



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

WAGNER LEITE DOS SANTOS

**O ENSINO DE DANÇA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFPB:
A FORMAÇÃO DE IDENTIDADES NEGRAS NA ESCOLA**

JOÃO PESSOA, PB

2023

WAGNER LEITE DOS SANTOS

**O ENSINO DE DANÇA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFPB:
A FORMAÇÃO DE IDENTIDADES NEGRAS NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Curso de Licenciatura em Dança, do Departamento de Artes Cênicas, do Centro de Comunicação, Turismo e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Dança.

Orientadora: Profa. Dra. Michelle Aparecida Gabrielli Boaventura

JOÃO PESSOA, PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237e Santos, Wagner Leite dos.

O ensino de dança no Programa Residência Pedagógica da UFPB : a formação de identidades negras na escola / Wagner Leite Dos Santos. - João Pessoa, 2024.

69 f.

Orientação: Michelle Aparecida Gabrielli Boaventura.
TCC (Graduação) - UFPB/CCTA.

1. Dança - TCC. 2. Dança - Ensino - UFPB. 3. Dança - Identidades negras. 4. Maracatu. 5. Danças Afro-brasileiras. I. Boaventura, Michelle Aparecida Gabrielli. II. Título.

UFPB/CCTA

CDU 793.3(043.2)

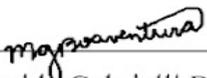
WAGNER LEITE DOS SANTOS

**O ENSINO DE DANÇA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFPB:
A FORMAÇÃO DE IDENTIDADES NEGRAS NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Curso de Licenciatura em Dança, do Departamento de Artes Cênicas, do Centro de Comunicação, Turismo e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Dança.

Aprovado em: 16/11/2023.

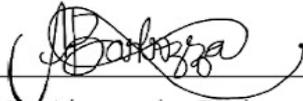
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Michelle Aparecida Gabrielli Boaventura (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

 Documento assinado digitalmente
JOSEVAL DOS REIS MIRANDA
Data: 23/11/2023 16:26:22-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof. M^c. Alexander Barbosa da Silva
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

*Dedico à todos/as/es jovens negros/as/es que no/a/e
corpo/a/e trazem a fúria, a força e a fé para combater o
racismo e lutar por melhorias e representações do nosso
povo.*

AGRADECIMENTOS

Expressar gratidão envolve a consideração de que alguém ou algo tem a capacidade de nos ajudar de alguma forma, indo além de sentimentos reconfortantes e estimulantes. Por isso, nessas palavras descritas aqui, vão os meus agradecimentos às pessoas e às forças que estão além da nossa compreensão.

Início meus agradecimentos primeiramente a Deus, o ser mais conhecido que conduz o universo, sendo familiar por tantos outros nomes pelo mundo afora.

Às forças ancestrais que sempre estiveram comigo me protegendo e guiando meus caminhos.

À minha mãe e família, por, de certo modo, me incentivarem a criar minhas próprias asas e voar em busca do que quero, me fazendo chegar até a Licenciatura em Dança, até então um sonho em realização.

À minha amiga, Gabriela Kollontai, que desde Caruaru-PE esteve me dando forças e acompanhando a minha trajetória. Assim como, as meninas do grupo de WhatsApp “Encontro com Fátima B.”, servidoras da minha antiga instituição escolar, que me deram bastante força e apoio para chegar até aqui.

À coordenação de Curso por sempre estar de prontidão para resolver os problemas e prestar orientações.

Aos/Às/Es professores/as/eis da Licenciatura em Dança da UFPB, por sempre proporcionarem aprendizados e possibilitar o meu crescimento profissional.

À minha orientadora, profa Mika que topou essa empreitada junto a mim. Sou muito grato por me receber e entender a importância desse trabalho para mim.

Às minhas colegas e amigas de orientação, Iasmini Uilquer e Wanessa Sant’ana. Por sempre estarem dispostas a me ajudar e serem muitas solícitas para comigo.

À minha turma do Curso de Dança, nas pessoas de Juliana Lima, Helyne Soares, Zoelly Cynthia, João Vitor, Hugo Félix, Emily Thayse, Mayara Melo, Patrícia Bulhões, Samara Melo, Cíntia Viana, Rayrane Melyssa, Ian Lima, Junior Lourenço, e ainda todos/as/es que passaram por essa turma e que deixou um pouquinho de si conosco. Pessoas que tornaram esse Curso mais leve e fizeram com que esses anos se tornassem anos de muito aprendizado e acolhimento.

Aos/Às/Es estudantes da Escola Padre Pedro Serrão, pois sem os/as/es mesmos/as/es esse trabalho não seria possível.

E por último, agradeço a mim mesmo, por nunca desistir e sempre insistir em mim, reconhecendo-me como uma potência, uma potência negra!

“Mas, em cada um dos rostos negros que encontro em minha caminhada, pulsa uma esperança de vida que desafia a violência do racismo. Viveremos!”

(Carneiro, 2011, p. 85)

RESUMO

Esse trabalho teve como objetivo compreender de que maneira os processos de ensino-aprendizagem das Danças de origens Africanas e Afro-Brasileiras, especificamente a Dança do Maracatu de baque virado (praticada durante o PRP, da UFPB), contribuem para a percepção das identidades negras no contexto escolar. A abordagem metodológica foi a da pesquisa qualitativa, com características de um estudo de caso intrínseco que, por sua vez, o próprio caso é o elemento central da investigação. Tendo como fonte de informações, por exemplo, a observação participante, o caderno de anotações do residente, relatório de atividades, fichas de acompanhamento, revisão bibliográfica de autores/as/eis como Stuart Hall (2020), Tomaz Tadeu da Silva (2014; 2017), Nilma Lino Gomes (2017), Sueli Carneiro (2011) entre outros/as/es, que se direcionam para os debates das temáticas da identidade, raça, educação e danças negras, com enfoque particular na dança do Maracatu, com as professoras Laís Fialho (2017) e Laís Garcez (2022). Além disso, o estudo envolve uma análise de documentos relacionados à educação, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Proposta Curricular do Estado da Paraíba, as Orientações para início do ano letivo 2023, bem como demais resoluções e circulares emitidas pela Secretaria de Municipal Educação e Cultura de João Pessoa-PB (SEDEC/JP). Os dados referentes à turma do 9º ano B foram gerados por meio das atividades realizadas durante as aulas, além da observação participante do pesquisador. A análise dos dados adotada foi a interpretação direta, uma vez que tomou como exemplo de caso a turma do 9º ano. Os resultados possíveis apontam para uma percepção da compreensão das identidades dos/as/es estudantes durante o processo de regência de aulas, mesmo com percalços que dificultaram a aplicação de algumas aulas. Posto isto, a pesquisa colaborou na discussão de identidades e seus atravessamentos na Educação e na Dança. Para mais, investigou as identidades negras sendo uma forma de trazer para o centro das discussões tais subjetividades, valorizando e ajudando a serem percebidas pelos/as/es estudantes e pela comunidade escolar como potências e *locus* de saberes. Portanto, esse trabalho se mostra como uma possibilidade de se estabelecer em escolas de Educação Básica um ensino de Dança Antirracista, visando uma proposta artístico-pedagógica mais inclusiva.

Palavras-chave: ensino de dança antirracista; identidades negras; maracatu; programa residência pedagógica.

ABSTRACT

This work aimed to understand how the teaching-learning processes of dances of African and Afro-Brazilian origins, specifically the Maracatu Dance of turned thud (practiced during the PRP, UFPB) contribute to the perception of black identities in the school context. The methodological approach is qualitative, with characteristics of an intrinsic case study that, in turn, the case itself is the central element of the investigation. Having as source of information, for example, participant observation, the resident's notebook, activity report, follow-up sheets, bibliographic review of authors/as/eis as Stuart Hall (2020), Tomaz Tadeu da Silva (2014; 2017), Nilma Lino Gomes (2017), Sueli Carneiro (2011) among others/as/es, which are directed to debates on the themes of identity, race, education and black dances, with particular focus on the dance of Maracatu, with teachers Laís Fialho (2017) and Laís Garcez (2022). In addition, the study involves an analysis of documents related to education, including the National Common Curricular Base (BNCC), the Curriculum Proposal of the State of Paraíba, the Guidelines for the beginning of the school year 2023, as well as other resolutions and circulars issued by the Municipal Department of Education and Culture of João Pessoa-PB (SEDEC/ JP). The data referring to the class of the 9th grade B were generated through the activities carried out during the classes, besides the participant observation of the researcher. The analysis of the data adopted was the direct interpretation, since it took as an example of case the 9th grade class. The possible results point to a perception of the understanding of the identities of/as/es students during the process of conducting classes, even with mishaps that hindered the application of some classes. That said, the research collaborated in the discussion of identities and their crossings in Education and Dance. Furthermore, it investigated black identities as a way to bring such subjectivities to the center of discussions, valuing and helping to be perceived by/as/es students and the school community as potentials and locus of knowledge. Therefore, this work is shown as a possibility to establish in schools of Basic Education a teaching of Dance Antiracist, aiming at a more inclusive artistic-pedagogical proposal.

Keywords: antiracist dance teaching; black identities; maracatu; pedagogical residency program.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCTA	Centro de Comunicação, Turismo e Artes
DAC	Departamento de Artes Cênicas
DEGEF	Diretoria de Ensino, Gestão e Escola em Formação
IES	Instituição de Ensino Superior
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
LDBEN	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PMJP	Prefeitura Municipal de João Pessoa
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPS	Escola Municipal Padre Pedro Serrão
PRP	Programa Residência Pedagógica
SEDEC	Secretaria de Educação e Cultura
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: DANÇANDO A MINHA IDENTIDADE NEGRA	10
1.1 RELEVÂNCIA DO TRABALHO	13
1.2 METODOLOGIA DO TRABALHO	17
1.2.1 Organização do trabalho	19
2 DANÇANDO COM IDENTIDADES NEGRAS	20
3 IDENTIDADES NEGRAS NA DANÇA E NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS	29
4 O ENSINO DE DANÇA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFPB: RASCUNHOS DA PRÁTICA EDUCATIVA NA ESCOLA PPS	41
4.1 RASCUNHOS DO ENSINAR-APRENDER EM DANÇA: AULAS IDENTITÁRIAS	43
CONSIDERAÇÕES	51
REFERÊNCIAS	54
APÊNDICES	57

1 INTRODUÇÃO: DANÇANDO A MINHA IDENTIDADE NEGRA

“As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação” (Louro, 1997, p. 27).

Ao longo da vida, a identidade vai se formando e se constituindo, percebe-se coisas que agradavam e não agradam mais, que fizeram parte do que julgou-se um dia ser nossa identidade e hoje, não se vê mais sentido algum. Nota-se que, mais ou menos 10 anos, é o tempo que se passa na escola, onde vários momentos significantes da vida são vivenciados nela como, por exemplo, a compreensão e a construção de nossa identidade. Início esse trabalho com a epígrafe de Guacira Lopes Louro (1997) na qual, salienta que a identidade é infixa e instável e que sempre estará em um movimento de constituir-se, logo, é passível de transformação. Esses dizeres me possibilita refletir que ainda há tempo de propiciar um processo de ensino-aprendizagem em que os/as/es¹ estudantes possam a vir questionar e até construir e compreender suas identidades, especialmente, as negras no que se refere aos processos de ensino-aprendizagem em Dança.

Durante toda minha² infância eu entendi que era uma criança negra, sempre ouvia ao redor, que minha cor era como a de bombom, aquele marrom, cor de chocolate. E, era algo que me agradava, mas não muito, eu queria ser mais claro do que o bombom, queria ter a cor dos meus colegas brancos da escola, queria para além da cor, ter os cabelos lisos e fazer o corte “surfista”, um corte de cabelo que se popularizou bastante na época (por volta de 2003 - 2005), mas meu cabelo era volumoso e cacheado (ainda é) com cachos marcados. Foi durante a minha adolescência, nos últimos anos do Ensino Médio (2014 - 2015), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), no *campus* Caruaru, em Pernambuco, que pela primeira vez ouvi, por meio do movimento estudantil, um debate sobre negritude.

Foi pelo movimento estudantil que comecei a me entender como pessoa negra e me atentar para os assuntos raciais. Motivado por esse movimento, passei a integrar a gestão do

¹ No texto optei por evitar o uso do masculino genérico como posicionamento político, afirmando na linguagem marcadores de gênero comprometidos com a diversidade. Por isso, ao longo deste trabalho serão adotados, separados pelo sinal de barra (/), variações no masculino, feminino e gênero neutro (o/a/e) – este último identificado com a letra “e”, incluindo neologismos. Sobre o uso de linguagem neutra na Educação Básica, há o Projeto de Lei nº 198/23 em análise na Câmara dos Deputados, que proíbe o seu uso alterando a Lei nº 9.394/96. Ainda, no âmbito do Município de João Pessoa/PB há o Projeto de Lei Ordinária nº 976/22 na Câmara Municipal de João Pessoa, que dispõe também sobre a proibição do uso de linguagem neutra nas escolas. Este último, não está em tramitação.

² A introdução e as considerações do trabalho estão escritas na primeira pessoa do singular e, os capítulos na primeira pessoa do plural.

grêmio estudantil do IFPE, onde atuávamos no combate às opressões raciais, ao sexismo³ e a LGBTfobia⁴, para além, empreendemos debates com os/as/es estudantes e toda a comunidade escolar sobre essas temáticas e outras que percebemos como importantes, por entender que esta era uma tarefa de todo IFPE. Foi a partir deste momento que meu olhar racial mudou, não me via mais como o menino da cor de bombom, de chocolate, agora, me entendia como negro. O IFPE, no Ensino Médio, me propiciou um espaço para início do entendimento da minha identidade, a partir do movimento estudantil.

Quando iniciei a Licenciatura em Dança, no ano de 2018, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em João Pessoa, Paraíba, comecei o Curso com sede de conhecer mais sobre as temáticas das relações étnico-raciais, da negritude relativas à Dança e, percebi que, inicialmente, parte dos componentes curriculares não abordavam essas questões em suas ementas e/ou em suas referências básicas ou mesmo nas complementares. Só depois de um ano de Curso que estes temas começaram a ser pautados em alguns componentes curriculares como, por exemplo, as danças afro-brasileiras.

Percebi que, até aquele momento, era um Curso que tinha poucas referências negras na bibliografia do Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Essa percepção se deu ao participar de projetos de iniciação científica, como o *“Batuque na cozinha, Sinhá não quer”: dança, epistemicídio e afrocentricidade (2020)*, neste projeto foi realizada uma análise do PPC da Licenciatura em Dança da UFPB, com foco nas referências bibliográficas e ementas dos componentes curriculares; o *“Vamos acabar com o samba, madame não gosta que ninguém sambe”*: mapeamento de projetos antirracistas no contexto da formação em dança (2021), neste, fez-se levantamentos e estudos a respeito das referências negras nos projetos pedagógicos e grupos de pesquisas dos cursos de Licenciatura em Dança do Nordeste brasileiro, e por último, o *Danças familiares pretas: um estudo sobre os processos de ensino-aprendizagem das danças de ascendência africana em contextos familiares (2022)*⁵, o

³ O sexismo refere-se ao preconceito ou discriminação associada ao sexo ou gênero de uma pessoa. No livro *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras* (2019), a escritora bell hooks elucida que essa definição implica que todo pensamento e ação sexista são significativos, independentemente de quem os perpetua, sejam homens, mulheres, crianças ou adultos.

⁴ A LGBTfobia, portanto, é a discriminação contra pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transsexuais e qualquer um que tenha orientação sexual ou identidade de gênero destoantes da heterossexualidade. O termo é um guarda-chuva, ou seja, abrange todos que não performam ou não se identificam com seu gênero de nascença e, por isso, são oprimidos. De acordo com o site **Brasil de Direitos**. Disponível em: https://brasildedireitos.org.br/atualidades/o-que-lgbtqfobia-conheca-os-numeros-do-fenmeno-no-brasil?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=lgbtqfobia&gclid=Cj0KCCQjw1aOpBhCOARIsACXYv-d5ieA3V5B6_lgfEOPWAXuQbun_7hImmAa1k0NSXIA6BWOPz14UwKlaAufVEALw_wcB. Acesso em: 13 out. 2023.

