

Para citar esse documento:

SOUSA, André Luiz de; PEREIRA, Ana Cristina Carvalho. *Pedagogia da diversidade em dança*: proposta didático-metodológica para a Educação das Relações Étnico-Raciais. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, 8, 2024, Salvador. Anais eletrônicos [...]. Salvador: Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – Editora ANDA, 2024. p. 693-708.

Pedagogia da diversidade em dança: proposta didático- metodológica para a Educação das Relações Étnico-Raciais

André Luiz de Sousa (UFMG)

Ana Cristina Carvalho Pereira (UFMG)

Dança e diáspora negra: poéticas políticas, modos de saber e epistemes outras

Resumo: O artigo apresenta partes dos dados de pesquisa de referência e revisão bibliográfica da pesquisa de doutorado em andamento “Pedagogia da diversidade em dança: estratégias metodológicas de ensino-aprendizagem de dança na perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais no Programa Valores de Minas”, realizada no Curso de Doutorado do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes (UFMG), tem por objetivo geral discutir e sistematizar abordagem artístico-metodológica de ensino-aprendizagem de dança no escopo da pedagogia da diversidade, a partir de processos artístico-educativos implementados no Programa Valores de Minas. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa de caráter descritivo-analítico ao explorar a “memória” (Taylor, 2013) do Programa Valores de Minas, propondo implementar os seguintes procedimentos: pesquisa de referência e revisão bibliográfica; análise documental de arquivos do Programa; entrevista com docentes que atuaram na instituição; e, observação de aulas de dança destes profissionais. Almeja-se que Pedagogia da Diversidade em Dança seja uma proposta educativa que se contraponha a empreitada eurocêntrica e colonial, trazendo para o centro do ensino-aprendizagem de Dança repertórios corporais e artísticos afro-orientados com abordagens compatíveis com os valores civilizatórios e filosóficos e não se furte de um posicionamento crítico sobre os impactos do racismo numa condução emancipatória e de ação afirmativa.

Palavras-chave: Dança; Ensino-aprendizagem; Relações étnico-raciais; 10.639; 11.645.

Abstract: The article presents parts of the reference research data and bibliographical review of the ongoing doctoral research “Pedagogy of diversity in dance: methodological strategies for teaching-learning dance from the perspective of the Education of Ethnic-Racial Relations in the Programa Valores de Minas”, carried out in the Programa de Pós-graduação em Artes at the Escola de Belas Artes (UFMG), its general objective is to discuss and systematize an artistic-methodological approach to dance teaching-learning within the scope of diversity pedagogy, based on of artistic-educational processes implemented in the Programa Valores de Minas. The research is characterized as qualitative with a descriptive-analytical character when exploring the “memory” (Taylor, 2013) of the Valors de Minas Program, proposing to implement the following procedures: reference research and bibliographic review; documentary analysis of Program files; interview with teachers who worked at the institution; and, observation of dance classes by these professionals. It is hoped that Pedagogy of Diversity in Dance will be an educational proposal that opposes the Eurocentric and colonial endeavor, bringing to the center of Dance teaching-learning Afro-oriented body and artistic repertoires with approaches compatible with civilizing and philosophical values and not avoid taking a critical stance on the impacts of racism in an emancipatory and affirmative action approach.

Keywords: Dance; Teaching-learning; Ethnic-racial relations; 10,639; 11,645.

1. *Chega aqui pra ti contar uma parada: te dando as ideias*¹

A educação brasileira tem sido desafiada a pensar amplamente e curricularmente, em particular, as relações étnico-raciais em processos educativos. Com a promulgação da Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, e sua respectiva atualização por meio da Lei 11.645 de 2008², tornando obrigatório o Ensino de História e Cultura Africana, Afro-brasileira e indígenas nos diferentes níveis e etapas da educação básica, as instituições escolares e seus profissionais são convocados a refletir sobre as questões raciais no contexto brasileiro em uma revisão de paradigmas etnocêntricos universalistas, pretensamente destituído de uma unidade cultural identitária e política, buscando favorecer ações afirmativas sob toda forma de violência e exclusão advindas de estigmas raciais.

