIDAN os subsídios teóricos e práticos que me ajudaram a criar, sustentar e aprimorar essas aulas; a planejar estratégias pedagógicas sensíveis às especificidades dos alunos.

Atuei diretamente com esses estudantes na prática de nossos aprendizados, processo desafiador, enriquecedor. A diversidade corporal em sala de aula de exercícios e movimentos da dança não difere na linguagem da inclusão: exige do docente postura atenta, criativa e aberta às capacidades do aprender, ao seu ritmo e condições. Não sei quanto à autoestima e confiança deles, mas fiquei feliz da vida comigo e minha prática de professor.

O contemporâneo esteve presente, ainda, na metodologia DanceAbility criada por Alito Alessi (1987) que propõe o uso da improvisação como prática pedagógica inclusiva, entendendo que o gesto dançado é um meio de expressão possível para pessoas com diferentes capacidades motoras e cognitivas. Segundo a organização, “DaneAbility uses improvisational dance to promote artistic expression and exploration between people with and without disabilities.” “A DanceAbillity usa dança improvisada para promover expressão artística e exploração entre pessoas com e sem deficiências”

No campo teórico ela oferece aporte que desloca o foco da “limitação” individual para as possibilidades de encontro e escuta entre corpos distintos, enfatizando a redução do isolamento social e artístico. Para isto adapta o processo de ensino a partir do que é possível em cada grupo e dá à formação do professor a dinâmica de mediador de práticas inclusivas, conceito central quando se pensa em aulas para alunos/as com deficiências física, mental ou emocional.

2 – Antirracista é a Educação

Pensar uma educação antirracista é compreender que o ato de educador vai além da transmissão de conteúdos: é um compromisso com a vida, com a escuta e com a transformação social. Ser educador antirracista é reconhecer as desigualdades históricas que atravessam o corpo negro, o corpo indígena, o corpo periférico e o corpo não-normatizado para, a partir daí, criar espaços de afirmação e pertencimento dentro da escola.

A educação antirracista é, portanto, uma educação que dança a diversidade. Que se move entre conhecimento e o afeto entre a ancestralidade e a contemporaneidade; é prática que valoriza narrativas e expressões culturais negras afrobrasileiras e comunitárias. Que reconhece a potência de cada corpo em movimento como corpo político, criador e sensível. No contexto da escola CEd. Chicão esse princípio se manifesta em seu Projeto Político Pedagógico-PPP e em nossas aulas, pois ambos celebram os sujeitos em suas condições e subjetividades em encontro de re-e-xistência. A dança ferramenta pedagógica e simbólica apoia a identificação cultural na história e nos corpos.

Educar de forma antirracista, então, é permitir que a escola se torne território de dignidade, de trocas e de reconstrução de memórias. É compreender que a arte e a dança são caminhos de liberdade, e que cada corpo, ao dançar, reivindica o direito de existir com graça, cor e pertencimento. Reivindico neste instante a importância dos seminários na disciplina ‘História da Dança no Brasil’ ofertada, e seu foco em Mercedes Baptista e Katherine Durham representou a compreensão da presença da mulher negra na Dança.

Essas figuras e referências na arte são símbolos de resistência e afirmação de trajetórias que ainda ecoam em práticas pedagógicas; meu contato com a obra de Mercedes Baptista revelou a mulher negra em contexto de racismo estrutural e de exclusão social que abriu caminhos com sua dança e Ballet Folclórico de corporeidades e estética negra. Pioneira ao inscrever a cultura afrobrasileira na cena artística, então predominantemente eurocêntrica, afirmou o corpo negro como lugar de memória e criação política em práticas artísticas

construídas coletivamente, na promoção da educação que valoriza identidades e evoca memórias coletivas.

O ressurgimento dos movimentos sociais em 1978, segundo Carlos Hasenbalg (1987) trouxe para a agenda pública reivindicações das entidades negras que contemplavam as seguintes áreas: antirracismo, cultura negra, política internacional e educação. Dessa experiência advém a Lei nº 10.639/03 que apoia a luta antirracista ao advogar contra a discriminação racial e a veiculação de ideias racistas nas escolas. Prevê condições de acesso e permanência de comunidades negras; reformulação dos currículos escolares visando valorizar o papel do negro na história do Brasil com introdução de matérias como História da África e participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares

Nilma Lino Gomes (2017) trata a educação antirracista como aquela que busca ambientes pedagógicos de reconhecimento das diferenças culturais, valorizado a diversidade como potência e não disparidades. A escola espaço formal de ensino tem a responsabilidade de práticas que desconstróem estereótipos em apoio aos alunos e esse diálogo primordial começa na escuta e debate de textos e vídeos cujo conteúdo se volta ao entender e ao participar contribuindo. A autora não enxerga na educação antirracista uma disciplina, mas um princípio que atravessa o currículo e as práticas para fortalecer identidades, memórias e valorizar as culturas. Munanga (2005, pg.18) observa que “O reconhecimento e a valorização da diversidade cultural e brasileira são condições essenciais para a superação do racismo e para a construção de uma sociedade mais justa”.

Parte dos textos presentes neste trabalho mantém relação com os Fóruns Estaduais de Educação e Diversidade Étnico-Racial organizados pela Secretaria GDF/SECAD (2004) em parceria com as secretarias Estaduais de Educação, movimentos sociais negros e com Instituições de Ensino Federais (IFs). Além de atender a antigas reivindicações dos movimentos sociais, a legislação reestruturou currículos e reviu práticas pedagógicas. De acordo com Boaventura Santos (2004, p.42) não há única maneira de não existir, uma vez que várias as lógicas e os processos por meio dos quais “a razão metonímica (obsessão pela totalidade, lógica dicotômica e no seu tempo linear) produz a não existência sempre que determinada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de modo irreversível, numa monocultura racional”.

Para este autor a sociologia das emergências consiste em proceder uma ampliação simbólica dos saberes, das práticas e dos agentes, de modo a identificar neles as tendências de

futuro (o ainda não) sobre as quais é possível atuar para maximizar a probabilidade de esperança em relação à probabilidade de frustração. Essa ampliação simbólica é, no fundo, imaginação sociológica que visa a duplo objetivo: conhecer melhor as condições de possibilidade da esperança e definir princípios de ação que promovam a realização dessas condições. Ao levar as aulas de dança para a sala de aula promovemos este coletivo de trocas e saberes múltiplos, partilhamos ações e levamos o conhecimento sempre adiante, com a dança na escola que congrege.

É possível educar para a diversidade em uma sociedade marcada pelo colonialismo, pelo capitalismo, pelo machismo e pelo racismo? Se os movimentos sociais reeducam a sociedade e a escola, que saberes eles têm trazido para o campo educacional? Qual tem sido o lugar ocupado por esses saberes no cotidiano da escola, dos currículos e das políticas educacionais no século XX| (Gomes, 2017, p.43)

2. A Pesquisa, Descrição do local

A identificação geral da instituição é: Centro Educacional São Francisco (CEd Chicão), CNPJ 10.759.088/0001-83, Endereço Rua 17, lote 100. Bairro São Francisco, São Sebastião/DF CEP -71.693-317. A escola está localizada na Área Urbana - Bairro São Francisco, vinculada à Coordenação Regional de Ensino São Sebastião. Sua data de criação é 28 de março de 2008, com Autorização pela Portaria nº 47 de 28 de março de 2008. É Centro de Ensino Médio que atende a comunidade de São Sebastião-DF- que contava com população geral de 70.000 habitantes e dispunha de apenas uma escola de Ensino Médio, o CEM 01. Hoje, o Chicão atende a uma população de 120 mil habitantes em que 10% são jovens de 15 a 19 anos.

O São Francisco está nos confins da zona de expansão urbana da Região Administrativa/RA XIV, São Sebastião; 55% de seu corpo discente reside na zona urbana, 12% vivem no campo e 20%, aproximadamente, residem nas áreas de expansão urbana e-ou entorno do DF. Em abril de 2013, o Chicão passou a responder pelo Núcleo de Ensino da Unidade de Internação Provisória de São Sebastião (NUEN/UIPSS).

A infraestrutura física da escola é formada 20 salas de aula mais sala de recursos DV/atendimento pedagógico itinerante, de professores, de coordenação e biblioteca; os laboratórios ocupam 4salas. Tem dois pátios e um auditório para 250 pessoas, onde se realizam as atividades educacionais, de lazer e recreativas. Além disso, possui sala de vídeo; de Orientação Educacional; de Recursos; de Ensino Especial; Sala da Reprografia; Secretaria; dois depósitos, uma Cantina; Sala de Apoio aos servidores da conservação e limpeza. São quatro quadras poliesportivas cobertas, com dois Vestiários; 10 banheiros sendo dois deles adaptados para deficientes; uma horta e seu viveiro de mudas. Não existe refeitório para os estudantes e

eles realizam as refeições nos pátios da escola e às vezes no chão, dado que não há mobiliário suficiente para atender a todos.