⁵ O início desse projeto de pesquisa remonta a agosto de 2022. Com apenas pouco mais de dois meses de envolvimento, foi necessário interromper a participação devido à adesão ao Programa Presidência Pedagógica, que teve início em novembro de 2022.

qual se deteve a analisar como se dão os processos de ensinar-aprender danças de influências africanas em contextos familiares. E, em alguns componentes curriculares que pautavam as danças afro-brasileiras, a saber: *Tradições Brasileiras, Danças Populares: matrizes étnicas e corporalidades, Danças Populares: elementos técnicos e potencialidade criativa e Danças Populares: investigações criativas e pedagógicas*. Ainda assim, foram disciplinas que não davam conta da complexidade das temáticas negras, uma vez que, de acordo com suas ementas, focavam nas especificidades das danças afro-brasileiras a serem estudadas. Esses componentes curriculares possuem em sua maioria uma carga horária máxima de 60 horas cada e, por isso, trazem apenas um recorte das diversas temáticas e expressões culturais, do mesmo modo que outros componentes. Posteriormente, cursei o componente curricular optativo *Estudos Teóricos em Dança*⁶ com o professor Victor Hugo Neves de Oliveira, depois de mais ou menos, dois anos na graduação, em que, por se tratar da área de estudos do referido professor, pude perceber uma contemplação maior acerca das temáticas negras.

A partir daí, passei a participar de projetos e grupos de pesquisa, onde destaco o Grupo de Pesquisa Cena Preta – Quilombo, do Departamento de Artes Cênicas (DAC), coordenado pelo professor Victor Hugo Neves de Oliveira, que é “um agrupamento criado em 2020, no Departamento de Artes Cênicas, da Universidade Federal da Paraíba, com o objetivo de reunir e aquilombar estudantes, professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras” (Oliveira, 2021, p. 6). De modo igual, o grupo se detém a investigar as temáticas das relações étnico-raciais e do ser negro, em detrimento às artes da cena e o aquilombamento universitário⁷.

Em justaposição com o Grupo Cena Preta - Quilombo, integrei o projeto de pesquisa “Batuque na cozinha, sinhá não quer: Dança, Epistemicídio e Afrocentricidade” (UFPB-CNPq), em que foi realizada uma análise sobre o PPC da Licenciatura em Dança da UFPB, se atentando para as referências bibliográficas e ementas dos componentes curriculares. Nessa análise, verificou-se que são poucas as referências negras no PPC do Curso de Dança, sendo levada para apreciação de professores/as/eis que compõem o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Dança em questão, no qual,

[...] reunimo-nos com o Núcleo Docente Estruturante do Curso de Licenciatura em Dança da UFPB com o objetivo de apresentarmos a análise dos dados de nossa

⁶ Ministrada no período 2020.1, durante o período de isolamento social, em consequência da Covid-19, no qual as aulas aconteceram de forma remota.

⁷ De acordo com Oliveira (2021, p. 7), “A ideia do movimento de aquilombamento, portanto, surge como um eixo central articulado tanto à ação de reorganização epistemológica, quanto à valorização das presenças pretas nas universidades e na sociedade como um todo”.

pesquisa e pontuarmos as alterações necessárias no Projeto Político Pedagógico do curso a fim de efetivarmos uma qualidade de formação profissional que esteja de acordo com a presença negra na universidade (Oliveira, 2021. p. 20).

Essa análise e os estudos do projeto de pesquisa, puderam em certa escala, contribuir para que, na produção do novo PPC (que deve entrar em vigor em 2024) pudesse ser diferente do atual, dando mais atenção às temáticas negras, como por exemplo, nas referências e ementas dos componentes curriculares. Ainda assim, é importante ressaltar que o corpo docente já tinha em mente estruturar um PPC decolonial⁸, que fosse antirracista, antissexista e contrapusessem lógicas hegemônicas de dominação.

1.1 RELEVÂNCIA DO TRABALHO

Compreendendo que meu corpo negro é frequentemente deslocado para as margens devido à ausência (ou quase nenhuma) de representatividade negra nos ambientes escolares, bem como pelos questionamentos que me atravessam e me fazem ponderar se é possível um ensino de Dança que considere a importância do/a/e corpo/a/e negro/a/e e das identidades negras no cerne do processo educativo, refletindo sobre minha própria jornada no entendimento da minha identidade. Agora, como docente em formação e alguém que está conduzindo processos de ensino-aprendizagem, sinto a necessidade de retornar à escola e compreender melhor como são entendidas e como posso contribuir para fortalecer as identidades negras dos/as/es estudantes. Essa reflexão assume um papel significativo em minha vida, à medida que reconheço a relevância e a vitalidade desse tema em minha trajetória pessoal e profissional.

É urgente construir outro tipo de realidade, que possibilite a construção e entendimentos de identidades e que assinta que não tem como pensar um ensino de Dança sem considerar a esfera social. Desse modo, sendo bolsista do Programa Residência Pedagógica (PRP) passei a questionar: como a Dança nas aulas do PRP pode contribuir para que o corpo/a/e negro/a/e esteja no centro das discussões? Como viabilizar o entendimento de identidades negras nas escolas de Educação Básica por meio da dança do Maracatu de Baque Virado⁹ em justaposição com as danças que os/as/es estudantes se identificam?

⁸ Todas as diversas ações, momentos, eventos de resistência política e epistêmica, identificados como decolonialidade, giro decolonial ou projeto decolonial. Ainda assim, adota-se um sentido amplo, que contempla a longa trajetória de resistência das populações negras e indígenas, como pontuam Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres e Ramón Grosfoguel (2020).

⁹ Há dois tipos de Maracatus: o Maracatu-nação ou de baque virado e o Maracatu rural ou de baque solto. Sobre a diferenciação entre os maracatus, Ivaldo Marciano de França Lima (2020) salienta que, o Maracatu-nação ou de baque virado se apresenta em cortejo com personagens distintos que integram a corte (como pontuamos à

Tais questões me levaram ao seguinte objetivo geral: compreender de que maneira os processos de ensino-aprendizagem das Danças de origens Africanas e Afro-Brasileiras, especificamente a Dança do Maracatu de baque virado (praticada durante o PRP, da UFPB), contribuem para a percepção das identidades negras no contexto escolar. Já os objetivos específicos são: observar as manifestações culturais negras locais, especificamente o Maracatu Nação Pé de Elefante de João Pessoa-PB, através de projeção por *data show* de documentários e vídeos; conhecer por meio de projeção por *data show*, imagens de obras artísticas de pessoas negras e; analisar como o ensino de Dança no PRP pode contribuir para a percepção de identidades dos/as/es estudantes.

Quanto às disparidades associadas à raça, etnia e coloração da pele, elas se tornam evidentes através do racismo e da categorização discriminatória das identidades, especialmente das comunidades negras. O racismo, segundo Silvio Almeida no livro *Racismo Estrutural* (2019), fornece a lógica, o sentido e a tecnologia para geração das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social e contemporânea. Ele é violento e tem o intuito de exterminar pessoas negras e suas epistemologias e, quando não mata, humilha, invisibiliza e minimiza saberes, fazeres e modos de ser desta população, impelindo para as margens da sociedade e dos saberes institucionalizados.

As escolas e as salas de aula não estão livres do racismo, pois, são nelas onde muitas crianças negras sabem que são negras e outras descobrem que o são e, muitas delas, vivenciam seu primeiro caso de racismo. O dano causado pelo racismo implica diretamente na construção de suas identidades, dificultando o seu desenvolvimento de forma íntegra e evidenciando violências e desigualdades que refletem diretamente onde tais identidades podem transitar.

Sobre a raça, Almeida (2019) inteira que ela sempre esteve atrelada a feitura de instituir classificações. Ainda salienta que, a raça é um termo estático e não fixo, tendo seu sentido ligado às situações históricas em que é utilizado. O combate ao racismo é um dever de todos/as/es e na escola não deve ser diferente. É preciso começar a pensar uma proposta de educação que vá de encontro ao racismo, o conflitue e crie estratégias de enfrentamento. Pensa-se ainda, em um ensino de Dança antirracista que fortaleça as identidades dos/as/es estudantes e os/as/es possibilite contar sua própria história e ter suas existências legitimadas e aceitas, ampliando assim, o conhecimento destas identidades por meio da linguagem artística da Dança.

frente). Já no Maracatu Rural ou de baque solto, o personagem predominante é o Caboclo de Lança, que usa um chapéu com fitas e uma lança de madeira.

Para compreender a importância dessa pesquisa, é fundamental se dispor a refletir sobre o sistema educacional brasileiro. Isso requer um olhar crítico para os conhecimentos que são produzidos, reproduzidos e legitimados nas escolas, bem como a consideração da aplicabilidade e contextualização da Lei nº 11.645/08. Além disso, faz-se determinante investigar medidas que garantam a liberdade e promovam a prática de ações contra-hegemônicas no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no que diz respeito ao ensino de danças negras e indígenas e a luta contra as opressões raciais. Diante da urgência de desenvolver ações que valorizem, apreciem, compreendam, fortaleçam e ampliem as identidades negras nas escolas, é que essa pesquisa se destaca como relevante e necessária.

A Lei nº 11.645 de 2008 (Brasil, 2008) traz em seu texto a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas, foi promulgada há 15 anos e os temas de que trata ainda encontram resistências para serem abordados de forma crítica na escola, exemplo disso é a falta (ou pouca) de formação continuada para que professore/as/eis e gestores/as/eis possam desenvolvê-las em suas atividades pedagógicas. Devido ao preconceito para com esses povos e populações, suas culturas e costumes não hegemônicos, ainda sim, pela deslegitimação dos saberes e a inferiorização das manifestações e suas epistemologias.

Entendendo o componente curricular Arte, na Educação Básica, como um espaço de construção de conhecimento social, do fazer artístico e da contextualização dos diversos saberes e fazeres culturais, ele oportuniza a aproximação das identidades negras, fazendo com que seja possível trabalhar uma educação que valorize fazeres e saberes desses povos, assim sendo, por meio do ensino de Dança.

Considerando que as danças afro-brasileiras são elementos essenciais da cultura e identidade de grupos específicos, o Maracatu, uma expressão rica em significados corporais, desempenha um papel central na afirmação, preservação e atualização das identidades, costumes e tradições de uma comunidade, ao mesmo tempo em que representa um espaço para a criação e reinterpretação de modos de existir.

Ao pesquisar sobre os TCC's da Licenciatura em Dança da UFPB, no que diz respeito à temática do PRP e das questões negras relacionadas à identidade, foi analisado o *Repositório Institucional da UFPB*¹⁰. Neste, buscou-se filtrar os TCC's da Licenciatura em Dança de 2019 a 2023. A aplicação do filtro aos trabalhos de 2019 a 2023 se deu devido o

¹⁰ Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2340>. Acesso em: 11 out. 2023.

repositório geral¹¹ conter os trabalhos dos anos referidos. As palavras-chave usadas nos filtros de pesquisa foram “Programa Residência Pedagógica”, “PRP”, “questões negras relacionadas à identidade”, “identidade negra”, as quais não apareciam nas palavras-chave dos resumos, uma vez lidos para entender sobre os trabalhos.

Sobre a temática do PRP, três trabalhos foram localizados: o da egressa Tatiana Domingos de Oliveira, “*Quebradeira*” na escola: um experimento pedagógico com a *swingueira* no ensino de dança na educação de jovens e adultos na escola da Penha em João Pessoa – PB (2020), que explicita um experimento pedagógico que buscou explorar o potencial educativo da *swingueira* no ambiente escolar junto ao Programa Residência Pedagógica de Dança da UFPB; o do egresso Luiz Philippe de Castro de título *Residência Pedagógica em Dança: uma prática de ensino na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Antônio Santos Coelho Neto* (2020), que discorre sobre a prática de ensino do residente e sua experiência; e o TCC de Érica Bernardo da Silva, o *Práticas pedagógicas em dança: aprendendo com monografias sobre o ensino fundamental* (2021), este trabalho se alicerça na análise de TCC’s que relatam experiências no ensino de Dança nas escolas, sendo um desses o de Castro (2020), que tem como tema o PRP. Ainda assim, tais autores/as/eis não perpassam o assunto sobre identidade, tampouco no que refere às negras, mesmo tratando em seus trabalhos de temáticas negras.

A respeito das questões negras relacionadas à identidade, nenhum TCC da Licenciatura em Dança, a qual tive acesso, pontua tal temática. Nem mesmo o TCC de Paula Melissa Alves Fideles, *Tradição e saberes do coco de roda no Quilombo Ipiranga no município do Conde-PB* (2020), que aborda a brincadeira do Coco de Roda na comunidade do Ipiranga (Conde-PB) a fim de reconhecer os processos de ensino-aprendizagem que acontecem no folguedo durante a Festa do Coco e no cotidiano do Quilombo, foca na temática da identidade e em questões da negritude, outrossim, não trata especificamente da identidade da forma que busco abordar neste trabalho. Assim, como, o TCC de Oliveira (2020), que fala sobre uma dança negra, a *swingueira*, mas que não adentra a temática identitária.

O que leva a reflexão acerca da produção acadêmica com esse tema em Dança e, de como a base do repositório geral da UFPB, por sua vez, não esteja contendo todos os trabalhos, o qual deveria contemplar visto ser o repositório geral da universidade. A saber, foram encontrados apenas 23 TCC’s, em um Curso que em 2023 celebra 10 anos de existência e, possui um total de 60 formados, o que corresponde ao mesmo número de TCC’s

¹¹ Há, ainda, outros repositórios, como por exemplo os Portais de Pesquisa e Bases de Dados, disponível em: <http://www.ccta.ufpb.br/bsccta/contents/menu/portais-de-pesquisa-e-bases-de-dados>. Acesso em: 02 nov. 2023.

aprovados¹².

Dessa forma, a relevância acadêmica desse estudo revelou-se significativa, pois sua contribuição para a compreensão de como o ensino de Dança pode fomentar o entendimento e até mesmo a formação de identidades no Ensino Fundamental, anos finais (6º ao 9º ano) no contexto do PRP. Isso colabora para a discussão sobre identidades e suas interseções no âmbito da Educação e da Dança, o que pode ser de grande importância para a escola, para professores/as/eis, estudantes e para a área da Dança em si.

Além disso, a investigação das identidades negras e sua presença no ambiente escolar representa uma maneira de priorizar tais subjetividades, promovendo sua percepção e valorização pelos/as/es estudantes e pela comunidade escolar. O trabalho, portanto, assume a possibilidade de refletir sobre a importância de um ensino de Dança em escolas de Educação Básica que seja antirracista no componente curricular Arte/Dança, com o objetivo de torná-lo mais inclusivo e equitativo quanto aos conteúdos e referências.

1.2 METODOLOGIA DO TRABALHO

Esse estudo adota uma abordagem qualitativa que, segundo o professor John W. Creswell, em seu trabalho *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens* (2014),

[...] começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Para estudar esse problema, os pesquisadores qualitativos usam uma abordagem qualitativa da investigação, a coleta de dados em um contexto natural sensível às pessoas e aos lugares em estudo e a análise dos dados que é tanto indutiva quanto dedutiva e estabelece padrões ou temas (Creswell, 2014, p. 49-50).

A abordagem qualitativa se destaca por sua capacidade de aprofundar a compreensão das experiências e percepções humanas complexas. Enquanto abordagens quantitativas muitas vezes se concentram em números, a pesquisa qualitativa busca explorar nuances e sutilezas que não podem ser facilmente quantificadas. Segundo Antonio Chizzotti, em seu escrito *Pesquisa em ciências humanas e sociais* (2010, p. 79), “[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

¹² Informação concedida pela coordenação da Licenciatura em Dança da UFPB em 2023.

Isso se torna especialmente útil quando se trata de investigar aspectos subjetivos da vida humana como, por exemplo, emoções, valores, interações sociais e até, o entendimento de identidades. Uma pesquisa qualitativa contemporânea se concentra cada vez mais na abordagem interpretativa da investigação, contextualizando o estudo no cenário político, social e cultural dos/as/es pesquisadores/as/eis nos relatos que ocorrem (Creswell, 2014). Desse modo, essa abordagem também permite que a pesquisa se desenvolva de maneira mais flexível, adaptando-se às descobertas à medida que surgem.

A pesquisa em questão se caracteriza como um estudo de caso. Desse modo,

[...] a pesquisa de estudo de caso é uma abordagem qualitativa na qual o investigador explora um sistema delimitado contemporâneo da vida real (um caso) ou múltiplos sistemas delimitados (casos) ao longo do tempo, por meio da coleta de dados detalhada em profundidade envolvendo múltiplas fontes de informação (p.ex., observações, entrevistas, material audiovisual e documentos e relatórios) e relata uma descrição do caso e temas do caso (Creswell, 2014, p. 86).