Nilma Lino Gomes (2017), ao analisar políticas públicas reparatórias construídas no Brasil com perspectivas raciais, indica que tais aparatos legais são de caráter coletivo e fazem frente às estruturas sociais que tomam a raça como mecanismo de produção de exclusão e violências racistas. Essa ação coletiva é nomeada de “Movimento Negro Educador” que forja, dentro das lutas políticas e institucionais, uma (re)educação antirracista emancipatória.

O Movimento Negro, portanto, age como um agente social e político que ressignifica o conceito de raça, indagando a história “oficial” do Brasil e de sua

¹ Nos subtítulos você encontrará gírias do vocabulário das periferias da Região Metropolitana de Belo Horizonte que constitui o léxico dos moradores dessas localidades, num exercício que se anuncia na escrita da tese de demarcar a identidade cultural dos sujeitos que constituem o universo da pesquisa, inclusive a minha, que também perpassa a utilização desses termos no cotidiano. Não será realizada a tradução das gírias – uma espécie de dicionário –, pois é importante que você leitor/a/e se implique no estranhamento causado por esse contato, na expectativa de que lhe mova para compreensão do que se quer comunicar e se aproximar de uma cultura que, talvez, lhe seja alheia.

² Ambas as leis, 10.369/03 e 11.645/08, tratam da alteração do Art.26-A da LDB na inclusão da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Contudo, a primeira redação da lei não contemplava a perspectiva indígena, por isso, posteriormente, em 2008, foi redigida a segunda lei que vigora atualmente. Cabe salientar que a Lei 11.645/08 não recebeu a mesma sistematização que a Lei 10.639/03 com uma resolução e parecer que orienta e regulamenta para sua efetiva implementação.

população negra na construção de “novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas” (Gomes, 2017, p. 21). Para isso, o Movimento Negro Educador conformou uma “pedagogia da diversidade” que se caracteriza como um estímulo a processos de emancipação social antirracista e como um produto contra-hegemônico que incorpora valores, sentimentos, corporeidades, gestos e expressões não-eurocêntricas nas práticas educativas (Gomes, 2017).

Por isso, tenho entendido que a pedagogia da diversidade é base para a Educação das Relações Étnico-Raciais pois, além de apresentar multiplicidades de conhecimentos relacionados às identidades raciais negras e indígenas, se propõe a revisar criticamente a história brasileiras e mundial, bem como denunciar o racismo e a produção de desigualdades a ela atrelada a fim construir horizontes para as relações étnico-raciais baseadas no direito à diferença e à equidade.

Nesse sentido, entendo que a Dança ao ser integrada curricularmente no campo da educação, sendo considerada uma das linguagens artísticas que constituem o componente curricular Arte, conforme a Lei 13.278, de 02 de maio de 2016, e ratificada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como uma Unidade Temática, insere-se e compromete-se com os princípios que regem a Educação Nacional. Logo, as perspectivas da Educação das Relações Étnico-Raciais devem estruturar suas propostas de ensino-aprendizagem com diversidade de referências e reflexão crítica sobre as diferenças raciais e identitária. Sendo assim, indago-me sobre as maneiras como o campo de ensino-aprendizagem de Dança tem pensado, se comprometido, desenvolvido ou se ausentando de tal prerrogativa da Educação Nacional, no anseio de saber quais são os aspectos didáticos e metodológicos têm tramado uma proposta de ensino-aprendizagem de Dança que contemple as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Assim, a pesquisa de doutorado em desenvolvimento tem por objetivo geral discutir e sistematizar abordagem artístico-metodológica de ensino-aprendizagem de

– performances, gestos, danças, encenações, intervenções, etc. – corporificadas nos agentes que estiveram expostos às propostas e ações da instituição (*ibidem*).