Oferta dois turnos de aula, no matutino e vespertino, em Ensino Médio e Modalidades de Ensino com Programas e Projetos Especiais; no primeiro ano são 18 turmas, 12 no 2º ano e 9 turmas no 3º ano. Na Educação Básica são 10 turmas de primeiro ano no matutino, duas classes especiais da Unidade de Internação provisória. Os servidores somam cinco especificações: Diretor, Vice-diretor, dois supervisores, um Secretário Escolar. Entre os professores 66 têm Licenciatura, 13 são especialistas, 27 têm Mestrado e 23, Doutorado.

O primeiro Projeto Político Pedagógico/PPP foi intitulado “Por ti São Sebastião” (2008) e criou uma marca especial: “uma escola diferente”. O segundo PPP foi intitulado “DNA Chicão” (2016- 2018, em vigor) e aperfeiçoou as inovações anteriores, como ampliar espaços e tempos pedagógicos para aplicar a educação ativa e inclusiva. Este PPP foi consolidado e ampliado a partir de março de 2019 com a participação de toda comunidade escolar e destaca que deve:

(...) possibilitar que os estudantes construam suas próprias histórias de vida familiar, comunitária e profissional, por meio de um processo educativo que privilegia a formação da autonomia, da responsabilidade, do respeito, da solidariedade e da cooperação humana (PPP Por Ti São Sebastião, 2014, p. 05 e PPP DNA Chicão, 2018, p. 22)

Entre os óbices encontrados ao ensino está a renda familiar que impacta negativamente no acesso a direitos e constitui fator relevante para o (in)sucesso escolar: a média de renda domiciliar mensal das/os estudantes é de aproximadamente 2,8 salários mínimos e cerca de 80% das famílias atendidas pelo CED São Francisco recebe até 5 salários mínimos. Outro dado da vulnerabilidade social do público diz respeito à desigualdade racial, fator determinante no acesso à educação de qualidade e a condições dignas de vida: a população negra em sala é de 73% das matrículas, índice maior que sua proporção na Região Administrativa (66,8% do total). Ou seja, o Chicão atende a um grupo de alta vulnerabilidade, exposto a riscos e marcado por uma história de negação sistemática de direitos que repercutem até a contemporaneidade.

2.1 A Pesquisa, Conceitos e Público

A escola pública Centro Educativo São Francisco/ Chicão foi o espaço em que a pesquisa ganhou corpo, movimento e sentido; nesse território educativo a dança foi a linguagem do encontro com os sujeitos da pesquisa e instrumento de nossa transformação. O Chicão abriga diversidade de sujeitos; jovens de diferentes bairros, culturas, cores, crenças e modos de existir.

A dança foi nosso instrumento e possibilidade de atravessamento: um modo de promover pertencimento, identidade e expressão em meio à rotina escolar.

Utilizamos as aulas do Estágio IV, matéria do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília (LIDAN/IFB), primeiro, e a colaboração, depois, num período de pesquisa de dois anos. As aulas e atividades convidavam os estudantes a (re)conhecer a potência de seus corpos ao compreender que o gesto em dança, e na dança afrobrasileira, carrega história e herança cultural. Minha atuação nesse espaço se deu com turmas do Ensino Médio quando planejei e apliquei aulas que valorizaram danças afro-brasileiras e negras contemporâneas. Contudo, no trabalho de escuta e criação, busquei o coletivo e o comunitário em que o movimento é ponte entre ancestralidade-contemporaneidade, entre individual-coletivo.

A coleta de dados foi realizada durante período que vai de 05-06-2023 a 29-09-2025, totalizando 2,5 anos, em que o recorte temporal foi estabelecido para garantir o ciclo desta pesquisa participante e para consolidar vínculos necessários à obtenção de dados qualitativos. O Chicão abriga cerca de 1.400 alunos nos turnos matutino e vespertino; são 49 professores efetivos que se revezam entre os turnos e as disciplinas, e professores colaboradores em projetos culturais como judô, dança e capoeira.