Assim, são múltiplas as fontes de informações que podem ser utilizadas em um estudo de caso. Neste trabalho foram empregados como fontes de informação: a observação participante que, de acordo com Chizzotti (2010, p. 90): “A observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista.”; o caderno de campo do pesquisador, em que são registradas as observações e as regências de aulas, elementos dos planos de aula e demais anotações; o relatório semestral de atividades do residente; fichas de acompanhamento mensal de atividades do residente (agosto, setembro, outubro); vídeos acerca do Maracatu e imagens utilizadas em aulas, como também registros fotográficos e de vídeos das aulas, que se configuram como material audiovisual; revisão de literatura focada nas temáticas da identidade, raça, educação e danças negras, com enfoque particular na dança do Maracatu de baque virado. Além disso, o estudo envolve uma análise de documentos relacionados à educação, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Proposta Curricular do Estado da Paraíba, as Orientações para início do ano letivo 2023, bem como demais resoluções e circulares emitidas pela Secretaria de Municipal Educação e Cultura de João Pessoa-PB (SEDEC).

Os dados referentes à turma do 9º ano B foram gerados por meio das atividades realizadas durante as aulas, além da observação participante do pesquisador. É importante ressaltar que, para os propósitos da pesquisa, os/as/es estudantes dessa turma não foram envolvidos diretamente. Isso significa que não foram conduzidas entrevistas e nem aplicados

questionários aos/as/es discentes para geração de dados.

Nesse contexto, é relevante ressaltar que o estudo em questão se enquadra na categoria de estudo de caso intrínseco, em que o próprio caso é o elemento central da investigação (Creswell, 2014). Isso significa que o estudo se concentra nas características e particularidades do caso em si, explorando seus detalhes, contextos e dinâmicas internas de forma minuciosa e abrangente. Assim, o estudo foi desenvolvido com a turma do 9º ano B, formada por 32 estudantes (sendo cerca de 19 estudantes do gênero feminino e 13 do gênero masculino), da Escola Municipal Padre Pedro Serrão (PPS), através das práticas pedagógicas do PRP da UFPB, tendo como foco a experiência do ensino de Dança, especialmente do Maracatu, assim como a viabilização e percepção das identidades negras no ambiente escolar a partir das atividades desenvolvidas no contexto escolar.

Ao analisar o caso em questão, foi empregada a abordagem de interpretação direta que, segundo Creswell (2014, p. 161): “Na interpretação direta, [...] o pesquisador do estudo de caso se direciona para um único exemplo e extrai significado dele sem procurar outros exemplos”. O exemplo escolhido para essa análise foi a turma do 9º ano B. Por meio das atividades desenvolvidas, das experiências vivenciadas e das observações realizadas, fui capaz de deduzir orientações e atribuir significados relevantes a esse contexto específico.

1.2.1 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Esse trabalho se organiza da seguinte forma, uma introdução em que é apresentada a minha relação com a temática, bem como a relevância, metodologia e organização do trabalho. Na sequência, no capítulo um de título “**Dançando com identidades negras**”, sinalizo concepções de identidade e suas relações com a raça, trazendo autores como Stuart Hall (2020), Tomaz Tadeu da Silva (2014), Sueli Carneiro (2011), Bárbara Carine Soares Pinheiro (2023) e, ainda Nilma Lino Gomes (2017) para compreensão das identidades negras.

No capítulo dois, nomeado de “**Identidades negras na Dança e no Ensino Fundamental - anos finais**”, abordo a Lei nº 11.645/08 (2008) que trata da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas, documentos emitidos pela SEDEC/JP como, a Resolução nº 003 de 2022, que também trata da inserção do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e afroparaibana, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), a Proposta Curricular do Estado da Paraíba (2018). São abordadas ainda, as temáticas negras, no enalço da dança do Maracatu e as possíveis imbricações para o ensino de Dança/Arte na Educação Básica.

O capítulo três deste trabalho é intitulado “**O ensino de Dança no Programa Residência Pedagógica**”, em que é feita uma contextualização do PRP e a discussão das abordagens e metodologias nos processos de ensino-aprendizagem em Dança utilizadas no PRP. Por fim, tem-se as considerações possíveis com a efetivação desse estudo, seguidas das referências e dos apêndices, onde são apresentados o plano de curso e planos de aulas que foram analisados nesta pesquisa.

2 DANÇANDO COM IDENTIDADES NEGRAS

Neste capítulo, é feito um esboço acerca dos conceitos de identidade e raça em uma perspectiva pós-moderna¹³, compreendendo suas produções. Ainda nesse sentido, deslocando para a compreensão de caminhos para entender o que descrevemos nesse trabalho, como Identidades Negras. A organização desse capítulo segue uma sequência em que primeiro se discute os conceitos de identidade e, posteriormente, as relações com a raça. Essa ordem foi escolhida por entendermos que perceber a identidade como uma construção discursiva e social que se manifesta pelas relações sociais e diferenças, possibilita a assimilação de identidades negras.

Identidade e raça são temas que se entrelaçam e se relacionam, e têm sido debatidas por diversos pesquisadores/as/es ao longo dos anos. Nesta pesquisa, focaremos especificamente nas identidades negras, explorando a forma como a identidade entrecruza com a raça e como isso influencia a formação de vivências dessas identidades.

A discussão de identidade proposta nesse trabalho é iniciada a partir do livro *A identidade cultural na pós-modernidade* (2020), do sociólogo Stuart Hall, no qual afirma que a identidade não é fixa ou pré-determinada, mas sim algo em constante transformação e negociação. Isto significa que as questões das identidades negras não são estáticas. Hall destaca a importância em considerar os contextos históricos, culturais e políticos na formação das identidades. Ainda, explora questões sobre a identidade cultural na modernidade tardia e a crise da identidade. No entanto, não é propósito desse estudo aprofundar tais temáticas, mas sim, apresentar o modo com que o autor compreende as identidades na pós-modernidade, percebendo que não são fixas, mas sim deslocadas, estando em constante movimentação. Essas identidades podem estar em conflito ou em harmonia, e estarem sujeitas a mudanças ao longo do tempo e em diferentes contextos.

A noção de identidade pós-moderna ressalta a complexidade e diversidade do/a/e ser humano/a/e, que é influenciado/a/e por uma série de fatores sociais, culturais e históricos. Ainda assim, essa perspectiva enfatiza, também, a importância da contextualização das identidades, uma vez que elas podem ser moldadas por experiências pessoais, sociais e forças externas, sobre essas, a mídia e tecnologia podem ser destacadas, uma vez que a influência da mídia incluindo filmes, redes sociais e outras formas de comunicação podem afetar como uma

¹³ Na qual adota o/a/e sujeito/a/e pós-moderno/a/e concebido/a/e como não pertencente a uma identidade estável, essencial ou duradoura, a identidade se torna algo, como uma celebração em movimento. Ela é constantemente delineada e transformada em resposta às maneiras como somos representados/as/es ou abordados/as/es pelos sistemas culturais ao nosso redor (Hall, 2020).

pessoa se vê e se relaciona com o mundo. A educação por meio de instituições, entre elas, a escola e as organizações religiosas também podem ser caracterizadas como forças externas, moldando a identidade de uma pessoa através do ensino ou da doutrinação. Outros exemplos de forças externas que se pode tomar aqui, são a economia e a política, uma vez que as condições econômicas e políticas de uma sociedade podem afetar as oportunidades disponíveis para um/a/e indivíduo/a/e, influenciando seus caminhos e trajetória de vida.

Ainda nesse sentido, a identidade pós-moderna pode instigar questionamentos acerca de conceitos preestabelecidos de identidade e desafiar a necessidade de reconhecer que os/as/es sujeitos/as/es estão em constante evolução e que suas identidades são dinâmicas e não fixas. Sendo assim, abre espaço para uma compreensão mais inclusiva e tolerante das diversas identidades que existem na sociedade, reconhecendo a multiplicidade de experiências e perspectivas de cada indivíduo/a/e.

Sobre definições de identidade, o autor Tomaz Tadeu da Silva em *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais* (2014), apresenta uma perspectiva em que a identidade é autossuficiente, tendo em si a sua própria referência. E, a diferença como algo que pertence a si própria também, sendo autorreferenciada.

A ideia de que a identidade é autossuficiente, sugere que ela não depende exclusivamente de fatores externos para ser definida ou validada. Ao invés disso, a identidade é uma construção interna que emerge a partir das experiências, valores, crenças e resistência de si mesmo. Essa perspectiva destaca a autonomia e a capacidade do/a/e indivíduo/a/e de definir sua própria identidade, sem buscar validação ou atendimento exclusivamente do mundo externo.

Por outro lado, a noção de que a diferença é autorreferenciada destaca a compreensão de que as diferenças não devem ser baseadas na comparação com um padrão normativo ou em relação a outros grupos. Cada diferença é única e tem seu próprio significado dentro de um contexto particular.

Essa perspectiva de Silva (2014), favorece a reflexão sobre a importância da autoconsciência e da autorreflexão na formação das identidades e na compreensão da diversidade ao se reconhecer como uma pessoa única e autônoma, o/a/e indivíduo/a/e pode ser mais capaz de compreender a diferença dos/as/es outros/as/es sem julgamento ou hierarquização. Contudo, é importante reconhecer que essa visão da identidade e da diferença pode ser limitada em alguns aspectos como, por exemplo, o foco excessivo no/a/e indivíduo/a/e que pode levar a uma visão limitada ao não considerar o papel significativo do contexto social, cultural e histórico na construção das identidades; universalidade da

experiência - é preciso atentar-se para não sobrepujar a compreensão de experiências compartilhadas por grupos específicos devido a questões de identidade cultural, étnica, de gênero, entre outras -, falta de sensibilização cultural - a ênfase na individualidade pode levar a uma falta de atenção às diversidades culturais e suas nuances. Ignorar as particularidades culturais pode resultar em uma compreensão superficial das diferenças -, entre outros.

Embora a perspectiva autorreferenciada seja valiosa para uma compreensão mais inclusiva e respeitosa da diversidade, também é essencial reconhecer que a identidade de uma pessoa e as diferenças individuais não existem isoladamente do mundo social, político e cultural em que se vive.

As identidades e as diferenças são moldadas às relações e fatores sociais, normas culturais e sistemas de poder. Portanto, é importante considerar tanto as perspectivas internas quanto os fatores externos que influenciam a construção da identidade e da diferença. A reflexão sobre esses pontos pode levar a uma compreensão mais abrangente e sensível das identidades e diferenças humanas.

No que tange à produção das identidades, Silva (2014) pontua que tal processo alterna entre dois movimentos, o que tende a estabilizar e fixar a identidade e, o que tende a desestabilizá-la e subvertê-la. O primeiro movimento refere-se às forças sociais, culturais e políticas que buscam estabelecer uma identidade sólida e coerente para um determinado grupo ou indivíduo/a/e. Isso pode acontecer por meio de imposições de padrões, normas e valores culturais que reforcem uma identidade específica. A tendência de estabilizar pode ser vista como uma tentativa de criar identidades fixas. O segundo movimento envolve forças que desafiam e questionam essas identidades fixas, buscando desestabilizá-las e subvertê-las. Isso pode acontecer por meio da resistência cultural, da contestação de normas sociais ou lutas por reconhecimento de identidades marginalizadas, ou ainda, sub-identidades. Essa tendência de desestabilização reconhece a complexidade e a fluidez das identidades humanas, rejeitando visões simplistas e estereotipadas que visam importar identidades únicas e imutáveis.

Sabe-se que a luta dos povos negros sempre esteve ligada a disputa de poder, uma vez que a branquitude¹⁴ impôs suas próprias identidades como universais, invalidando quaisquer identidades que não se conformassem a esse padrão preestabelecido. Sobre essa imposição de identidade no que diz respeito ao Brasil, Darcy Ribeiro em seu livro *O povo brasileiro: A*

¹⁴ O conceito de branquitude não está relacionado às características individuais das pessoas; ele é uma construção social que se refere às vantagens simbólicas, subjetivas e materiais atribuídas às pessoas identificadas como brancas em uma sociedade onde o racismo é estrutural. No contexto brasileiro, essa identificação é baseada principalmente em características fenotípicas, ou seja, na aparência e não na constituição genética, de acordo com a professora Bárbara Carine Soares Pinheiro (2023).

formação e o sentido do Brasil (2015) pontua, que quando o núcleo de colonizadores, composto por um reduzido número de portugueses chegaram ao Brasil no primeiro século de colonização, junto com um contingente menor ainda de mulheres que vieram para cá, olhavam para todos os outros desde a perspectiva de sua origem em Portugal. Assim, usando do poder de suas armas, eles buscavam explorar economicamente esta terra, ao mesmo tempo que tentavam impor sua identidade étnica e sua visão civilizatória a todos.

Dessa forma, por esses meios, foi instituído um sistema de hegemonia baseado em questões raciais. Isso ocorreu devido ao histórico de escravização dos povos africanos e indígenas. Os colonizadores europeus passaram a se autoproclamar como modelos de normalidade, estabelecendo padrões a serem seguidos e reivindicando a apropriação de tudo ao seu redor. Esse sistema de dominação que intrinsecamente une raça e identidade, também se manifesta na imposição de definições discursivas e linguísticas sobre essas questões.

Diante disso, Silva (2014) sinaliza que a identidade e a diferença são interdependentes, todavia partilham uma característica em comum, ambas são o resultado de atos de criação linguística, não se configurando como elementos da natureza e nem como essências. Isso significa que a forma como se identifica e enfrenta a diferença entre uma pessoa e os/as/es outros/as/es é influenciada pela maneira como se comunica e se constrói significados por meio da linguagem. Assim, enfatiza a fluidez e a historicidade das identidades, ressaltando que elas podem ser transformadas e redefinidas ao longo do tempo, à medida que a linguagem e os discursos evoluem. Nessa perspectiva, há a possibilidade de se atentar acerca da maneira com que as identidades podem ser manipuladas e construídas por meio do poder da linguagem e da narrativa, uma vez que a identidade e a diferença não podem ser compreendidas fora dos sistemas de significação, pelos quais adquirem sentidos.

Sobre isso, Hall (2020, p. 25) informa que: “[...] falar uma língua não significa apenas expressar nossos pensamentos mais interiores e originais; significa também ativar a imensa gama de significados que já estão embutidos em nossa língua e em nossos sistemas culturais”. Quando se comunica em determinada língua, está se conectando com uma tradição cultural e histórica que moldou essa língua ao longo do tempo. Cada palavra, frase ou expressão que se utiliza carrega consigo uma série de significados e conotações que são moldados por experiências coletivas da comunidade linguística. Fazendo com que, experiências de determinados grupos sociais sejam impostas em detrimento a outros grupos sociais inferiorizados, expondo as relações de poder que pairam sobre a sociedade.

Ao que se refere às relações de poder, Silva (2014) assinala que a construção da identidade e da diferença é uma relação social mediada pela linguagem e discurso, mas

também moldada pelas relações de poder presentes na sociedade. Desse modo, as formas como a identidade e a diferença são percebidas não é neutra, mas sim influenciada por vetores de força e relações de poder¹⁵. Isso significa que certos grupos sociais podem exercer poder sobre outros ao impor suas próprias definições e narrativas, muitas vezes para perpetuar sua dominação ou marginalizar aqueles/as considerados/as/es diferentes. Logo, a identidade e a diferença são associadas a sistemas de representação que, ao todo, são impostas e disputadas.

A identidade e a diferença estão relacionadas à forma como se dá significado ao mundo ao redor e à disputa e conflito em torno desses significados. Em outras palavras, referem-se à maneira como se enfrenta quem é, quem os/as/es outros/as/es são e como são moldados/as/es pelas relações sociais, culturais e políticas. Ao invés de se pensar a identidade como algo acabado, é preciso percebê-la como um processo em andamento. Conseqüentemente, podem haver várias implicações significativas relacionadas, por exemplo, à flexibilidade e à mudança, que permitem que as pessoas se adaptem, cresçam e amadureçam à medida que suas experiências e perspectivas se desenvolvem; respeito pela complexidade quando se percebe que as pessoas são multifacetadas e que suas identidades não podem ser reduzidas a categorias rígidas; reconhecimento das influências externas, entendidas como a cultura, sociedade, história e relações interpessoais que continuam a moldar as identidades ao longo do tempo; abertura ao diálogo quando as identidades em andamento são mais propensas a se envolverem em discussões construtivas sobre diferenças, pois reconhecem que as perspectivas podem evoluir e se expandir com base no aprendizado mútuo; empoderamento¹⁶, uma vez que ao perceber a identidade como um processo em constante evolução, as pessoas podem se sentir mais empoderadas para moldar sua própria narrativa e definir quem são, em vez de serem presas a rótulos estagnados.