Assim, em diálogo com os *arquivos* do Valores de Minas, por meio de análise documental, e dos *repertórios* de docentes que atuaram no projeto, a partir do recolhimento de entrevistas, almeja-se alcançar os objetivos da pesquisa. Ou seja, serão essas duas frentes de dados: a primeira, documentos da rotina pedagógica da instituição; e, a segunda, os saberes narrados por aqueles que atuaram na docência do projeto.

A pesquisa encaminha-se para o exame de qualificação e até o momento já foram implementados a pesquisa de referência e revisão bibliográfica, no qual compartilharei os resultados iniciais; organização, seleção e análise preliminar do Arquivo; e, na etapa seguinte, após qualificação, será realizada um aprofundamento das análises dos documentos do arquivo e as entrevistas com docentes que atuaram no projeto no recorte ainda a ser estabelecido.

2. Sai vazado, Zé. Cê tá me tirando? Encarando a treta da pesquisa

A *treta* começa na própria constituição da Dança como campo de conhecimento, em específico, ao ser pensada e formatada para a educação escolar, que elege e se estrutura a partir de bases eurocêntricas da Dança Moderna e Dança Contemporânea. Que ao se colocarem como disruptivas em relação ao Balé Clássico, taxado como rígido e sem espaço para outras formas de expressão corporal, produzem uma forma de dança pretensamente neutra e universal capaz de promover uma livre expressão do sujeito com temas variados, tal como propôs Isadora Duncan, inclusive fazendo mimese de culturas externas ao contexto de origem dos artistas.

No contexto brasileira, destaca-se a autora Isabel Masque que ao ampliar ideias defendidas por Laban faz proposições educativas de dança por meio da “Dança no Contexto” (1996, 2011) e “Caleidoscópio do ensino de dança” (2010), amplamente considerado e difundido quando se trata de ensino de dança na escola e educação escolar.

Em “Dança no Contexto” (Marques, 1996; 2011), a autora discute sobre as camadas que constituem a dança, fazendo um olhar crítico sobre abordagens tecnicistas de ensino de dança, ao se nutrir da proposta educativa moderna de dança de Rudolf Von Laban (1879-1958). A autora, então, se vale dos fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluência) e como esses influenciam na energia, intencionalidade e expressão dos indivíduos ao se moverem, apresentando tais elementos como importante na constituição de sua proposta metodologia de ensino de dança.

É possível observar que tais elementos estão espalhados nos contextos de ensino e formação em Dança, sobretudo no meio acadêmico e de formação técnica. Muitos curso de graduação em dança estão orientados a partir desse percurso de estudos do movimento para dança fundamentados em Laban, como por exemplo o Curso de Licenciatura em Dança da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais que tem 4 disciplinas obrigatórios, cada uma calcada em dos Fatores de Movimento (Prática de Dança I, II, III e IV, respectivamente, Espaço, Tempo, Peso e Fluência) mais uma disciplina focada no Sistema Laban (FTC249: Estudos do Movimento na Dança) (Sousa e Macedo, 2019). Se não estão demarcados em títulos e ementas das disciplinas, tal pensamento de dança moderna europeia, assim como de outras vertentes, aparecem como bibliografia básica ou complementar dos planos de ensino fazendo parte do conteúdo programático proposto.

Tendo a pensar que a ideia de os fatores de movimento de Laban orientarem os cursos de formação de professores de dança (a nível de graduação/licenciatura) bem como estes serem considerados no Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, e, até hoje, na BNCC, pode ter relação com a atuação Isabel Marques na redação do documento (PCN, em 1997) e sua atuação na Secretaria Municipal de Educação da maior cidade do país, São Paulo/SP.