A escola conta com 48 alunos com deficiência (PCDs) e 70 alunos com algum aspecto de transtorno, (autismo e TDHA), atendidos por quatro monitores e sete educadores sociais voluntários. Entre os PCDs destacam-se dois alunos com síndrome Down, dois cadeirantes, cinco com autismo e TDHA, e cerca de 10 homens e 15 mulheres (TDH). A idade média está entre 15 e 23 anos de idade e, na diversidade, aluna trans.

O foco da investigação se deu nas práticas culturais de dança e em estudos teóricos, nas componentes de Arte e Educação Física que têm base na educação popular e na valorização da cultura afro-brasileira como eixos de formação integral. Esta manifestação atende ao que Ferraz e Fusari observam:

A dança é uma forma de conhecimento que permite ao aluno reconhecer-se como sujeito histórico e cultural. Ao dançar, ele se relaciona com sua própria identidade e com as culturas que o cercam, construindo sentidos de pertencimento e valorizando a diversidade presente no ambiente escolar (2001, p.30)

Foram realizadas oficinas de dança afro/contemporâneas (Cavalo Marinho, Frevo, Capoeira) em que analisamos o contexto histórico e os autores dos movimentos corporais, em resgate identitário e de expressão. Compreendemos e observamos na oralidade a tradição e um dos elementos de organização social e de pertencimento, neste resgate da história e cultura afro-

brasileira, discutindo como esses conteúdos programáticos sustentam narrativas antirracistas no cotidiano escolar.

A abertura de territórios de criação dramatúrgica, identitária e coletiva em diálogo com as culturas populares, afrobrasileiras e indígenas nesta pesquisa possibilitou a emergência de um corpo-encruzilhada. Santos nos instiga a pensar neste corpo no espaço escolar:

Levando-se em consideração o papel da educação escolar no Brasil, sobretudo a pública, que ainda funciona como forma de mobilidade social para alguns setores sociais e grupos étnico-co-raciais, propomos (...) interpretar algumas formas de regulação e de emancipação do corpo negro, dando destaque à educação. No caso da emancipação, tendo em vista o fato de esta ser o espaço-tempo no qual é possível produzir a ecologia de saberes (2004, pág. 96)

As práticas de dança no contexto escolar são também exercício físico e lazer que desafiam perspectivas e compreensões sobre o uso do tempo e do espaço na formação da pessoa cidadã. Inspirados nas reflexões de Canela (2021) compreendemos aquelas danças como encruzilhada, atravessada por tensões diaspóricas, da colonialidade e do racismo estrutural que também podem ensinar territórios de resistência, criação e pertencimento. A prática pedagógica das danças afrobrasileiras na escola pública CEd Chicão revelou este território de diálogo entre a teoria e a prática:

Por meio de aulas expositivas dialogadas, mostra e discussões de vídeos, leituras e debate de textos e dinâmicas em grupo, desenvolve-se uma ementa que discute os conceitos de racismo, discriminação racial, preconceito/preconceito racial, segregação racial e desigualdades raciais, sua presença e interferência na cultura brasileira e na cultura escolar (CAVALLEIRO, 2023, pág. 72)

A partir de oficinas, improvisações e montagens coreográficas os/as alunos puderam vivenciar ancestralidades ao dançar ritmos como o samba, frevo, cavalo marinho, capoeira, danças de terreiro de matrizes africanas que podem ecoar nas cordas das lembranças familiares e comunitárias, nas festas de rua do povo. Os alunos dialogaram com o chão de terreiro e seus ritmos de resistência e memória; construíram narrativas próprias durante processo de criação coletiva que permitiu a vários protagonistas apresentarem realidades, desejos e inquietações em performances e espetáculos autorais e biográficos, ou coletivos.

Tensionar o currículo ao trazer danças e corpos não-hegemônicos (PCDs e da diversidade) no sistema escolar fez da prática docente ato político-pedagógico, pois a simples presença da proposta inclusiva questiona ausências e silenciamentos. Fortalece identidades – vimos que muitos alunos passaram a se reconhecer como parte da história, sentindo orgulho em

dançar valores, origens e territórios, comportamento que tendia a prevalecer em suas relações sociais na escola.