Ainda sobre as implicações significativas de compreender a identidade como um processo em andamento, temos a inclusão e respeito, onde as pessoas não são definidas por estereótipos ou preconceitos, mas sim entendidas em sua totalidade e em constante transformação -, autenticidade - reconhecer a identidade como algo em andamento incentiva as pessoas a explorarem e expressarem sua autenticidade, permitindo que elas se conectem de maneira mais profunda consigo mesmas e com os/as/es outros/as/es -, e por último, a

¹⁵ Para Tomaz Tadeu da Silva (2017), são as relações e estruturas de poder que estão fundamentadas na posse de recursos econômicos e culturais.

¹⁶ De acordo com o Dicionário Michaelis on-line, a palavra empoderamento “implica um processo de redução da vulnerabilidade e do aumento das próprias capacidades dos setores pobres e marginalizados da sociedade e tem por objetivo promover entre eles um índice de desenvolvimento humano sustentável e a possibilidade de realização plena dos direitos individuais”. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=empoderamento>. Acesso em: 13 out. 2023.

desconstrução de hierarquias, na qual tendo uma compreensão em constante evolução da identidade pode ajudar a desfazer hierarquias rígidas e normas culturais que anteriormente limitavam as possibilidades de autoexpressão. Portanto, ao entender a identidade como um processo em andamento, abre-se espaço para uma abordagem mais inclusiva, dinâmica e enriquecedora para compreender a complexidade humana.

As relações de poder e a imposição de definições discursiva e linguística acerca da identidade estão intrinsecamente entrecruzadas com a raça. Sobre a raça, Hall (2020) pontua que ela também é concebida pelo discurso e não, biologicamente. Desse modo:

[...] a raça é uma categoria discursiva e não uma categoria biológica. Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto frouxo, frequentemente pouco específico, de diferenças em termos de características físicas - cor da pele, textura do cabelo, características físicas e corporais etc - como marcas simbólicas, a fim de diferenciar socialmente um grupo de outro (Hall, 2020, p. 37).

Desta maneira, sendo a raça uma categoria discursiva, ela não tem base biológica ou científica concreta, mas é construída socialmente através de discursos e práticas sociais. Utilizando-se de características físicas como, por exemplo, cor da pele, cabelo e traços fenotípicos como símbolos para diferenciar e classificar grupos, tais características são transformadas em marcas registradas que são carregadas de significados e atribuições sociais. A professora Bárbara Carine Soares Pinheiro, em seu livro *Como ser um Educador Antirracista* (2023, p. 51), reforça que: “no Brasil, na perpetuação do conceito social de raça, as pessoas vivem e morrem pela sua estética, pelo seu fenótipo”.

Entendendo a categorização da raça como construção social e marcador da identidade e da diferença, percebemos que ela é posta como um marcador de hierarquização, dominação e diferenciação, concebendo o racismo como um sistema de opressões traçado pela raça. Nesse mesmo movimento, a categorização racial não é apenas uma descrição neutra de características físicas, mas um mecanismo que impacta a forma como as pessoas são tratadas, seus direitos, oportunidades e acesso a recursos. A construção discursiva da raça também é uma ferramenta para perpetuação de preconceitos e racismos.

Ainda assim, ao reconhecer a natureza construída e fluída da raça, pode-se questionar e desafiar as estruturas raciais e lutar contra o racismo. Segundo a pesquisadora Sueli Carneiro, em seu livro *Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil* (2011, p. 70), “[...] uma das características do racismo é a maneira pela qual ele aprisiona o outro em imagens fixas e estereotipadas, enquanto reserva para os racialmente hegemônicos o privilégio de ser

representados em sua diversidade”. Por conseguinte, o racismo não apenas marginaliza os grupos raciais minoritários, mas também legitima e reforça as estruturas de poder e privilégio dos grupos hegemônicos. Isso reforça a importância de combater as opressões raciais e promover uma representação mais justa e inclusiva nas diversas esferas da sociedade.

É preciso criar realidades nas quais as pessoas racialmente negras possam se entender como tais, que possam vivenciar suas crenças e modos de ser sem serem inferiorizadas, precisa-se valorizar os saberes e mostrar que as identidades negras estão presentes nos espaços e precisam ser visibilizadas e manifestadas.

Compreendido o entrelaçamento entre identidade e raça, as quais estão intrinsecamente ligadas à formação das identidades, suas definições construídas socialmente estão sempre sujeitas a disputas e imposições por certos grupos sociais, seja por meio de discurso ou linguagem. Essas definições são continuamente forjadas nos contextos culturais, históricos e sociais.

No que diz respeito às identidades negras, a professora Nilma Lino Gomes em seu escrito *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão* (2017, p. 42), explica que,

Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece.

A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro.

A construção da identidade negra, assim como outras identidades, é um processo complexo que ocorre ao longo da vida, influenciado por uma interseção de fatores sociais, culturais e históricos. A ênfase no papel das relações pessoais e familiares destaca a importância do contexto íntimo na formação inicial dessa identidade. Nesse espaço, as interações estão entrelaçadas com emoções, valores e normas culturais que delineiam a visão de mundo do indivíduo em formação.

No entanto, é interessante considerar os desafios e as pressões que permeiam o processo de formação da identidade negra. A influência de estereótipos, discriminação e marginalização afetam profundamente a autoimagem e a autoestima dos/das/des sujeitos/as/es, especialmente em sociedades que historicamente perpetuam desigualdades e

injustiças. Além disso, a noção de que a identidade negra se ramifica e se desenvolve a partir de outras relações previstas destaca a importância das interações sociais mais amplas na formação e evolução contínua dessa identidade. Essas interações incluem a comunidade, a educação, o trabalho e outros espaços sociais que podem desempenhar um papel significativo na maneira como indivíduos/as/es negros/as/es se percebem e são percebidos/as/es pela sociedade em geral.

No que se refere à educação, ao inserir o ensino de Dança na Educação Básica, é fundamental considerar a diversidade cultural e étnica dos/as/es estudantes. Isso implica em incluir e valorizar as danças afro-brasileiras e suas raízes como parte integrante do currículo. Todavia, a inserção das danças negras na escola não garantem que seu ensino será antirracista. Desse modo, é necessário que os/as/es estudantes tenham a oportunidade de se conectar com suas próprias identidades e com as culturas que compõem a rica tapeçaria da sociedade brasileira. Igualmente, ao ensinar Dança de maneira inclusiva e sensível à diversidade étnica, favorece a promoção do respeito e da valorização de diferentes identidades culturais. Portanto, é importante considerar a significância da identidade negra e da diversidade cultural ao abordar o ensino de Dança.

Quando analisamos as danças negras, o professor Giuliano Souza Andreoli em seu trabalho *Por um conceito de Danças Negras* (2021, p. 14), explica que “[...] o conceito de dança negra demarca, simultaneamente, uma identidade e uma diferença”. Ao destacar como identidade e diferença ele sinaliza para a complexidade dessas formas de expressão artística. Esta ideia ressalta não apenas a presença marcante de uma identidade cultural específica, a negra, mas também aponta para a singularidade e diversidade que caracterizam essas práticas. Isso evidencia a importância da valorização da riqueza cultural inerente às danças negras, ao mesmo tempo em que promove uma compreensão mais profunda das nuances e contextos históricos que moldaram sua evolução e significado ao longo do tempo.

Assim, nesse trabalho, as danças negras são entendidas de acordo com o professor Patrick Acogny em seu escrito *As Danças Negras ou as veleidades para uma redefinição das práticas das Danças da África* (2017, p. 152) que é,

[...] toda prática de dança e coreografia cuja inspiração sejam danças locais e patrimoniais originárias diretamente do continente africano, sejam danças derivadas do continente africano, sejam danças com uma inspiração mística e espiritual oriunda do imaginário e da sabedoria africana! [...] As danças negras também são produto de todo artista que possua um vínculo de descendência com a África e que se inspire, seja materialmente, seja espiritualmente, no continente africano.

[...] as danças negras integram as danças dos descendentes históricos dos africanos espalhados pelo mundo e localizados geograficamente fora da África, na medida em

que muitos desses artistas consideram o vínculo com a África algo essencial para sua identidade.

Tendo em vista a citação anterior, a dança do Maracatu de baque virado - será comentada mais a fundo no próximo capítulo -, se delinea como dança local e patrimonial com ligação direta com o continente africano, uma vez que seu surgimento se deu durante o período da escravidão no Brasil (1500-1888). Com uma abordagem particular na rica tradição da dança do Maracatu, nota-se que ela está intrinsecamente ligada às celebrações da coroação da Rainha e Rei do Congo, um evento que ecoa rituais ancestrais de celebrações que remontam a muitos anos atrás. Ao participar do cortejo de rua e da dança do Maracatu de baque virado, os/as/es indivíduos/as/es não estão apenas entregando uma experiência artística, mas também reafirmando e preservando uma dança profundamente identitária, que é parte fundamental da herança cultural do povo negro. Assim, como assinala Andreoli (2021, p. 24), “[...] do ponto de vista pedagógico, é importante estimular a preservação e a valorização do patrimônio cultural negro, com a presença, nos currículos de dança, de referenciais afro-orientados”.

Nesse contexto, a dança do Maracatu de baque virado se torna um ato de resistência cultural e um veículo para manter viva a memória e a identidade desse povo, como também, preservando, valorizando e honrando suas tradições, sua história e sua contribuição para a diversidade cultural do Brasil e do mundo.

Igualmente, ao aproximar essa manifestação cultural dos/as/es estudantes, e percebendo que é de conhecimento de alguns/mas/mes, estamos contribuindo para a compreensão dos fazeres e saberes afro-brasileiros, bem como para o fortalecimento do pertencimento racial, religioso e cultural. Para mais, promove o entendimento de que a Dança é uma parte integrante da história da cidade de João Pessoa. E, ao passo que a dança do Maracatu como dança ancestral vai de encontro com as tantas danças negras conhecidas pelos/as/es estudantes, possibilitando assim, o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre tais danças e, até, criar danças com as associações destas, ampliando e fortalecendo, assim, as identidades dos/as/es discentes.

Á visto disso, no próximo capítulo abordaremos os documentos educacionais que desempenham incumbência fundamental na orientação do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas instituições de ensino, bem como a análise acerca de alguns métodos de ensino de Dança, com enfoque na dança do Maracatu de baque virado.

3 IDENTIDADES NEGRAS NA DANÇA E NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

Nesse capítulo, é traçado um percurso que se inicia com a análise de documentos regulatórios que orientam o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena e o ensino de Dança/Arte na Educação Básica. Além disso, processos de ensino de Dança, com uma breve contextualização acerca da dança do Maracatu de baque virado. A proposição desse trajeto surge da compreensão de que evidenciar a obrigatoriedade legal do ensino da história e cultura negra, bem como fazer referências explícitas a elas, constitui uma maneira de revisitar as diversas lutas que tornaram possível a incorporação desses ensinamentos no currículo formal da Educação Básica.

É fundamental compreender inicialmente que o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas representa conhecimentos respaldados legalmente desde 2008, quando a Lei nº 11.645/08 foi homologada, na qual:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Brasil, 2008).

Essas alterações têm como propósito estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, tornando obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino. Ainda nesse sentido, percebemos o avanço na inclusão da história e cultura indígena com a Lei nº 11.645/08 em relação à Lei nº 10.639/03.

Apesar de já ter 15 anos desde a promulgação da Lei nº 11.645/08, o ensino das culturas afro-brasileiras e indígenas nas salas de aula continua a enfrentar desafios e resistências, muitas vezes, de teor preconceituoso. Isso é especialmente notável devido à raiz histórica da escola, que foi moldada a partir da perspectiva do imperialismo branco (hooks, 2017). No entanto, passo a passo, tem-se avançado em direção a uma abordagem mais inclusiva e engajada no que diz respeito a presença dessas culturas e narrativas na escola, assegurando a formação de identidades que se desenvolvem em interdependência com a diferença (Silva, 2014). Dessa forma, é relevante explorar abordagens de ensino-aprendizagem da Dança que estejam ancoradas nos conhecimentos das culturas negras, permitindo questionar as estruturas racistas e promover a criação de um ambiente educacional

antirracista. Conseqüentemente, com a Lei nº 11.645/08, aponta para diferentes abordagens na estruturação dos programas de ensino na Educação Básica no que cerne o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

De acordo com a professora Marie Jane Silva Carvalho, no livro *Currículo: Gênero, Raça e Classe Social* (2016, p. 264),

[...] os processos pedagógicos no currículo são ativados inconscientemente pela estruturação social que reserva privilégios, distinção, status para os brancos. No currículo sua expressão é sutil, mas poderosa na confirmação do que socialmente está dado.

Nesse movimento, percebemos rastros de um currículo oculto que atribui a determinadas pessoas privilégios e benesses e, como expõe Tomaz Tadeu da Silva em *Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo* (2017, p. 79), que o currículo oculto

[...] ensina, em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo. [...] as crianças das classes operárias aprendem as atitudes próprias ao seu papel de subordinação, enquanto as crianças das classes proprietárias aprendem os traços sociais apropriados ao seu papel de dominação”.

À vista disso, pessoas de diferentes classes sociais podem receber mensagens distintas através desse currículo não declarado. Logo, move para a reflexão e reconhecimento da importância de abordagens pedagógicas conscientes e intencionais, que reconheçam, valorizem e integrem os conhecimentos da cultura negra na prática educacional. Além de proporcionar uma educação mais inclusiva e representativa, essas abordagens também desafiam a ordem estabelecida, proporcionando a criação de um ambiente educacional mais igualitário.

Nesse contexto, o documento *Proposta Curricular do Estado da Paraíba: Educação Infantil e Ensino Fundamental* (2018), orienta sobre as visões sócio-filosóficas, abordagens didático-metodológicas e políticas que direcionam a Educação Básica nas fases da educação infantil e ensino fundamental anos iniciais e finais no cenário paraibano. O documento em questão enfatiza a maneira como os processos educacionais formais devem ser seguidos. A Proposta Curricular do Estado da Paraíba atua como um guia que delinea as bases educacionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no Estado, destacando as filosofias subjacentes e as abordagens práticas que orientam o ensino, mas também sinaliza a importância de uma educação consistente e coerente.

Ao oferecer orientações sobre os princípios sócio-filosóficos, didático-metodológicos

e políticos, a Proposta Curricular fornece um quadro referencial para professores/as/eis e educadores/as/eis, pressupondo que adaptem suas práticas de acordo com os valores e objetivos educacionais específicos da Paraíba. Em contraposição, apenas delinear, predizer e orientar por meio de um documento não é suficiente. Ademais do documento, é necessário atentar-se para as capacitações e formações destinadas aos/as/es professores/as/eis e demais colaboradores/as/eis da escola, e ainda, propiciar meios e recursos para que essa Proposta Curricular chegue de fato às escolas e alcance os/as/es estudantes para assim, terem seus aprendizados consolidados e respeitados. No que se refere ao ensino da Arte, especificamente a linguagem da Dança, muitas escolas não têm condições estruturais, como salas adequadas para práticas corporais ou ainda, algum espaço que o/a/e professor/a/e possa utilizar para sua prática pedagógica, interferindo assim, no processo de ensino-aprendizagem e na aplicação dos conhecimentos, fazendo com que o/a/e professor/a/e cerceie suas práticas, delimitando-as ao espaço da sala de aula normal e, muitas vezes, à teoria da dança.

A BNCC (2018) estrutura a Educação Básica em três etapas: Educação Infantil (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas), Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e Ensino Médio. Essa estrutura é replicada na Proposta Curricular do Estado da Paraíba, considerando apenas a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Sendo o Ensino Médio orientado em outro documento do Estado.

Esta pesquisa é desenvolvida no Ensino Fundamental, que tem sua organização em anos iniciais (1º ao 5º ano) e finais (6º ao 9º ano), reconhecendo as diferentes dinâmicas educacionais necessárias para os ingressos iniciais da escolaridade, em contraste com os anos subsequentes, onde os/as/es estudantes estão mais preparados/as/es para desafios mais complexos e aprofundados.

No entanto, a realidade posta em muitas escolas toma uma direção diferente, são muitos os desafios em torno das dinâmicas educacionais e do atendimento às necessidades dos/as/es alunos/as/es, fazendo com que muitas escolas não consigam efetivamente adaptar suas práticas pedagógicas de acordo com as orientações da Proposta Curricular do Estado da Paraíba. Devido a diversos fatores, como por exemplo, a falta de recursos e infraestrutura necessária para as escolas, falta de profissionais adequados/as/es e formação adequada para os/as/es professores/as/eis. Esse descompasso entre o que é proposto e o que é realmente implementado nas escolas representa um desafio significativo para o sistema educacional. Isso cria uma contradição entre as diretrizes oficiais da educação e a prática nas salas de aula, o que pode afetar a qualidade da educação oferecida às crianças e jovens, sendo de inteira responsabilidade do Estado, em suas instâncias, criar meios e formas de se ter uma efetivação

da Proposta Curricular do Estado, suprindo as necessidades das escolas, professores/as/eis e estudantes.