Já no “Caleidoscópio do ensino de dança” (Marques, 2010a, 2010b) observa-se a autora estabelecendo um diálogo com a Proposta Triangular, de Ana Mae Barbosa, criando dois outros tripés, conforme imagem:

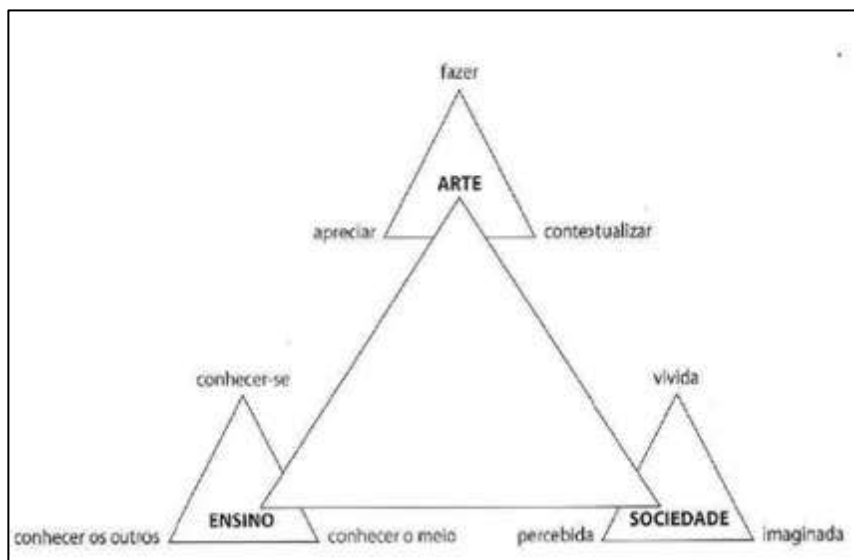


Fig. 1. “De tripe em tripe: o Caleidoscópio do ensino de dança”
(Marques, 2010a, p.184; 2010b, p. 55).

Audiodescrição da imagem: Um triângulo grande no centro da imagem, no qual em cada um de suas pontas há outros três triângulos menores nomeados de “ensino”, “sociedade” e “arte”. Na ponta de cima do triângulo está o triângulo “arte” no qual em cada uma de suas pontas está escrito, na ponta superior “fazer”, lado direito, “contextualizar”, e no lado esquerdo, “apreciar”. Na base do triângulo maior, lado direito, está o triângulo “sociedade”, no qual na ponta superior estar escrito “vivida”, lado direito, “imaginada”, e no lado esquerdo, “percebida”. Por fim, na base do triângulo maior em seu lado esquerdo, está o triângulo “ensino”, no qual na ponta superior estar escrito “conhecer-se”, lado direito, “conhecer o meio”, e no lado esquerdo, “conhecer os outros”.

O tripe da “Arte” é constituído pelos três elementos propostos por Ana Mae Barbosa na Proposta Triangular, “fazer”, “apreciar” e “contextualizar”; o tripe “Ensino”, elaborado pela autora, sustenta-se pelo “conhecer-se”, “conhecer os outros”, e “conhecer o meio”; e, por fim, o tripe “Sociedade”, estabelecido a partir do “vivido”, “percebido” e “imaginado”. Tal proposta amplificado da “Dança no Contexto”, estimula o docente em dança a visualizar aspectos sociais e culturais a serem considerados no ensino de dança, na ideia de afasta-se de abordagens consideradas tradicionais, focadas no domínio de uma técnica. Em contrapartida estimula à experimentação, exploração de movimentos e autoexpressão do educando que, teoricamente, “não” se vale de uma “técnica específica” nas práticas educativas, unindo e considerando aspectos identitários do sujeito no ensino-aprendizagem:

Família, amigos, escolas, igrejas, grupos de dança (etc.) são comunidades que constroem em nossos corpos modelos de gênero, idade, etnia, religião, orientação sexual, classe social, entre outros. As múltiplas comunidades entrelaçadas que corporeificamos não somente projetam modelos

(vislumbram construções futuras), mas, sobretudo, imprimem em nossos corpos formas de comportamento, atitudes, pensamentos, sensações e afetos – imprimem modos de ser e de estar em sociedade (Marques, 2011, p. 33).