Destacamos o papel de retenção da dança em relação aos estudantes negros e pardos, que puderam encontrar esse corpo/identidade de lugar e reconhecimento e que compreenderam mais os motivos de sua revolta e indagações. Na pesquisa, a maioria dos/as alunos/as eram pretos e pardos, como eu:

Os dados do IBGE(PNAD, 1996) ratificam as desigualdades raciais/étnicas na educação; pessoas negras têm menor número de anos de estudos do que pessoas brancas, (4,2% de negros e 6,2% de brancos). Na faixa etária de 14 a 15 anos, o índice de pessoas negras não alfabetizadas é 12% maior do que o de pessoas brancas entre 10 e 14 anos se encontravam no mercado de trabalho contra 40,5% de crianças negras na mesma faixa.

Nossas vivências foram espaço de criação dramatúrgicas e de reflexão, os estudantes elaboraram performances inspiradas em suas narrativas e nos movimentos aprendidos. Ao incluir todos nas oficinas e aulas busquei a singularidade da expressão e da comunicação, no fortalecimento da relação interpessoal ao valorizar gestos de autoestima, pois vi na dança e seu gesto a potência pedagógica para acolher a diversidade.

Criar um coletivo inclusivo fortaleceu a relação entre os alunos e mostrou a relevância da dança como instrumento de integração social. Este processo se constituiu em aprendizagens que ampliaram minha compreensão sobre o papel da docência: trata-se de oferecer oportunidades para que cada um encontre espaço e liberdade, criação e pertencimento. A experiência foi acolhimento e transformação de minha prática pedagógica, de possibilidades como quer Cavalleiro (2023): diálogo entre a teoria e a experiência corporal. em que fui burilando este projeto de professor que cresce pela via do sensível, do afeto e da estética.

Aproveitei nesta relação o que aprendi e desenvolvi nas práticas realizadas no Movimento Internacional de Dança (MID), suas oficinas e residências artísticas, apresentações e debates. Tudo na dimensão intercultural do diálogo com a tradição afro e outras manifestações que iluminaram minha dança. Levei para o estágio estas aprendizagens e experiências na percepção de que escolas e mundo criam linguagem contra o racismo, a intolerância e a exclusão. Linguagens que dizem que a dança pode ser negra e diversa no dançar, experiências vívidas na formação que a Licenciatura traz a quem busca aprofundar a teoria e ampliar seu vocabulário de vivências e significações:

A educação escolar tem sido um dos principais meios de socialização de discursos reguladores sobre o corpo negro. A mudança nesse estado de coisas tem sido fruto da luta do movimento negro. E, nos últimos anos, tem sido tema da intervenção artística,

poética e política de uma parcela da juventude negra, sobretudo as jovens negras (GOMES, 2017, pág. 95)

Nas experiências em ‘Danças do Brasil’ com o professor Jefferson, percebi meu corpo nesse lugar de rua e território; explorei mais minha dança e partilhei com os/as alunos vivências e conhecimentos, multiplicando saberes que libertam, como observa Fanon:

É, desse modo, uma definição em disputa. É política. O frevo, igualmente, é resultado da disputa. É político. Seu corpo brincante e popular, individual e coletivo, é transgressor, libertário e, ao mesmo tempo, resistência ontológica, fruto do desvio, do enfrentamento, de uma “pedagogia do conflito”. Seu nascedouro é a rua e a sua festa é feito pelo corpo negro e trabalhador, afro diaspórico. É um “monstro popular” que traz projetos de emancipação elaborados pelos sujeitos que habitam “a zona do não ser” (FANON, 2008, pag. 33)

Karine Beatriz, Geovanna Ribeiro e Beatriz Mendes, alunas do 3º D, responderam a entrevista semiestruturada que apliquei e disseram que a escola se tornou mais inclusiva e educativa com as aulas de dança. Queriam que a dança fizesse parte do currículo da educação básica como disciplina obrigatória ou optativa e que os/as estudantes pudessem escolher na matrícula. Roberta Rodrigues Sampaio (3º) destacou a dança como conhecimento e propriocepção, ao dizer que se sentia livre para expressar suas danças sem julgamentos. Felipe Jardel da Conceição (3º) teve a memória restaurada, pois viu em sua dança a experiência que teve ao brincar quando era criança.

No estágio supervisionado percebi que as aulas estimulavam os estudantes e colegas à prática corporal e à crítica cultural, à identificação com a diversidade no pessoal e no coletivo do corpo e da rua. Ao iniciar o estágio supervisionado na escola CEd Chicão deparei-me com um espaço tradicional: sala de aula estruturada para aulas de disciplinas propedêuticas, com fileiras de cadeiras fixas para práticas expositivas. Esta configuração refletia o modelo hegemônico de ensino centrado na transmissão de conteúdos e pouco aberto a experiências corporais e artísticas.