Ainda assim, no que concerne a transição dos anos iniciais para os anos finais, o documento *Orientações para o Ano Letivo 2023* (2023), da Secretária de Educação e Cultura e a Diretoria de Ensino, Gestão e Escola em Formação - SEDEC/DEGEF, da Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), direciona orientações e diretrizes para o desenvolvimento do trabalho pedagógico no ano letivo de 2023 de todas as escolas municipais no território pessoense, pontuando as seguintes orientações para organização do trabalho pedagógico:

1. Promover o protagonismo estudantil na interseção entre a integração dos conhecimentos, do trabalho coletivo, da autoria, da autonomia a partir de projetos pedagógicos integradores e projetos de vida que favoreçam abordagens interdisciplinares e transdisciplinares, com destaque para: as Olimpíadas de Conhecimento, o Projeto de Liderança Estudantil; Ações de implementação da Lei 10.639 (2003) e da Lei 11.645 (2008); a participação no âmbito da escola de grupos de dança, teatro, literatura dentre outros;
2. Articular vivências, experiências, saberes dos(as) estudantes ao repertório científico, tecnológico e artístico-cultural que constitui o arcabouço do conhecimento escolar sistematizado;
3. Atentar para as questões que remetem às identidades individuais e coletivas relacionados aos aspectos da diversidade local/regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, geracional e os relacionados às pessoas com deficiência;
4. Desenvolver uma organização curricular com estratégias didático-pedagógicas que contemplem cada um dos(as) alunos(as), proporcionando-lhes atendimento diferenciado no que tange a um percurso de aprendizagem acolhedor e sensível, mas, ao mesmo tempo, técnico e sistematizado (João Pessoa, 2023, p. 24).

Observamos que a primeira orientação ressalta a importância de ações que buscam efetivar a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08, bem como a participação dos/as/es estudantes em atividades artísticas como grupos de dança e de teatro. Sobre a segunda orientação, os/as/es alunos/as/es trazem consigo uma riqueza de experiências culturais, sociais e pessoais que podem enriquecer o processo de aprendizagem. Logo, incluir essas vivências ao repertório científico, tecnológico e artístico-cultural amplia a compreensão do conhecimento e torna a aprendizagem mais contextualizada. Além disso, a terceira orientação destaca as questões sociais e de identidades, tanto individuais quanto coletivas, relacionadas à diversidade em diversos contextos.

Por fim, a quarta orientação enfatiza a necessidade de considerar que os/as/es estudantes têm ritmos e estilos de aprendizagem diversos, bem como necessidades individuais específicas. A implementação de estratégias didático-pedagógicas que contemplem essa diversidade possibilita que nenhum/a/e aluno/a/e seja deixado para trás, promovendo um ambiente acolhedor e seguro onde os/as/es estudantes se sintam encorajados/as/es a expressar

suas dificuldades. No entanto, é importante destacar que essa orientação representa um desafio significativo. Requer investimento em formações, esforços dedicados e uma atenção constante aos/as/es estudantes, especialmente nas escolas públicas, que contam com contratempos e dificuldades constantes como, por exemplo, superlotação de salas de aula, infraestrutura inadequada, falta de recursos, de remuneração adequada e falta de capacitações e formações para o/a/e corpo/a/e docente.

Considerando que a experiência relatada nesse trabalho se desenvolveu no Ensino Fundamental, mais especificamente nos anos finais, a análise é direcionada para a perspectiva da Arte e do ensino de Dança nessa etapa da Educação Básica. Além disso, é de interesse se voltar para a compreensão da inclusão dos processos pedagógicos das Danças negras na BNCC, na Proposta Curricular do Estado da Paraíba e nas Orientações para o Ano Letivo 2023 e demais documentos¹⁷ como, por exemplo, a Resolução nº 003/2022 (João Pessoa, 2022) da SEDEC/JP para as escolas municipais pessoenses. Tais documentos desempenham papel relevante na harmonia da realidade educacional brasileira, paraibana e pessoense, tornando relevante a análise de sua abrangência em relação a essas práticas culturais e educacionais específicas.

No âmbito do Ensino Fundamental - anos finais (6º ao 9º ano), quando se aborda o componente curricular Arte, a BNCC (2018) informa que este campo de estudo se divide em quatro áreas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. E, essas diferentes linguagens artísticas convergem em saberes relacionados a obras e fenômenos artísticos, englobando atividades de criação, interpretação, produção, construção, manifestação e reflexão sobre formas artísticas. No entanto, itera-se que estas linguagens são elaboradas através de seis dimensões do conhecimento, que são a criação, a crítica, a estesia, a expressão, a fruição e a reflexão¹⁸. Essas dimensões devem ser abordadas de forma coexistente e inerente. Segundo a BNCC (2018), essas dimensões atravessam o âmbito das Artes Visuais, da Dança, do Teatro e da Música, influenciando a aprendizagem dos/as/es estudantes em diversos contextos sociais e culturais. Todavia, é fundamental perceber que essas dimensões não são como eixos temáticos ou estruturas hierárquicas, mas como fios flexíveis que se entrelaçam, dando origem à

¹⁷ Os documentos municipais utilizados na pesquisa se encontram nos apêndices.

¹⁸ A criação no contexto artístico envolve a produção intencional de obras que materializam emoções, ideias e desejos individuais e coletivos. A crítica artística representa uma análise profunda das vivências culturais, buscando compreender conexões entre diversas expressões artísticas através de investigação e estudo. A estesia se refere à experiência sensorial dos indivíduos em relação a elementos como espaço, tempo, som, ação, imagens e materiais. A expressão artística possibilita a externalização de criações subjetivas, tanto a nível individual quanto coletivo. A fruição é um sentimento de prazer, estranhamento e sensibilidade ao participar de práticas culturais e artísticas. A reflexão envolve a análise e interpretação das manifestações culturais, seja pelo criador ou observador (Brasil, 2018).

natureza distinta da construção do conhecimento no âmbito da educação artística.

No que diz respeito à Proposta Curricular do Estado da Paraíba (2018), o campo da Arte, assim como orienta a LDBEN nº 9.394/1996 e a BNCC (2018), está dividido nas mesmas linguagens artísticas. Contudo, é notável que as Artes Visuais ocupam uma posição de maior destaque - nota-se esse destaque também na BNCC -, tanto nas revisões teóricas quanto na abordagem dos conteúdos. Nesse contexto, é válido refletir sobre a importância atribuída ao ensino de Dança, que transcende meramente o movimento físico. Sobre isso, a BNCC sinaliza que,

[...] a Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética (Brasil, 2018, p. 195).

Em conformidade com o documento, os processos de ensino-aprendizagem da Dança têm o propósito de estabelecer conexões profundas entre o/a/e estudante e seu/sua/sue corpo/a/e, pensamentos, sentimentos e visão do mundo, almejando a formação cidadã integral.

Diante desse contexto, torna-se imperativo adotar uma perspectiva íntegra e enriquecedora no ensino de Dança, registrando-a como um meio de conexão de estudantes consigo mesmos/as/es e com o mundo à sua volta. Ressaltando ainda, a função da Dança não apenas como uma prática física, mas como um veículo de autodescoberta, expressão e cidadania. Instigando a reconhecer o potencial transformador da Dança como um artifício para cultivar não apenas habilidades físicas, mas também uma compreensão mais profunda e sensível de si mesma e de seu papel na sociedade.

Perceber o papel transformador da Dança implica em compreender que ela vai além de fomentar habilidades físicas, mas um entendimento sensível de identidade e de contribuição para a sociedade. Isso requer ir além dos movimentos físicos, abraçando a Dança como meio para a descoberta interna e para expressão de sentimentos, pensamentos e valores. Assim, a Dança se coloca como uma mola propulsora educacional poderosa, não apenas para desenvolvimento individual, mas também para a construção de uma comunidade de aprendizagem mais consciente e engajada, em relação a Arte e, mais amplamente, em relação à cultura e às expressões artísticas em geral.

No que diz respeito a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, a BNCC (2018, p. 19) indica que,

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas

esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Posto isto, destacamos a importância de integrar os temas contemporâneos e transversais relacionados às questões étnico-raciais, história e cultura afro-brasileira, africana e indígena de forma abrangente e contextualizada nos currículos escolares. Isso não apenas reconhece a necessidade de tais questões que atravessam o chão da escola que precisam ser abordadas, mas também ressalta a relevância de educar os/as/es estudantes sobre a diversidade cultural e as realidades sociais, promovendo uma perspectiva mais inclusiva e crítica da sociedade.

Com relação a história dos povos originários, a *Circular nº 52.940 (2023)* da SEDEC/DEGEF do município de João Pessoa-PB, orienta aos/as/es gestores/as/eis, professores/as/eis e especialistas das escolas da rede municipal de ensino que:

No próximo dia 19 de abril comemora-se o Dia dos Povos Originários. Anteriormente tratado como “Dia do Índio”, a mudança do nome da celebração tem o objetivo de explicitar a diversidade das culturas dos povos originários que formam os diferentes grupos indígenas no Brasil. A Lei 11.645-08 tornou obrigatório o estudo da história e cultura indígenas em todos os estabelecimentos de ensino do país. Essa legislação é um marco na luta pelo reconhecimento dos povos indígenas e a garantia de outros olhares sobre o processo histórico brasileiro (João Pessoa, 2023, p. 1).

Dessa circular, datada de 10 de abril de 2023, emergem orientações sobre a celebração do Dia dos Povos Originários nas escolas pertencentes à rede municipal de ensino. Evidenciamos no documento a mudança da nomenclatura para se referir aos povos indígenas, bem como a percepção de que essa celebração, mesmo sendo uma ocasião comemorativa, constitui uma medida que promove e amplia a visibilidade dos saberes e fazeres dos povos ameríndios. Essa circular tem o intuito de alertar, aos/às/es docentes que ainda cometem equívocos ao abordar tal temática e, nesse contexto, oferece indicações de leituras, atividades e referências para se trabalhar em sala de aula.

Nada obstante, mesmo passados 15 anos da Lei nº 11.645/08, a preocupação com a aplicabilidade desta, notamos por meio da Circular nº 52.940/2023, que foi tomada por conhecimento devido a atuação nas escolas pelo PRP. Ainda assim, a circular é mais um documento de orientação que chega às escolas e, o seu conteúdo é repassado pelos/as/es gestores/as/eis para professores/as/eis e demais funcionários/as/es, cabendo o questionamento se para além do documento há a oferta em formação para gestores/as/eis, professores/as/eis e comunidade escolar sobre a temática?

No que cabe à educação das relações étnico-raciais e o ensino da história e cultura Afro-Brasileira e Africana, a *Resolução nº 003/2022* (2022), do Conselho Municipal de Educação de João Pessoa-PB, fez adaptações na *Resolução nº 002/2007* (2008), na qual pontuava a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da Temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no sistema municipal de ensino (João Pessoa, 2008). A Resolução nº 003/2022, trata da implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Afroparaibana no sistema educacional municipal de ensino, seguindo princípios que visam a valorização desses saberes. Notamos que há um acréscido, na história e cultura afroparaibana, reconhecendo uma vertente afrodescendente direta com a Paraíba e, predizendo que há história e cultura próprias em solo paraibano. Nada obstante, o Art. 6º § 1º da Resolução 003/2022 destaca os princípios que deverão orientar o ensino da temática de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Afroparaibana, os quais são:

- *Da consciência política e histórica da diversidade* que, entre outras coisas, diz respeito à busca por parte de todas as pessoas envolvidas no processo pedagógico, em particular dos (as) professores (as) não familiarizados (as) com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de conhecimentos que lhes permitam formular concepções destituídas de preconceitos e a construção de ações antirracistas;
- *Do fortalecimento de identidades e de direitos* que se refere, entre outros pontos, ao rompimento com imagens negativas historicamente construídas; contra a população negra; o combate à privação e violação de direitos; a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada pelas relações étnico-raciais;
- *Das ações educativas de combate ao racismo e as discriminações* que, além de outras coisas diz respeito à conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos (as) alunos (as) e dos (as) professores (as), valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças; a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações, da população negra nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las (João Pessoa, 2022, p. 9).

Esses princípios refletem uma abordagem abrangente e sensível à promoção da diversidade étnico-racial no sistema educacional, destacando a necessidade de conscientização, fortalecimento de identidades positivas e ação contra o racismo e discriminação. Entretanto, vale-se questionar se tais princípios são efetivamente aplicados no desenvolvimento das aulas que cerne tais temáticas.

No contexto das Danças negras para todo o Ensino Fundamental, o currículo paraibano estabelece que um dos objetivos do ensino de Dança é o de “[...] conhecer, reconhecer e valorizar as danças de matrizes indígenas, africanas e europeias, assim como identificar suas contribuições nas danças populares brasileiras” (Paraíba, 2018, p. 150). A

inclusão das Danças negras e indígenas no currículo do Ensino Fundamental é um passo fundamental para reconhecer e celebrar a riqueza das contribuições culturais dessas tradições. Essa abordagem não apenas enriquece o repertório cultural dos/as/es estudantes, mas também ajuda a desconstruir estereótipos, combater preconceitos e o racismo, ao destacar a diversidade e influência dessas danças na formação da identidade cultural brasileira.

Nessa perspectiva, os processos de ensino-aprendizagem que se baseiam na transmissão dessas danças estabelecem uma ligação próxima com as culturas negras locais. Para além de valorizar esses conhecimentos e práticas, contribui para a preservação e manutenção dessas tradições. Nesse sentido, esses processos reconhecem a significância dessas danças na formação das identidades dos/as/es estudantes e no senso de pertencimento à própria comunidade. Como resultado, surgem oportunidades para fomentar uma educação antirracista, desafiando as normas ocidentais que frequentemente predominam nas estruturas da Educação Básica.

O ensino das danças afro-brasileiras transcende a mera transmissão de movimentos físicos. Ele se torna uma ferramenta poderosa para celebrar, preservar e transmitir as culturas, saberes e identidades desses grupos. Além disso, ao incorporar essas danças nos processos educativos, se têm a oportunidade de questionar as narrativas dominantes e eurocêntricas que muitas vezes prevalecem nas escolas. A ênfase no ensino dessas danças cria um espaço para promover a diversidade cultural e histórica, nutrindo uma educação que respeita e valoriza as múltiplas perspectivas, dependendo do modo como essas danças vão ser ensinadas. Isso não apenas empodera os/as/es estudantes a compreenderem suas próprias raízes, mas também impulsiona um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e consciente das dinâmicas raciais, possibilitando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Torna-se fundamental assimilar a diversidade das expressões culturais afro-brasileiras e indígenas. Nesse cenário, é crucial considerar a riqueza das várias danças representativas e identitárias. O Maracatu de baque virado, como manifestação cultural de origem negra, é especialmente significativo nas produções artísticas e culturais da cidade de João Pessoa.

As produções artísticas relacionadas a essa dança, que são desenvolvidas nas escolas, estabelecem um diálogo que atende às diretrizes do currículo delineadas pela BNCC, Proposta Curricular do Estado da Paraíba e demais documentos da SEDEC/JP. Isso, por sua vez, amplia o potencial de envolver diretamente os/as/es estudantes na promoção da diversidade étnica e na laicidade das instituições de Educação Básica. Essa abordagem valoriza as heranças culturais afro-brasileiras e contribui para o entendimento de estudantes comprometidos/as/es com a igualdade racial e inclusão nas escolas.

A motivação para investigar o Maracatu como uma expressão de identidade tem origem no envolvimento do residente e pesquisador, com essa manifestação cultural. A introdução a essa prática ocorreu durante o Ensino Fundamental, mas foi durante a graduação em Dança que essa conexão se tornou mais significativa. Percebemos que era o momento propício para aprofundar o entendimento e dedicar-se a essa dança que transcende a trajetória, constituindo-se como parte essencial de sua identidade.

Quanto a definição da criação do Maracatu, há vários pressupostos, a professora Laís Azevedo Fialho nos salienta em seu trabalho *O Maracatu como ferramenta política e descolonização da cultura* (2017, p. 2) que,

A explicação mais difundida entre os estudiosos do assunto, é a de que ele teria surgido a partir das coroações e autos do Rei do Congo. Muitos encontros e rituais foram originados nessas organizações em agrupamentos diversos, em torno dessas representações sociais, o maracatu de baque virado, segundo essa perspectiva seria um deles.