Recorri ao uso de aspas no trecho anterior – ao tratar de ‘técnica não específica’ – pois não considero que as práticas desenvolvidas na concepção de Marques não se valem de uma técnica específica. Esse argumento presente no trabalho da autora, mais uma vez, está calcado na ideologia da neutralidade e universalidade eurocêntrica. Toda proposta é referenciada, tem origem, tem contexto, tem proposito, tem um fundamento de ser e se realizada de determinada forma e não de outra. A ideia de neutralidade narrada e defendida para a dança contemporânea é falsa e mascara os substratos brancos, ocidentais e capitalistas contidos nela. A dança contemporânea – que passa por proposta de improvisação, composições, criações, estudos de consciência corporal, práticas somáticas, tematizadas pelas emoções e subjetividades da existência humana da psicanálise, bem como alteridades ligadas a antropologia – apresenta interesses fortemente ligadas ao pensamento de dança moderna europeia e estadunidenses, no qual se manifesta a ideias do individualismo dessas sociedades.

Tendo a concordar com Barbozza da Silva (2022) quando argumenta que as ideias contidas na proposta de Marques (1996, 2010, 2011) tendem a sensibilizar para uma educação em dança humanizadora e emancipatório que tem potencial de resultar em sujeitos “lúdicos, relacionais, críticos e cidadãos” (p. 94) capazes de mudar e intervir em suas trajetórias e em seus contextos/realidades sociais. Contudo, não consigo conceber como isso seria possível sem a presença dos conhecimentos negro/afro-diaspóricos e indígenas de dança, perpassados por fundamentos e valores civilizatórios, filosóficos e culturais negros (africanos, afro-brasileiros e afro-diaspórico) e dos provos indígenas. No contexto brasileiro, sem referências negras e indígenas no contexto de ensino não é possível fazer uma educação crítica e emancipatória, conforme defendido pela autora. Considerar apenas as diferenças culturais não é o suficiente quando o ensino ainda é protagonizado apenas uma vertente de pensamento e valores estéticos, ainda mais quando essa vertente é hegemônica estruturalmente em nossa sociedade.

As práticas ditas “neutras” e falaciosamente destituídas de uma técnica, tais como andar pelo espaço com o olhar presente que observa e enxerga a si próprio, os outros e espaço, levando atenção para a pisada e toque dos pés no chão; ou, deitar-se no chão e sentir/perceber determinadas partes do corpo estudando as articulações do corpo e experimentado os apoios corporais em superfícies no deslocamento do nível baixo, passando para o nível médio até chegar ao nível alto. São práticas interessantíssimas, mas para quais contextos e públicos? Essas práticas são neutras?

A Europa, ao se colocar como único modelo possível de humanidade e de civilidade implementou incontáveis formas de violência, invisibilização e apagamento dos saberes dos povos indígenas e negro-africanos, no qual o padrão legítimo de existência é branco, masculino, heterossexual, cisgênero e cristão. Logo, quaisquer modos de existências que fujam a essa normatividade devem ser combatidos e aniquilados, pois são inaceitáveis – conforme dissertado por Enrique Dussel (2000)⁵.

Tudo isso estrutura a Dança e seu ensino, pois em nosso contexto, o Brasil, a Dança Afro deveria ser o cerne do pensamento de dança, uma vez que pode ser considerado a primeira dança moderna brasileira, conforme suscita Marina Monteiro (2011, p. 57-58) ao analisar a elaboração metodológica de Mercedes Baptista:

Mercedes propôs uma leitura peculiar, da cultura afro-brasileira e situou a dança afro em novas bases. Mais uma vez o termo se redefiniu. A dança afro de Mercedes Baptista configurou-se como uma prática, um estilo, um repertório de passos e danças em ruptura com o balé clássico e