Com apoio do professor Ivanildo Garrincha, docente de Educação Física, em parceria e diálogo, e transformamos em sala de dança após mudanças físicas no espaço; criamos o território simbólico pela novidade e ruptura com o tradicional. Nesta sala praticamos a dança e a capoeira e os movimentos levam potência a gestos simples, o que dialoga com o que Foucault (2013) chama de ‘dispositivo espacial’ dado que a organização física do ambiente condiciona as formas de aprendizado.

Dados da Percepção dos estudantes

Um dos objetivos deste trabalho foi compreender como os alunos da escola pública percebem a dança no ambiente escolar e quais impactos em suas vivências. As entrevistas com os/as estudantes Ana Clara (2º ano do Ensino Médio), Daniel Galeno (3º Ano) e Milena Rodrigues (1º ano) tiveram respostas positivas: Ana Clara destacou que as aulas “possibilitaram um espaço de pertencimento, no qual o corpo pode se expressar sem julgamentos”, enquanto Daniel Galeno destacou que a disciplina “deveria ter espaço próprio no currículo porque ajuda a gente a conhecer a cultura brasileira e a se expressar melhor”. Milena Rodrigues relatou que passou por novas experiências de socialização, pois “antes das aulas eu era tímida, depois comecei a participar mais, a conversar e a dançar junto com os

colegas”. Falas em que ressoa o entendimento de que a dança contribui para o aprendizado motor e também para a formação crítica e cultural, para as relações sociais em sua dimensão coletiva de prática educativa. Opiniões que dialogam com as reflexões de Freire (1996), para quem a educação significativa nasce do encontro entre sujeitos que constroem saberes de forma dialógica e coletiva. Também converge com Marques (2011, p.98) que defende “a dança na escola como área de conhecimento, e não como mera prática de entretenimento”.

Considerações Finais

Em 2019, eu fiz a minha matrícula no curso de licenciatura em dança no Instituto Federal de Brasília. Lembro com clareza da sensação de encantamento que senti ao entrar no curso – como se, finalmente, eu tivesse encontrado o lugar onde o meu corpo, minha arte e meus sonhos desejavam estar. E ali eu decidi: é isso que eu quero para a minha vida.

Mas, como toda travessia verdadeira, o caminho não foi simples. Logo veio a pandemia da COVID-19, um período que nos atravessou de formas profundas. Fomos empurrados para dentro de nós mesmos, para dentro das telas, para dentro do medo e da dúvida. Nesse processo, precisei repensar minha permanência, meus motivos, minha força. E não foi só isso: vieram também paralisações, greves, instabilidade. Fui reprovado em algumas matérias, precisei refazer disciplinas, recomeçar, reorganizar, me adaptar. Isso atrasou minha formação, mas jamais apagou o desejo de seguir.

Ao longo desses seis anos, caminhei por muitos desafios, mas também encontrei pessoas extraordinárias. Professores que marcaram meu percurso, colegas que se tornaram parte da minha história, amizades que vou levar para a vida inteira. A licenciatura em Dança no IFB foi, para mim, uma travessia de ressignificações profundas, uma travessia feita de corpo, de resistência, de afeto, de movimento.

Chegar até aqui é desafiador. Finalizar o curso, encerrar um ciclo tão intenso, mexe com tudo dentro da gente. É como deixar um pedaço de si no chão da escola, nos corredores do IFB, nas salas de dança, nos ônibus lotados, nas idas e vindas entre chuva, sol, cansaço e dias difíceis – dias, inclusive em que eu não tinha nem o dinheiro do almoço. Mas eu segui.

Eu sou cria da educação pública, Cria da luta, da resistência, do território que forma, transforma e acolhe. E hoje eu posso dizer, com orgulho e emoção: **eu consegui.**

Carrego comigo o impacto social, político e educacional que pude realizar na vida dos alunos com quem trabalhei. Carrego o compromisso de continuar contribuindo com a arte, a educação e a dança como caminho de consciência e transformação.

Ao olhar para trás, vejo alguém que caiu, levantou, se reconheceu, se moldou, se reinventou inúmeras vezes. Vejo um corpo que resistiu. Vejo um artista-educador que continua caminhando, estudando, buscando conhecimento, dançando e levando a dança para o mundo.