Considerando o que foi evidenciado, percebemos que o surgimento do Maracatu de baque virado foi criado desses encontros e conferências com a intenção de preservar uma sabedoria ancestral enraizada na religiosidade. Esse desenvolvimento ocorreu em um contexto que testemunhou o afastamento de suas raízes e foi marcado pelos horrores do período de escravização no Brasil. Ao dançar Maracatu nas ruas, se evoca a resistência negra nas situações históricas, de forma que confronta, nas ruas, os discursos enraizados no imaginário social brasileiro, que limitam a representação da pessoa negra a uma posição inferior e associam-na a estereótipos demonizados.

Decidimos direcionar o foco de estudo e promoção para o Maracatu Nação Pé de Elefante, baseando-se na compreensão de que, como salienta a professora Laís Salgueiro Garcez em seu escrito *Dança do Maracatu - Aprendendo suas formas com Mestre Mauricio* (2022, p. 137) “[...] a performance dos Maracatus Nações demonstra seu lugar na afro-diáspora, de modo que o locus privilegiado de produção de saberes e de relações de comunicação é o corpo, seja cantando, dançando ou/e tocando”. Além disso, essa escolha também está ligada intrinsecamente às religiões de matrizes africanas, uma vez que desejamos promover a visibilidade e o reconhecimento dessa tradição, possibilitando, assim, uma conexão mais estreita a um senso de pertencimento em relação à cultura afro-brasileira entre os/as/es estudantes.

O Maracatu Nação Pé de Elefante foi fundado no dia 3 de maio de 2008, em João Pessoa e, de acordo com o *site* Paraíba Criativa, em seu artigo *Associação de Maracatu*

*Nação Pé de Elefante*¹⁹, trata-se de uma entidade sem fins lucrativos cujo propósito é promover e preservar a rica herança cultural do Maracatu e outras expressões culturais enraizadas em João Pessoa e em toda Paraíba. Seu compromisso se estende para o fortalecimento das manifestações culturais por meio de uma série de projetos, eventos e oficinas, abrangendo desde a elaboração de instrumentos musicais até a produção de obras artísticas e de adereços distintos, como vestuários e estamparias. É um espaço que se destaca pela sua atuação social, utilizando a arte e a educação como dispositivos para promover a cultura, a dança e o canto. Além de seu enfoque central no Maracatu, também abraça outras manifestações culturais, como por exemplo, o jongo, a capoeira e, oficinas de canto, confecção de instrumentos, corte e costura entre outras. O Pé de Elefante é o primeiro Maracatu Nação que se tem registro no Estado.

Quando abordados os processos de ensino-aprendizagem de Danças Tradicionais nas escolas, percebe-se, através do livro *Interações: crianças, dança e escola* (2012), da docente Isabel Marques, que esses repertórios estão impregnados de conhecimentos culturais, sociais, históricos, políticos e identitários que se manifestam no/a/e corpo/a/e de quem os protagoniza.

O ensino desses repertórios proporciona aos/as/es estudantes uma percepção mais profunda de si mesmos/as/es, dos/as/es outros/as/es e da sociedade. No entanto, de acordo com Marques (2012), é importante que os processos de ensino-aprendizagem de movimentos preestabelecidos sejam envolvidos por meio da problematização e questionamento, de modo a capacitar os/as/es estudantes a transcenderem o papel de meros replicadores de movimentos para se tornarem criadores em Dança. Segundo Marques (2012), para alcançar esse objetivo é fundamental contextualizar historicamente as danças tradicionais e explorar criticamente seus repertórios, incentivando os/as/es alunos/as/es a criar com base nesses repertórios.

A professora Inaicyrá Falcão dos Santos, em seu livro *Corpo e Ancestralidade: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação* (2006), propõe uma abordagem pluricultural para o ensino de danças negras, que abarca a dança, a arte e a educação. Ao detalhar essa abordagem, a professora destaca que o processo é composto por três momentos essenciais e interdependentes. sendo eles: os exercícios técnicos que abrangem a consciência corporal e a estética do movimento; atividades criativas realizadas por meio de laboratórios e; a montagem cênica, momento de apresentação.

Assim, a abordagem metodológica aplicada na realização das aulas no PRP, buscou, entre os pressupostos teóricos das professoras Santos (2006) e Marques (2012), organizar uma

¹⁹ Disponível em: <https://paraibacriativa.com.br/artista/associacao-de-maracatu-nacao-pe-de-elefante/>. Acesso em: 22 out. 2023.

sequência de aulas²⁰ sobre o Maracatu.

Por conseguinte, no próximo capítulo abordaremos uma breve contextualização do PRP e os processos de ensino-aprendizagem em Dança desenvolvidos no trabalho.

²⁰ A sequência de aulas encontra-se descrita no plano de curso, no apêndice 1.

4 O ENSINO DE DANÇA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UFPB: RASCUNHOS DA PRÁTICA EDUCATIVA NA ESCOLA PPS

Os procedimentos de ensino-aprendizagem em Dança que são descritos nesse trabalho, foram aplicados no subprojeto Dança/Teatro no âmbito do Programa Residência Pedagógica (PRP), do *Edital 09/2022 - Processo seletivo de residentes - Universidade Federal da Paraíba* (2022) de vigência de novembro de 2022 a abril de 2024 (18 meses). Inicialmente, é importante fazer uma breve contextualização sobre o PRP. A Residência Pedagógica, de acordo com artigo 2º da Portaria Gab. nº 82, de 26 de abril de 2022:

[...] é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura (Brasil, 2022, p. 1).

Por meio dessa iniciativa, percebemos que o mesmo busca aprimorar a formação inicial de futuros/as/es educadores/as/eis que estão cursando licenciaturas, com um foco específico na Educação Básica. O programa tem como finalidade impulsionar o desenvolvimento profissional, proporcionando oportunidades práticas de aprimoramento e aprendizagem do exercício docente. No artigo 4º da Portaria Gab. nº 82/2022 encontra-se delineado os objetivos do PRP que são:

- I - fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- III - estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e
- V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (Brasil, 2022, p. 2).

Esses objetivos refletem um compromisso com a melhoria da educação e da formação inicial de professores/as/eis, apoiando a importância fundamental da prática e da experiência no desenvolvimento de habilidades pedagógicas. Ao fortalecer a ligação entre instituições de ensino superior, a redes de ensino e escolas, os objetivos buscam criar um ambiente de aprendizagem colaborativa e de troca de conhecimentos, onde a expertise dos/as/es educadores/as/eis da Educação Básica possa ser compartilhada e incorporada ao processo de formação. A valorização da pesquisa colaborativa e da produção acadêmica busca promover

uma cultura de investigação contínua e a aplicação prática do conhecimento adquirido, garantindo que a teoria esteja constantemente fundamentada na realidade da sala de aula. Dessa forma, esses objetivos representam uma abordagem abrangente e integrada para o aprimoramento da formação de professores/as/eis, visando a construção de uma base sólida para a prática profissional futura.

A seleção de projetos para o PRP aconteceu por meio do edital da Capes, no qual cada Instituição de Ensino Superior (IES) que tinha interesse em participar do processo seletivo submeteu seus projetos institucionais. Após a seleção de projetos, houve a abertura de edital de seleção para subprojetos de cada IES, realizado pela mesma, no qual professores/as/eis de cada licenciatura podem submeter suas propostas.

No que se refere aos subprojetos da UFPB, destaca-se o subprojeto Dança/Teatro do DAC, vinculado ao Centro de Comunicação, Turismo e Artes (CCTA). Esse subprojeto é coordenado pelo professor Dr. Carlos Henrique Guimarães. A equipe do subprojeto Dança/Teatro é composta por dezessete residentes, sendo doze do curso de Licenciatura em Teatro e cinco da Licenciatura em Dança. E, conta com três professoras preceptoras de escolas públicas. Com relação aos/as/es residentes da Dança, se organizaram em um único grupo, tendo como escolas-campo a Escola Municipal Aruanda e a Escola Municipal Padre Pedro Serrão, esta última tendo suas atividades iniciadas tardiamente, localizadas no bairro Bancários e no bairro Cristo Redentor respectivamente, na cidade de João Pessoa-PB.

Embora a residência em Dança aconteça em duas escolas, a Escola Aruanda e a Escola PPS, a instituição educacional *locus* da pesquisa foi a Escola PPS, uma vez que, a carga horária de aulas é superior à Escola Aruanda e ainda, por ter o último ano do Ensino Fundamental dos anos finais. De acordo com a professora Juliana Karla Maia Leite em sua pesquisa de pós-graduação de título *Práticas educacionais no ensino de ciências: a rádio escolar numa perspectiva de divulgação e popularização da ciência* (2023), encontra-se,

[...] situada no bairro do Cristo Redentor, na cidade de João Pessoa no estado da Paraíba que funciona diuturnamente com os anos finais do ensino fundamental. Ela possui um corpo docente formado por professores efetivos e temporários, bem como dispõe de especialistas da área educacional (supervisores, orientadores, psicóloga, cuidadores, agentes administrativos) e tem uma gestão compartilhada que se divide em pedagógica e administrativa (Leite, 2023, p. 58-59).

Essas informações são relevantes para entender o espaço escolar, fornecendo uma compreensão do ambiente escolar em que as atividades estão ocorrendo. Ainda nesse sentido, Leite (2023) pontua que a maioria dos/as/es estudantes da escola reside no mesmo bairro ou

em áreas próximas. Provêm, em grande parte, de famílias de baixa renda, enfrentando uma série de desafios relacionados à complexidade da estrutura familiar, dificuldades socioeconômicas e a constante ameaça de violência urbana. O contexto em que os/as/es discentes estão inseridos/as/es é marcado por uma interseção de fatores que impactam profundamente seu desenvolvimento educacional e emocional, exigindo abordagens pedagógicas e de suporte adaptáveis para garantir uma educação inclusiva e igualitária.

No contexto dos processos de ensinar-aprender Dança no PRP, a condução dessas atividades fica a cargo dos/as/es residentes, sob a supervisão da professora preceptora da escola-campo. Essas atividades foram estruturadas como parte integrante de um projeto unificado e denominado “Pertencimento e Identidades”, no qual as aulas e ações que compõem este estudo se inserem como parte do projeto de regência. Mais especificamente, as aulas abordadas neste trabalho foram concebidas com o propósito de explorar, observar e destacar as expressões culturais afro-brasileiras regionais e locais, bem como desenvolver meios para o reconhecimento e interação com trabalhos artísticos de temática e autoria negra.

4.1 RASCUNHOS DO ENSINAR-APRENDER EM DANÇA: AULAS IDENTITÁRIAS

Iniciamos esse subtópico com a palavra rascunho, devido a não aplicação da última aula da sequência de aulas que foi elaborada, fazendo com que o objetivo da sequência sofresse implicações, outrossim, as atividades de regência na Escola PPS foram organizadas em um conjunto de três aulas distintas: Aula 1 - **Arte e Identidade**; aula 2 - **Danças Identitárias**; aula 3 - **Deslocamentos de identidades**. Antes da condução dessas aulas, houve aulas anteriores dedicadas à exploração de fenótipos e à criação de mapas mentais identitários, conduzidas em parceria com a professora de Arte e preceptora, Ali Cagliani e os/as/es residentes da Dança.

Durante essas aulas, os/as/es estudantes do 9º ano B aplicaram os conhecimentos adquiridos sobre fenótipos para construir seus próprios mapas identitários, prestando atenção aos traços fenotípicos e entendendo de quem herdaram essas características familiares. Após a conclusão das aulas acerca da construção de mapas mentais identitários, a sequência de aulas do projeto foi iniciada, referindo-se às três aulas citadas anteriormente, sendo desenvolvidas pelo residente da pesquisa, dada a relevância desse contexto para a pesquisa em questão.

A primeira aula da sequência didática denominada “Arte e Identidade” foram apresentados artistas plásticos/as/es e visuais que trazem suas identidades para as suas obras por meio da utilização do data show. Os/As/Es artistas abordados/as/es em sala foram: Frida

Kahlo (1907-1954), pintora e artista plástica mexicana conhecida pelos seus muitos retratos e autorretratos, como também pelas obras inspiradas na natureza e em artefatos e símbolos do México. As obras apresentadas foram “As duas Fridas” (1939), “Meus avós, meus pais e eu” (1936) e “Raízes” (1943), evidenciando assim, seus traços identitários em suas obras. Outro artista trabalhado em sala de aula foi Clóvis Júnior, pintor, escultor e gravurista, natural de Guarabira-PB veio morar em João Pessoa aos 17 anos de idade e estreou como artista aos 18 anos. As obras mostradas utilizadas foram: “Vista Alegre” (2006), “Cavalo Marinho” (2008) e “Natividade” (2005). Essas obras expõem um dos traços mais marcantes do artista, o cajueiro e cajus. Também foi apresentado o artista negro Guto Oca, natural do estado de São Paulo, mas que reside em João Pessoa desde o ano de 2011, que traz em suas obras traços da identidade negra. As obras apresentadas foram as da exposição aprovada no Sesc Paraíba em 2016, a exposição “Nunca serei cinza”. Amanda Dias, conhecida popularmente como Zona, é artista periférica da Paraíba. A primeira obra exibida foi um grafite²¹ feito no Presídio Professor Aníbal Bruno em 2021, no Recife-PE. A outra obra foi o grafite “SY” (2021), concebida a partir de andanças, escutas e conversas com moradores da comunidade Vila Arraes, no bairro da Várzea em Recife-PE. Em ambas as obras a artista traz traços dos povos originários e simbologias do contexto de onde a obra está sendo realizada, quer dizer, os traços identitários.

Nesse contexto, a abordagem pedagógica adotada permitiu uma demonstração nítida aos/as/es estudantes de que, como argumenta Silva (2014), a identidade e a diferença são intrinsecamente entrelaçadas. Isso se tornou evidente quando apresentado aos/as/es estudantes as imagens das obras dos/as/es artistas, pois, além de realçar os traços identitários presentes, também enfatizamos as características distintivas. Essas diferenças manifestaram tanto entre os/as/es próprios/as/es artistas apresentados/as/es quanto entre os/as/es artistas e os/as/es estudantes. O ponto central foi que, na identificação, surgiu simultaneamente a diferenciação. Em outras palavras, quando nos identificamos com algo ou alguém, estamos, de certa forma, nos distinguindo dos/as/es outros/as/es.

Esse conceito foi substancial para o entendimento da complexidade das identidades individuais e coletivas, bem como para propiciar uma apreciação mais profunda da diversidade cultural. Ele nos convida a refletir sobre como a identificação com uma cultura, uma arte ou grupo social não só destaca nossas semelhanças, mas também celebra nossas diferenças, reconhecendo que a coexistência e a interação de múltiplas identidades e diferenças enriquecem a nossa compreensão do mundo e de nós mesmos/as/es. Portanto, essa

²¹ A artista Zona não costuma dar nome aos seus grafites, apenas quando vê necessidade de nomear.

perspectiva vai além de uma simples exposição de imagens de obras artísticas, representando uma oportunidade para uma reflexão sobre a confluência entre identidade e diferenciação na formação da identidade cultural.

A atividade foi realizada com a turma do 9º ano, que constituiu na montagem ou na simples captura de identidade de uma imagem que representava a dos/as/es estudantes, relacionando-se diretamente com as ideias de Stuart Hall (2020), sobre identidade cultural na pós-modernidade, em que argumenta que as identidades não são fixas, mas sim construídas e constantemente redefinidas, influenciadas por múltiplos fatores, incluindo as representações culturais.

Nesse cenário, a atividade empreendida teve como ponto de partida as imagens das obras artísticas apresentadas, com destaque para as obras de Zona, e permitiu que os/as/es estudantes expressassem como se veem, como se entendem, como se projetam e como se afirmam, o que está em linha com a abordagem de Hall (2020) sobre a construção da identidade em uma era pós-moderna. A apresentação posterior das imagens produzidas na sala de aula serviu como um reflexo do processo de representação e autoafirmação das identidades e diferenças individuais, corroborando com a ideia de que a identidade é uma construção em constante evolução, configurada pela cultura e pelas interações sociais, como bem salienta Hall (2020).

Para preparar o terreno para a aula seguinte, na aula “Arte e Identidade”, buscamos evidenciar, por meio de imagens de obras artísticas plásticas/visuais exibidas em *data show*, que demarcam traços identitários de cada artista, a fim dos/as/es estudantes poderem identificar tais traços, primeiramente nas obras e depois, neles/as/eis próprios/as/es e assim, entender que a Arte é também lugar de resistência, luta e afirmação de identidades.

Na aula “Danças Identitárias” (aula 2), iniciamos contextualizando a respeito de algumas danças negras, especificamente a dança do Maracatu de baque virado e após, foi apresentado por meio de *data show*, aos/as/es estudantes vídeos do Maracatu Nação Pé de Elefante, localizado no Centro Histórico de João Pessoa.