⁵ Nas palavras de Dussel (2000, p. 29): “1. A civilização moderna autodescreve-se como mais desenvolvida e superior (o que significa sustentar inconscientemente uma posição eurocêntrica). 2. A superioridade obriga a desenvolver os mais primitivos, bárbaros, rudes, como exigência moral. 3. O caminho de tal processo educativo de desenvolvimento deve ser aquele seguido pela Europa (é, de fato, um desenvolvimento unilinear e à europeia o que determina, novamente de modo inconsciente, a ‘falácia desenvolvimentista’). 4. Como o bárbaro se opõe ao processo civilizador, a práxis moderna deve exercer em último caso a violência, se necessário for, para destruir os obstáculos dessa modernização (a guerra justa colonial). 5. Esta dominação produz vítimas (de muitas e variadas maneiras), violência que é interpretada como um ato inevitável, e com o sentido quase-ritual de sacrifício; o herói civilizador reveste a suas próprias vítimas da condição de serem holocaustos de um sacrifício salvador (o índio colonizado, o escravo africano, a mulher, a destruição ecológica, etcetera). 6. Para o moderno, o bárbaro tem uma ‘culpa’ (por opor-se ao processo civilizador) que permite à ‘Modernidade’ apresentar-se não apenas como inocente, mas como ‘emancipadora’ dessa ‘culpa’ de suas próprias vítimas. 7. Por último, e pelo caráter ‘civilizatório’ da ‘Modernidade’, interpretam-se como inevitáveis os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da ‘modernização’ dos outros povos ‘atrasados’ (imaturos), das outras raças escravizáveis, do outro sexo por ser frágil, etcetera” (Tradução nossa).

Ao implementar a busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior), utilizando os descritores “dança” e “relações étnico-raciais” retornaram apenas três dissertações. Destas, apenas duas – uma de 2009⁶ e outra de 2019⁷ – tematizam a dança como campo de estudo na perspectiva de levantar reflexões corroborativas para a implementação da Lei 10.639/03. O outro estudo, desenvolvido na área da Educação Física, abordou as danças indígenas como conteúdo para a formação de professores com o suporte das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)⁸.

De modo geral, pode-se dizer que há uma escassez de pesquisas de pós-graduação que tematizem a Dança e Educação das Relações Étnico-Raciais em processos educativos de dança no que tange abordagens metodológicas de ensino-aprendizagem, considerando, sobretudo, os mais de 20 anos de implementação da lei.

Entretanto, é notório o crescente número de pesquisas na pós-graduação que tematizam a questão racial e perspectivas artísticas de Dança negras e indígenas, porém nem sempre utilizam esses descritores nos títulos e palavras-chaves o que dificulta o acesso e mensuração quantitativa dessas produções. Conforme tenho ressaltado, há o foco da pesquisa são propostas didático-metodológicas de ensino-aprendizagem de dança e me parecem que esse aspecto ainda pouco explorado nas pesquisas acadêmicas, observo uma maior discussão sobre a presença/ausência da

⁶ CRUZ, N. B. Consciência corporal e ancestralidade africana: conceitos sociopoéticos produzidos por pessoas de santo. 2009. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3236>. Acesso em: 02 mar. 2022.

⁷ BRAGA, L. F. Performance de corpos brincantes: cultura africana e artes cênicas na educação infantil. 2019. 214f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28544>. Acesso em: 02 mar. 2022.

⁸ GUIMARÃES, D. As danças indígenas na formação inicial em educação física: app didático para o 2º ciclo do ensino fundamental. 2009. 199f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnológico). Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/183436>. Acesso em: 03 mar. 2022.

dança na escola e educação escolar e análise de experiências que foram possíveis de serem implementadas nesse contexto.

Para além da pesquisa de referência, constituem como base para a continuidade e aprofundamento de caracterização da *Pedagogia da Diversidade em Dança*, servindo como referencial teórico, os pensamentos e propostas: “Corpo e Ancestralidade” de Inaicyra Falcão e “Corpo em Diáspora” de Luciane Ramos-Silva.