Essa travessia de seis anos no IFB está marcada na minha história – e hoje eu deixo registrado, em palavras, esse documento de quem sou eu me tornei e do que construí. Aqui encerro um ciclo. Mas é daqui que nasce outro.

Muito obrigado a todos que fizeram parte do meu caminho. E que venham os próximos passos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALESSI, A. (2008). Dance and DanceAbility. In N. Jackson & T. Shapiro-Phim (Eds.), *Dance, Human Rights, and Social Justice: Dignity in Motion* (4) The Scarecrow

ALVES, Ursulina Ataíde; SILVA, Rosa Amélia da. *Aprendizagem significativa e metodologias ativas: modos de fazer a integração*, 1ª ed., Editora do IFNMG, Montes Claros: MG, 2024.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificando as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, disponível emXXX, acessado emXXXX.

BAPTISTA, Mercedes. *A dança da liberdade*. Rio de Janeiro: RJ, Funarte, 1983.

CAVALLEIRO, Eliene (org.). *Racismo e antirracismo na Educação, repensando nossa escola*, 6ª ed., Selo Negro editora, São Paulo: SP, 2023.

DEMO, Pedro. *Pesquisa e construção do conhecimento: Metodologia científica no caminho de Habermas*. 6. ed, São Paulo: SP, Cortez, 2000.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. 2ª. ed., Belo Horizonte: MG, Autêntica editora, 2017.

GOMES, Izaú Veras, ADUPÉ, XUKURU-KARIRI *Cultura Indígena na Educação Física Escolar*)

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed, São Paulo: SP, Atlas, 2017.

M'BOCA, Canzelú. *Corporeidade negra: ancestralidade, memória e dança*. Salvador: BA, EDUFBA, 2015.

MOURA, Clóvis. *Rebeliões da Senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas*. 4. ed. São Paulo: Anit Editora, 1993.

OLIVEIRA, Isabel. *A Cultura negra na Licenciatura em Dança, Relatos de Invisibilidade no Instituto Federal de Brasília, Trabalho de Conclusão de Curso*, Campus Brasília, Brasília: DF, 2023

SANTOS, Inaycira Falcão dos. Corpo e ancestralidade: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. 2. ed. Salvador: BA, EDUFBA, 2006.

SILVA, José Carlos Gomes da. Zumbi dos Palmares: a luta pela liberdade. São Paulo: SP, Ática, 2001.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; GOMES, Nilma Lino (orgs.). Educação e afro-brasilidade. Brasília: MEC/SECAD, 2007

THEODORO, Helena. A presença africana no Brasil. Rio de Janeiro: RJ, Pallas, 2007.



NOVEMBRO NEGRO CHICÃO



Apresentações:

Capoeira Valor Cultural



17/11 às 10h25

18/11 às 14h30



Corpo-manifesto por Breno Gladistony
17/11 às 14h30

Afoxé Ogum Pá



18/11 às 10h20

Chicarimbó



19/11 às 10h30 e 14h30



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

TERMO DE APROVAÇÃO

Breno Gladistony Martins Gonçalves

CULTURA E PERTENCIMENTO: A escola com-graça

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Dança como Trabalho de Conclusão de Curso - TCC aprovado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Dança.

Linha de Pesquisa; Estudos Pedagógicos em Dança

Aprovado em 9 de

dezembro de 2025 Nota –

9,0

Pela banca abaixo nominada:

Fernando Antonio de

Alvarenga Grossi Presidente

Elizabeth Tavares Maia, Matrícula SIAPE nº 1055652

(CBRA-IFB) Avaliadora 01

Gláucia Melasso Garcia de Carvalho, Matrícula SIAPE nº 1122816 (CBRA-IFB),

Avaliadora 2

Documento assinado eletronicamente por:

- **Fernando Antonio de Alvarenga Grossi** , PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em
- 16/12/2025 18:31:38. **Glaucia Melasso Garcia de Carvalho**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO,
- em 16/12/2025 19:21:03.

Elizabeth Tavares Maia, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 18/12/2025 15:10:14.



Este documento foi emitido pelo SUAP em 16/12/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse

<https://suap.ifb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:



Cam
pus Brasília Via L2 Norte, SGAN 610, Módulo
D, E, F e G., None, Asa
Norte, BRASÍLIA / DF, CEP 70.830-450
(61) 2193-8055