No decorrer da aula, traçamos um panorama abrangente de um trecho da trajetória da manifestação negra, destacando a sua importância como um legado valioso incorporado ao Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. Além disso, destacamos também como o Maracatu desempenha um papel crucial e intrínseco nas tradições culturais e cerimônias religiosas de João Pessoa. Dentre os diversos grupos e expressões, tivemos a oportunidade de abordar o Maracatu Nação Pé de Elefante, demonstrando sua importância histórica e influência na paisagem cultural local. Ainda, foi possível uma prática da dança do Maracatu de baque

virado, entendendo que, conforme enfatizado por Marques (2012), ao promover uma expansão das práticas de dança no ambiente escolar, por meio de uma abordagem que leva em consideração a interpretação do corpo tanto na execução quanto na avaliação, e ao estabelecer conexões com o contexto histórico, temporal e espacial, consegue-se ampliar e enriquecer o panorama das relações sociopolítico-culturais. Estas relações desempenham função primordial na construção de uma realidade que confronta de maneira crítica as violências baseadas em questões raciais, características que, de fato, se manifestam e se refletem no/a/e corpo/a/e.

Quanto à prática da dança do Maracatu de baque virado, iniciamos o processo a partir da compreensão das pisadas²², uma de cada vez, organizando-as de acordo com o ritmo e cadência. Posteriormente, introduzimos o elemento musical para assentar a prática. Em seguida, direcionamos a atenção para os movimentos dos braços, instruindo-os/as/es a manterem os braços à altura dos ombros e a imaginarem que estavam segurando um elástico, que era puxado de um lado para o outro, resultando em um movimento ascendente para um braço (sem ultrapassar a altura da cabeça) e mantendo o outro braço estendido à frente do/a/e corpo/a/e. Ainda, foram experimentados deslocamentos espaciais para os lados, frente e trás, além dos giros.

A aula “Danças Identitárias” tomou como base metodológica a proposta pluricultural da dança-arte-educação, de Inacyra Falcão dos Santos (2006) entretanto, não foi possível uma abordagem especificamente focada no corpo e ancestralidade como estabelece a autora, devido ao curto tempo de aula e atravessamentos quanto as regências de aulas e também, ao amadurecimento dos/as/es estudantes perante tal temática. Assim, tomamos como princípio os exercícios técnicos que são, “Pré-determinados, estruturados, com objetivos específicos, os exercícios técnicos, embora impliquem numa repetição, têm também certo grau de flexibilidade” (Santos, 2006, p. 118). Os exercícios técnicos foram relacionados aos movimentos específicos da dança do Maracatu de baque virado, que podem ser praticados e atualizados para aprimorar a técnica e a habilidade dos/as/es estudantes. A transposição aqui, pode ser entendida como a capacidade de incorporar novos elementos, sem comprometer a essência e a identidade do Maracatu. Assim, os exercícios técnicos e sua flexibilidade na metodologia da Dança pode ser relacionada com o Maracatu, enfatizando a importância de manter viva a tradição cultural.

Essa abordagem ressalta a importância de manter vivas as práticas culturais tradicionais, ao mesmo tempo que possibilita a expressão criativa e o desenvolvimento

²² De acordo com a professora Garcez (2016, p. 146), as pisadas são “[...] marcadas, onde os pés não arrastam no chão, mas seguem o pulso das alfaias, o tambor grave”.

técnico dos estudantes. Revela-se, assim, um equilíbrio delicado entre a preservação das raízes culturais e a evolução dinâmica dessas tradições, demonstrando como a dança-arte-educação (Santos, 2006), pode servir como uma ponte entre o passado e o presente, enriquecendo a compreensão da herança cultural, especificamente do Maracatu, e promovendo uma ligação com essa herança cultural mais profunda da diversidade e da riqueza das expressões artísticas e culturais. A obra de Santos (2006), nesse contexto, oferece um quadro teórico que valoriza a multiplicidade cultural, encorajando a reflexão crítica e a prática responsável na educação artística e na preservação das identidades culturais.

No que diz respeito a aula “Deslocamentos de identidades” (aula 3), a aula de processo de composição e criação em Dança a partir da dança do Maracatu de baque virado com outra dança identitária dos/as/es estudantes, resultando assim, em uma outra dança, infelizmente não foi possível ser realizada. Devido ao calendário escolar, diversas atividades começaram a ser aplicadas nos dias de aula com a turma do 9º ano B. Ainda assim, o quantitativo de feriados nacionais presentes nas quintas-feiras comprometeu o fluxo das aulas.

A condução das aulas na Escola PPS ocorreu por um intervalo específico de aproximadamente duas semanas entre cada sessão de aulas, uma vez que diversos fatores influenciaram essa programação. Essa pausa significativa entre as aulas foi, em parte, decorrente do calendário repleto de feriados que frequentemente ocorrem às quintas-feiras, o que tem impactado a sequência de atividades de regência. Além disso, outros fatores internos e externos, tanto relacionados ao PRP quanto à própria dinâmica da escola, contribuíram para extensão desse intervalo. Esses fatores incluem ajustes possíveis necessários nas agendas dos/as/es professores/as/eis preceptores/as/eis, acomodação de eventos escolares, bem como demandas administrativas que requerem atenção e tempo dos/as/es participantes do PRP. Assim, esse intervalo maior entre as aulas na Escola PPS foi resultado da combinação de circunstâncias que dependeram do cronograma previamente previsto, exigindo flexibilidade e adequação por parte dos/as/es envolvidos/as/es no processo de ensino-aprendizagem.

Para conhecimento, a aula 3, deveria acontecer a partir da retomada do que foi estudado anteriormente, recapitulando o que se debateu acerca do Maracatu e lembrando o que foi discutido sobre danças negras. Após, seria feito um mapa mental no quadro com o título “Danças Negras Identitárias” no centro, e questionado quais são as danças que compõem as suas identidades. Comentando sobre cada dança e explorando o que os/as/es discentes trazem e sabem a respeito. Em seguida, seria feita uma prática da dança do Maracatu e, por conseguinte, seria falado sobre a proposta do processo de criação e montagem coreográfica em Dança explicando que seria determinado um tempo para criação e

experimentação e, que seriam apresentados os resultados dançantes para a turma.

Os processos metodológicos dessa aula seguiriam os pressupostos pontuados por Santos (2006, p. 125), ao que cerne os exercícios criativos que, tratam “[...] da ampliação do vocabulário dos exercícios técnicos, aliando-a à pesquisa, compreendendo nos exercícios o espaço, a dinâmica, a ação, o ritmo e o relacionamento”. A proposta de entrelaçar a dança do Maracatu de baque virado, representando o exercício técnico, com elementos do exercício criativo e os movimentos identitários das danças dos/as/es estudantes evidencia a adaptação como uma estratégia poderosa. Isso enfatiza a necessidade de conectar a prática tradicional e técnica do Maracatu à expressão criativa e identitária dos/as/es próprios/as/es alunos/as/es, promovendo um diálogo significativo entre a tradição, a individualidade e o senso de pertencimento, que estão alinhados com as considerações de Marques (2012) sobre as interações na educação e na Dança.

O intuito de integrar os movimentos e traços identitários das danças dos/as/es estudantes reforçaria a valorização da diversidade e da individualidade dentro do contexto do ensino de Dança, incentivando os/as/es alunos/as/es a se envolverem não apenas com a técnica e tradição, mas também com sua própria identidade e expressão pessoal. Essa abordagem educacional poderia a vir contribuir na promoção de um ambiente escolar mais colaborativo e inclusivo, onde os/as/es estudantes se sintam valorizados/as/es e encorajados/as/es a experimentarem e compartilharem suas próprias identidades culturais através da dança do Maracatu de baque virado e de outras danças que fazem parte das suas histórias de vida.

Assim, como sugerido por Marques (2012), essa interpelação pode desempenhar um papel fundamental no estabelecimento de conexões mais profundas entre os/as/es discentes, incentivando a compreensão e o respeito pelas identidades de cada um/a/e, através do estudo e da prática da Dança.

Outro pressuposto que iria permear essa aula, seria o conceito de montagem cênica, conforme delineado por Santos (2006). A montagem cênica representa o momento em que as criações são organizadas para apresentação. Assim, a montagem cênica seria adaptada a dinâmica da sala de aula, onde os/as/es estudantes, trabalhando em duplas, trios e grupos, organizariam uma sequência coreográfica após os exercícios criativos. Essa sequência abrangeria movimentos específicos da dança do Maracatu de baque virado, diretrizes relacionadas aos deslocamentos e às danças identitárias pessoais dos/as/es próprios/as/es estudantes. O resultado dessa montagem seria planejado para ser apresentado em sala de aula, permitindo que os/as/es alunos/as/es compartilhassem suas criações de forma coletiva e

expressarem suas identidades através da Dança.

Ressaltamos a importância de fornecer aos/as/es estudantes a oportunidade de experiência de criação individual e experiência coletiva (em duplas, trios ou grupos maiores) de produzir uma apresentação conjunta. A composição cênica adaptada também poderia encorajar os/as/es alunos/as/es a desenvolver um senso de responsabilidade e compromisso, dado que estariam envolvidos/as/es no processo de organização e apresentação de sua própria coreografia. Isso contribuiria para o fortalecimento da confiança e autoestima dos/as/es discentes, permitindo-lhes confiar e valorizar suas habilidades criativas e artísticas. Além disso, essa prática ajudaria a ter “[...] a visão da sala de aula como um espaço comunitário (hooks, 2017, p. 18)”, possibilitando assim, cultivar um senso de comunidade e pertencimento dentro da sala de aula, incentivando a avaliação mútua e o respeito pelo trabalho de cada estudante.

Conforme descrito anteriormente, a dança do Maracatu de baque virado, ao ser investigada como uma expressão artística, revela uma faceta inegável de identidade racial. Essa abordagem ganha relevância quando consideramos as palavras de Andreoli (2021, p. 13) que destacam: “Danças são danças. Mas elas podem estar implicadas em processos que as racializem”. Ao introduzir a dança do Maracatu de baque virado na sala de aula, não podemos ignorar que essa experiência transcende a mera prática de uma dança tradicional e contemporânea²³, ela se torna um meio poderoso para delinear e entender a identidade negra.

Essa discussão ressalta a importância de abordar a dança do Maracatu de baque virado não apenas como um movimento artístico, mas como um veículo que carrega consigo uma carga histórica e cultural inegável. Ela é uma manifestação que está enraizada na experiência da população negra, uma expressão que se entrelaça com a história de resistência, ancestralidade e identidade racial. Assim, o ensino da dança do Maracatu na sala de aula transcende a simples prática coreográfica, tornando-se um caminho para que os/as/es estudantes compreendam e se conectem com a riqueza da cultura afro-brasileira, uma vez que, Fialho (2016, p. 135) pontua, “No dançar da espiral/vida, a dança do/pro Maracatu localiza-se no trânsito e na circularidade intensa que viveram e vivem as culturas afro-diaspóricas”.

Nesse sentido, é fundamental considerar que a racialização da Dança não é um processo acidental, mas sim um reflexo das dinâmicas sociais e culturais que moldaram a sociedade ao longo da história. A dança do Maracatu de baque virado, como elemento da cultura afro-brasileira, traz à tona a necessidade de discutir questões complexas relacionadas

²³ Contemporânea no sentido em que Acogny (2017, p. 151) coloca: “O contemporâneo nos remete também ao tempo no qual habito, ao hoje. Dessa forma, ele designa uma temporalidade simultânea”.

ao racismo, à discriminação e à identidade racial. Ela desafia a visão estereotipada e muitas vezes exotificada da cultura negra, permitindo que os/as/es estudantes mergulhem em um entendimento mais profundo e sensível das lutas e triunfos da comunidade negra. Além disso, ao pesquisar a dança do Maracatu de baque virado como uma identidade contemporânea, verificamos que o elemento negro não é algo do passado, mas sim uma realidade viva e presente. Ela está intrinsecamente ligada ao momento atual, e o ensino dessa dança oferece aos/as/es estudantes a oportunidade de se conectarem com a temporalidade atual, promovendo a consciência e o respeito pela diversidade em nosso mundo em constante evolução.

Dessa maneira, por meio do conjunto das três aulas, nas quais só foi possível realizar duas aulas, foram alcançados os objetivos específicos estabelecidos. Durante as aulas, os/as/es estudantes tiveram a oportunidade de analisar a expressão cultural do Maracatu Nação Pé de Elefante, familiarizando-se com obras de artistas regionais e negros/as/es através de recursos visuais, projeções em *data show*. Além disso, as atividades realizadas propiciaram aos/as/es discentes uma percepção de suas próprias identidades, incluindo o reconhecimento de seus traços fenóticos e o entendimento de suas origens familiares. Muitos/as/es dos/as/es alunos/as/es que se autodeclaravam pardos/as/es puderam assimilar, de acordo com as definições do IBGE, que as pessoas pardas e pretas são categorizadas como pessoas negras. A exposição de imagens representativas das identidades dos/as/es estudantes também promoveu um ambiente propício para o reconhecimento das diferenças e semelhanças. Além do mais, foi enfatizada a importância de respeitar a forma como cada indivíduo se identifica, reforçando a compreensão de que a identidade e a diferença desempenham um papel fundamental na definição de quem somos.

A dança do Maracatu de baque virado é muito mais do que movimentos simples coreográficos, é uma ferramenta poderosa para investigar a identidade negra, desafiar intolerâncias e propiciar uma compreensão mais profunda da cultura afro-brasileira. Ao trazê-la para a sala de aula, estamos construindo pontes entre o passado e o presente, entre a Dança e a identidade, entre as culturas e a conscientização. É um convite para a jornada enriquecedora que pode vir a contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

Dessa forma, procedemos à exposição das reflexões que emergiram a partir da realização efetiva da pesquisa, apresentando de maneira coerente e articulada as considerações que se tornaram possíveis durante esse processo investigativo.

CONSIDERAÇÕES

Durante o desenvolvimento deste estudo, busquei compreender de que maneira o ensino de Dança, realizado por meio do Programa Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), pode impactar o entendimento das identidades negras dos/as/es estudantes do 9º ano B do Ensino Fundamental da Escola Padre Pedro Serrão (PPS). Com o Maracatu de baque virado como expressão central de identidade, a proposta pedagógica teve como objetivo fundamental oferecer um ensino de Dança enraizado nos conhecimentos e práticas afro-brasileiras. A intenção foi possibilitar a abordagem de danças provenientes da cultura negra local, com o propósito de promover maior proximidade e experiências diretas com essas práticas em ambiente escolar, favorecendo assim a identificação e o senso de pertencimento.

Sendo assim, a prática pedagógica foi alinhada às Diretrizes da Lei Federal nº 11.645/08, que estabelece a inclusão obrigatória do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo escolar, bem como com os objetivos de aprendizagem definidos para o ensino de Dança, conforme delineado no componente curricular Arte do documento Proposta Curricular do Estado da Paraíba (2018), que segue as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Também foram utilizadas outras normativas que regem a educação em nível municipal, tais quais, a Resolução nº 003/2022 (2022), do Conselho Municipal de Educação de João Pessoa-PB, fez adaptações na Resolução nº 002/2007 (2008), a Circular nº 52.940/2023 e ainda, o documento Orientações para o Ano Letivo 2023 (2023). O conjunto desses documentos incorpora as danças brasileiras como parte integrante dos conteúdos e metas educacionais em nível nacional, estadual e municipal.

Conforme discutido anteriormente, os objetivos específicos foram cumpridos por meio do conjunto das duas aulas, levando-me a observar uma consciência dos/as/es estudantes em relação às suas identidades, especialmente no contexto das identidades negras. O estudo foi delineado com três objetivos específicos interligados para uma abordagem abrangente sobre as manifestações culturais negras locais no contexto do Maracatu Nação Pé de Elefante em João Pessoa. O primeiro objetivo consistiu em observar tais manifestações, utilizando projeção por *data show* de documentários e vídeos durante a aula 2, na qual foram examinados aspectos históricos e da dança do Maracatu Nação Pé de Elefante. O segundo objetivo, por sua vez, buscou a familiarização com obras artísticas de pessoas negras por meio de projeção de imagens utilizando *data show*, que foi concretizado na aula 1, onde foram abordados os/as artista Guto Oca e Zona. Por fim, o terceiro objetivo visou analisar como o

ensino de Dança no PRP poderia contribuir para a percepção de identidades dos/as/es estudantes. Esse objetivo foi integrado de maneira intrínseca ao longo de todo o processo, sendo influenciado pela observação participante durante as regências de aulas, bem como pelas percepções adquiridas em relação à turma, considerando-se também no decorrer da pesquisa.