A Prof. Dra. Inaicyra Falcão dos Santos, em 1996, apresenta uma proposta artística de criação em dança que perpassa a pesquisa e busca de elementos que constituem a identidade dos sujeitos. Para tanto, a autora se vale da experiência de criação artista de um solo de dança de sua autoria para formular uma proposta pedagógica. Nutrida pela experiência ritualista afro-brasileira, Falcão se propõe a identificar o “sagrado no cotidiano e o cotidiano do sagrado; reafirmação da história pessoal na vivência da tradição; a elaboração dessa tradição de origem na sociedade contemporânea” (Santos, 2006, p. 41).

A autora nos fornece uma analogia que mescla a dimensão das experiências da tradição e do sagrado afro-brasileiro à noção de composição coreográfica: “os movimentos corporais são simbólicos, precisam ser representados de forma específica; como no ato ritualístico de se fazer um colar” (*ibidem*, p. 61). Assim, essas e outras formulações de Falcão reafirmam a importância de uma Pedagogia da Diversidade em Dança se valer de analogias e metáforas oferecidos pelas experiências africanas e afro-brasileiras como modo de constituir um outro universo epistemológico para processos educativos de dança.

Em “Corpo em Diáspora”, Luciane Ramos-Silva (Silva, 2017) provoca uma ampla reflexão sobre a colonialidade no campo de conhecimento da Dança ao oferecer uma resposta contra hegemônica para o ensino aprendizagem de Dança. A proposta de Ramos-Silva, assim como a da Profa. Inaicyra Falcão e da Isabel Marques, é constituída a partir dos acessos que a autora teve ao longo de sua trajetória como artista e educadora. Portanto, observa-se um repertório de movimentos e estéticas relacionados a capoeira, a Danças do Oeste Africano e Técnica Acogny, essa última da artista senegalesa Germaine Acogny.

Além disso, a autora vai nos apresentado outros elementos e abordagens que constituem a sua proposta pedagógica, dentre elas: “Fundamentos da circularidade, as espirais e o movimento contínuo”; “Corpo em gravidade e os pulsos da vida”; “Corpo como universo”; “a pessoa, o indivíduo, e a premissa da coletividade”; “Camadas de história, emancipação e autonomia” (Silva, 2017).

Ou seja, tais pensamentos e proposições aglutina-se as ideias e anseios da Pedagogia da Diversidade em Dança informando para a importância e urgência de uma proposta educativa que se contraponha a empreitada eurocêntrica e colonial, trazendo para o centro do ensino-aprendizagem de Dança repertórios corporais e artísticos afro-orientados com abordagens compatíveis com os valores civilizatórios e filosóficos e não se furte de um posicionamento crítico sobre os impactos do racismo numa condução emancipatória e de ação afirmativa.

4. *Vô desembolar...*

Ao considerar a minha trajetória com homem, negro, gay, de Santa Luzia da Região Metropolitana de Belo Horizonte, assim como o perfil de sujeitos que acessaram o Programa Valores de Minas durante os anos de existência do mesmo, que, em alguma medida, são semelhantes à minha, nutriu a ideia de sinalizar marcadores da linguagem periféricas por meio das gírias e expressões que constituem o vocabulário comunicacional das *quebradas*. Assim, decidi por colocá-las nos subtítulos assim como tenho feito na tese, como uma metáfora a aquilo se quer para a pesquisa: dispor de uma gramática de ensino-aprendizagem de dança em que as experiências de expressão corporal, cultural e artísticas de dança negras sejam as estruturas e orientadoras das práticas educativas.

O que se quer é uma opção contra hegemônica de ensino invocado e nutrido pelas contribuições negras na diáspora, capaz de produzir outros enunciados epistemológicos e artísticos para a Dança ao enfrentar as problemáticas raciais promovidas pelo eurocentrismo e colonialidade, tendo o racismo como base de sua operacionalização.

Espera-se que a Pedagogia da Diversidade em Dança se formule nas corporeidades negras orientadas por princípios civilizatórios e filosóficos específicos, organizando artístico e metodologicamente uma proposta pedagógica que forme corpos para se expressarem por meio dos movimentos, treinando para execução de repertórios de danças e saiba se expressar de maneira autoral em criações e improvisos.

Como desdobramento, deseja se desencadear processos de emancipação social que afasta e combata o racismo, de modo que reeduque a sociedade para indagar e enfrentar as assimetrias sociais na promoção de maneiras de sua mitigação, inclusive com diferentes formas de ações afirmativas e ampliação de representatividade. Além disso e, sobretudo, quero que as danças negras e todo legado africano enraizado nas diásporas ascendam e ocupem seus lugares de legitimidade em seus contexto e territórios, produzindo uma reparação dos danos do colonialismo, colonialidade e das sistemáticas violências raciais.

Referências:

BARBOZZA DA SILVA, A. **Histórias dos processos de ensino-aprendizagem em dança**: Maria Fux e a escolinha de Arte no Brasil. 2022. Dissertação (Mestrado em Dança) - Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/36654>. Acesso em: 15 de fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.278**, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, SECADI, 2013. 103 p. + CD-ROM.

CNE/CP. **Resolução 1/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2024.

DUSSEL, E. “Europa, modernidad y eurocentrismo”. In: LANDER, E. (coord.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2000, p. 24-33. Disponível em:

http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708040738/4_dussel.pdf. Acesso em: 17 maio 2024.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

MARQUES, I. A. **A dança no contexto: uma proposta para educação contemporânea**. 1996. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 1996.

MARQUES, I. A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARQUES, I. A. **Linguagem da dança: arte e ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010a.

MARQUES, I. De tripé em tripé: o caleidoscópio do ensino de dança. In: BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. da (org.). **Abordagem triangular: no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010b. p. 52-63.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer N.º: CNE/CP 003/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de maio de 2004.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 24 mar. 2024.

MONTEIRO, M. F. M. Dança afro: uma dança moderna brasileira. In: NORA, S. (org.). **HUMOS 4**. v. 1. Caxias do Sul: Lorigraf, 2011, p. 51-59.

PAULA, J. C. de; DAYRELL, J. T.; NONATO, S. P. **Teatro que fica: sentidos atribuídos por jovens à sua experiência de formação teatral**. 2020. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/34460>. Acesso em: 20 dez. 2021.

SANTOS, I. F. dos. **Corpo e ancestralidade: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação**. 2. ed. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

SILVA, L. da. **Corpo em diáspora: colonialidade, pedagogia de dança e técnica** Germaine Acogny. 2017. 281f. Tese (Doutorado) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em:

<https://hdl.handle.net/20.500.12733/1633729>. Acesso em: 16 mai. 2023.

SOUSA, A. L. de; MACEDO, J. G.; CAVALCANTI, R. P. **Insubmissão pelas frestas: agência de estudantes negras, ação artística/docente de dança, antirracismo e interculturalidade**. 2019. 127 p. Disponível em:

<https://eba.ufmg.br/tccs/index.php/danca/article/view/15/16>. Acesso em: 26 abr. 2023.

TAYLOR, D. **O arquivo e o repertório**: performance e memória cultural na América Latina. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013.

André Luiz de Sousa (PPG-Artes/EBA-UFMG)
andresousaluiz92@gmail.com

Artista da dança, professor de Dança e de Arte na Educação Básica, doutorando e mestre em Artes (EBA/UFMG). Graduado em Licenciatura em Dança (EBA-UFMG), graduação-sanduíche em Ciências da Educação pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (Portugal) realizado no âmbito do Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias do Nascimento (Capes-MEC)

Ana Cristina Carvalho Pereira (PPG-Artes/EBA-UFMG)
anacristina.cpereira@gmail.com

Professora da EBA-UFMG, no curso da Graduação de Licenciatura em Dança e no PPG-Artes. Co-autora de livros didáticos do PNL D. Assessora das Proposições Curriculares da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de BH. É doutora com foco em Processamento da Linguagem (gesto e cognição), mestre em Educação Tecnológica (CEFET-MG, 2005), especialista em Arte Educação (PUC/MG, 2003).