Dessa forma, o objetivo geral estabelecido neste estudo, que foi o de compreender de que maneira os processos de ensino-aprendizagem das Danças de origens Africanas e Afro-Brasileiras, especificamente a Dança do Maracatu de baque virado (praticada durante o PRP, da UFPB), contribuem para a percepção das identidades negras no contexto escolar, foi alcançado, apesar de alguns obstáculos e limitações encontradas ao longo do processo. Como por exemplo, os impasses com o planejamento e regência de aulas, demandas externas da escola e do PRP. Foi possível desenvolver um ensino de Dança Antirracista que não apenas reconhecesse, mas também valorizasse os conhecimentos e práticas relacionadas à cultura e às danças negras. Conseqüentemente, a dança do Maracatu de baque virado serviu como um veículo para promover a compreensão das expressões culturais negras e sua importância para a comunidade negra.

O foco da análise recaiu sobre o Maracatu, uma manifestação cultural afro-brasileira, na qual investiguei aspectos históricos e a dança. Para compreender a relevância do Maracatu na cidade de João Pessoa-PB, lancei mão de uma pesquisa das produções culturais locais, além de estudar o documentário “Maracatu Nação Pé de Elefante” e examinar vídeos que registraram festejos, cortejos e desfiles dessa tradição. Deve ser destacado que o reconhecimento do Maracatu como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil não apenas sublinha sua importância histórica, mas também reforça sua vitalidade e continuidade como parte intrínseca da herança cultural brasileira, desempenhando um papel crucial na preservação da diversidade e no fortalecimento da identidade nacional.

A consagração do Maracatu como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil representa um marco na valorização das manifestações culturais afro-brasileiras, que durante muito tempo foram, e ainda são em certa escala, marginalizadas e subestimadas. Esse reconhecimento destaca o esforço contínuo para preservar e promover as ricas tradições culturais que contribuíram significativamente para a formação da identidade do país. Ao examinar a história e a dança do Maracatu de baque virado, os/as/es estudiosos/as/es estão resgatando uma parte essencial da cultura brasileira e também, celebrando a diversidade cultural e reconhecendo a contribuição da comunidade negra para a riqueza do patrimônio nacional.

Assim, tomando como base as teorias de Marques (2012) e Santos (2006), foi possível estabelecer uma conexão mais profunda entre a prática da dança do Maracatu de baque virado com os/as/es estudantes.

Nesse sentido, a pesquisa emergiu como uma oportunidade para a implementação de um ensino de Dança Antirracista que desafia e transcende as abordagens pedagógicas tradicionais que frequentemente permeiam o componente curricular de Arte. Ao adotar essa abordagem, o ensino de Dança pode vir a ser um meio de mudança, capaz de trazer impactos significativos no ambiente escolar. Ao direcionar o foco para a valorização das culturas negras e o entendimento das identidades dos/as/es estudantes, essa abordagem busca rever estereótipos e preconceitos enraizados, bem como empoderar os/as/es alunos/as/es ao reconhecerem a riqueza das contribuições culturais negras. Isso não apenas promove a inclusão, mas também fomenta uma visão mais ampla e impulsionadora da história e da diversidade do Brasil, fortalecendo a capacidade da escola de colaborar para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

À vista disso, o Programa Residência Pedagógica (PRP) possibilitou a aplicação de processos de ensino-aprendizagem que despertaram minha consciência para a natureza política do ambiente da sala de aula. Entendi a importância de me posicionar, especialmente durante as aulas de Arte/Dança, ao trazer conteúdos pertinentes e significativos. O PRP tornou viável a promoção de uma melhor assimilação das identidades dos/as/es estudantes, permitindo que o programa se destacasse como uma abordagem eficaz para promover processos de ensino-aprendizagem com uma postura antirracista. Essa prática teve grande impacto em minha experiência como docente em formação, uma vez que estive diretamente envolvido nesses processos educacionais. Isso me fez perceber que o trabalho do/a/e professor/a/e é desafiador e que existem muitos obstáculos a superar e muitas adaptações necessárias, até impostas. No entanto, ao buscar estabelecer um ensino de Dança Antirracista, compreendi que é um caminho trabalhoso, porém extremamente necessário, importante e gratificante.

Portanto, o ensino de Dança Antirracista descrito nesse trabalho não é apenas uma ferramenta pedagógica, é um meio de possibilitar a transformação social e de fomentar a autonomia aos/as/es estudantes na compreensão e valorização das identidades negras na escola por meio da Dança.

REFERÊNCIAS

- ACOGNY, Patrick. As Danças Negras ou as Veleidades para uma Redefinição das Práticas das Danças da África. **Rebento**, São Paulo, v. 6, p. 131-156, 2017.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ANDREOLI, Giuliano Souza. Por um conceito de danças negras. **Arte da Cena** (Art on Stage), Goiânia, v. 7, n. 1, p. 6–36, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/artce/article/view/64256>. Acesso em: 24 out. 2023.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. 3 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Lei 10.639/03 de 09 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2003.
- BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2008.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria GAB nº 82, de 26 de abril de 2022**. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES_1689649_Portaria_GAB_82.pdf. Acesso em: 17 set. 2023.
- CASTRO, Luiz Philippe. **Residência Pedagógica em Dança: uma prática de ensino na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Antônio Santos Coelho Neto**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18013>. Acesso em: 24 out. 2023.
- CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo negro, 2011.
- CARVALHO, Marie Jane Soares. **Currículo: Gênero, Raça e Classe Social**. Porto Alegre: Editora CirKula, 2016.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- CRESWELL, John Ward. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Tradução: Sandra Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Penso, 2014.
- FIALHO, Laís Azevedo. O Maracatu como Ferramenta Política e Descolonização da Cultura. **Revista do Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros**: Paraná. V. 1, n. 01, 2017. Disponível em: <http://sites.uem.br/nejab/revista-nejab/3-2.pdf>. Acesso: 28 out. 2023.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Portal Geledés**, 2017. Disponível em: https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/?gclid=Cj0KCQiAgaGgBhC8ARIsAAAYLfHcXG5nijgw9d6kwK6yVJYTIapqarQgC4cQh6LjPsbzn-ipdMblKn0aAkyqEALw_wcB. Acesso em: 08 mar. 2023.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. 12. ed. 3 reimp. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

- hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.
- JOÃO PESSOA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa. Resolução nº 002, de 06 de fevereiro de 2007. Dispõe sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais e o ensino da temática de história e cultura afro-brasileira e africana no sistema municipal de ensino. João Pessoa: Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa, 2008. **Semanário Oficial nº 1124**, p. 013-015, 2008.
- JOÃO PESSOA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa. Resolução nº 003, de 05 de julho de 2022. Dispõe sobre a implementação da educação das relações étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e afroparaibana no sistema municipal de ensino. João Pessoa: Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa, 2022. **Diário Oficial nº 125**, p. 008-009, 2022.
- JOÃO PESSOA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa. **Orientações para o início do ano letivo de 2023**. João Pessoa: Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa, 2023.
- JOÃO PESSOA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa. **Circular nº 52.940/2023, de 10 de abril de 2023**. Dispõe sobre orientações e materiais para o Dia dos Povos Originários. João Pessoa: Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa, 2023.
- LEITE, Juliana Karla Maia. **Práticas educacionais no ensino de ciências: a rádio escolar numa perspectiva de divulgação e popularização da ciência**. 2023. Dissertação de mestrado profissional (Mestre em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, 2023. Disponível em: <<https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/4621/2/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20JULIANA%20KARLA%20MAIA%20LEITE.docx.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2023.
- LIMA, Ivaldo Marciano de França. A distinção dos dois tipos de maracatus: a invenção de um conceito. *Revista Afro-Ásia*: Salvador, n. 61, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/29628>>. Acesso: 28 out. 2023.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MARQUES, Isabel Azevedo. **Interações: criança, dança e escola**. Coordenadora: Josca Ailine Baroukh; Organizadora: Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves. São Paulo: Blucher, 2012b. (Coleção InterAções).
- OLIVEIRA, Tatiana Domingos de. **“Quebradeira” na escola: um experimento pedagógico com a swingueira no ensino de dança na educação de jovens e adultos na escola da Penha em João Pessoa – PB**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18016>>. Acesso em: 24 out. 2023.
- OLIVEIRA, Victor Hugo Neves de; SEVERO, Jessica Jesse Félix; PINTO, Thiago Ferreira Reimberg; SANTOS, Wagner Leite dos; SANTOS, Zoelly Cynthia dos. “A coisa tá preta, a coisa tá boa”: aquilombamento no contexto da formação universitária. *Revista UFG*, Goiânia, v. 21, n. 27, 2021. DOI: 10.5216/revufg.v21.69092. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/69092>>. Acesso em: 27 set. 2023.
- PARAÍBA. Proposta Curricular do Estado da Paraíba: Educação Infantil e Ensino Fundamental. - **Paraíba Educa** -, 2018. Disponível: <<https://pbeduca.see.pb.gov.br/p%C3%A1gina-inicial/propostas-curriculares-da-para%C3%A1ba>>. Acesso: 20 set. 2023.
- PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Global, 2015.
- SALGUEIRO, Lais. Dança do Maracatu - Aprendendo suas formas com Mestre Mauricio. Antropolítica - **Revista Contemporânea de Antropologia**, v. 1, n. 40, p. (128-155), Abr, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/antropolitica/article/view/41779>>. Acesso: 28 out. 2023.
- SANTOS, Inaicyr Falcão dos. **Corpo e ancestralidade: uma proposta pluricultural da dança-arte-educação**. 2ª ed. São Paulo: Terceira Margem, 2006.
- SILVA, Érica Bernardo da. **Práticas pedagógicas em dança: aprendendo com monografias sobre o ensino fundamental**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21054>>. Acesso em: 24 out. 2023.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. 10. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Coordenação de Programas e Projetos Acadêmicos. **Edital nº 09/2022, de 04 de Outubro de 2022**. Dispõe sobre processo seletivo de estudantes para o Programa de Residência Pedagógica. João Pessoa: Pró-Reitoria de Graduação. Disponível em: <https://www.prg.ufpb.br/prg/programas/rp-1/arquivos/edital_sel-_residente_bolsista_final_1.pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

APÊNDICES

Apêndice 1 - Plano de curso

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

PLANO DE COMPONENTE CURRICULAR

DADOS GERAIS	
Nome da escola	EMEF Padre Pedro Serrão
Residente	Wagner Leite dos Santos
Preceptora	Ali Cagliani
Componente Curricular	Arte/Dança
Turma	9º ano B
Carga horária semanal	2 h/aula
Carga horária total	6 h/aula

PROGRAMA DO COMPONENTE CURRICULAR	
Objetivos (geral e específicos)	<p>Geral: Proporcionar vivências de Dança na escola.</p> <p>Específicos: observar as manifestações culturais negras locais, especificamente o Maracatu Nação Pé de Elefante de João Pessoa-PB;</p> <p>debater sobre manifestações da cultura negra;</p> <p>conhecer por meio de projeção por data show, imagens de obras artísticas de pessoas negras;</p> <p>engendrar processos de criação coreográfica.</p>
Conteúdo	Arte e Identidade; a dança do Maracatu de baque virado; o Maracatu nação Pé de elefante.

Habilidades e competências	<p>(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.</p> <p>(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.</p> <p>(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p>
Procedimentos metodológicos	As aulas serão teórico-práticas com vivências de danças. Haverá debate e conversa sobre as danças paraibanas e negras conhecidas pelos(as) estudantes, como também, terá apreciação e vivências destas. Acontecerá laboratórios corporais e processos de criação.
Recursos didáticos	Quadro, pincel para quadro, aparelho de som, projetor, sala de aula apropriada.
Processos de avaliação	Os processos de avaliação se darão de forma processual, considerando a participação em aula, a colaboração e envolvimento nos processos criativos e apresentações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

RODRIGUES, Graziela. As ferramentas do BPI (Bailarino-Pesquisador-Interprete). Site da Faculdade de Educação Física - Unicamp. 2010. Disponível em:

<https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/congressos/imagemcorporal2010/trabalhos/p_ortugues/area3/IC3-28.pdf>. Acesso em: 10, Jun 2022.

ARAÚJO, Christiane. A dança na disciplina de arte: transposição entre as linguagens artísticas. Campo Grande: Life, 2021. 303 p. ISBN: 9786558871057.

CRIATIVA, Paraíba. Associação de Maracatu Nação Pé de Elefante. Paraíba Criativa, 2020. Disponível em:

<https://www.paraibacriativa.com.br/artista/associacao-de-maracatu-nacao-pe-de-elefante/>.

Acesso em: 22, Out 2022.

TV Cidade João Pessoa. Documentário – Pé de Elefante. Youtube, 2022. 12 de mai. de 2022. Disponível em : <https://www.youtube.com/watch?v=V9CYWJJzb4>. Acesso em: 22, Out 2022.

ACOGNY, Patrick. As Danças Negras ou as Veleidades para uma Redefinição das Práticas das Danças da África. **Rebento**, São Paulo, n. 6, p. 131-156, maio, 2017.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ANDREOLI, G. S. Por um conceito de danças negras. **Arte da Cena** (Art on Stage), Goiânia, v. 7, n. 1, p. 6–36, 2021. DOI: 10.5216/ac.v7i1.64256. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/artce/article/view/64256>. Acesso em: 24 out. 2023.

FIALHO, Laís Azevedo. O Maracatu como Ferramenta Política e Descolonização da Cultura. **Revista do Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros**: Paraná. V. 1, n. 01, 2017. Disponível em: <http://sites.uem.br/neiab/revista-neiab/3-2.pdf>. Acesso: 28 out. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Portal Geledés**, 2017. Disponível em:

https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/?gclid=Cj0KCCQiAgaGgBhC8ARIsAAAYLfHcXG5nijgw9d6kwK6yVJYTIapqarOgClcQh6LjPsbzn-ipdMbiKn0aAkyqEALw_wcB. Acesso em: 08 mar. 2023.

Apêndice 2 - Plano de Aula “Arte e identidade”

Nome da escola	EMEF Padre Pedro Serrão
Componente Curricular	Arte/Dança
Turma	9º ano B
Tema	Arte e Identidade
Objetos de Conhecimento:	Arte e Identidade.
Habilidades e competências	<p>(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</p> <p>(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p>

<p>Objetivos (geral e específicos)</p>	<p>Geral: debater sobre as identidades, principalmente da cultura negra.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> •conhecer por meio de projeção por data show, imagens de obras artísticas de pessoas negras; • conhecer artistas da Paraíba; •Observar traços identitários nas obras apresentadas.
<p>Conteúdo</p>	<p>O conteúdo apresentado baseia-se em imagens de obras artísticas dos/as artistas: Frida Kahlo, Clóvis Junior, Guto Oca e Zona.</p>

<p>Procedimentos metodológicos</p>	<p>Através da projeção por data show, será apresentado aos/as estudantes imagens de obras artísticas de pessoas artísticas que trazem traços identitários em suas obras. Iniciou por Frida Kahlo, por ser uma das grandes referências dessa característica de se auto pintar, produzir autorretratos. Consequente, apresento Clóvis Júnior, que em todas as suas pinturas há a presença de cajueiros, caju e elementos nordestinos como identitários de suas obras. O artista negro trabalho foi o Guto Oca, radicado em João Pessoa desde 2011. Guto Oca é daltônico e as obras apresentadas para a turma foram da exposição “Nunca serei cinza”. Por último, a artista apresentada é a Zona, artista indígena em retomada em contexto urbano. As obras expostas foram: o grafite feito no presídio feminino Prof. Anibal Bruno, em Pernambuco e, o grafite “SY”, realizado na Comunidade Vila Arraes, em Várzea-PE.</p>
---	---

Recursos didáticos	<ul style="list-style-type: none">• Projetor (data show);• Notebook.
Processos de avaliação	<p>A avaliação será de forma processual, levando em conta a participação em cada momento e proposição do professor. Buscando atingir os pontos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconhecimento: Identificar os elementos que constituem a identidade de cada artista apresentado/a;• Compreensão: Compreender que podemos nos identificar na Arte;• Aplicação: Utilizar a criatividade para compor uma imagem/fotografia que expresse a sua identidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

RODRIGUES, Graziela. As ferramentas do BPI (Bailarino-Pesquisador-Interprete). Site da Faculdade de Educação Física - Unicamp. 2010. Disponível em: <<https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/congressos/imagemcorporal2010/trabalhos/portugues/area3/IC3-28.pdf>>. Acesso em: 10, Jun 2022.

ARAÚJO, Christiane. A dança na disciplina de arte: transposição entre as linguagens artísticas. Campo Grande: Life, 2021. 303 p. ISBN: 9786558871057.

CRIATIVA, Paraíba. Associação de Maracatu Nação Pé de Elefante. Paraíba Criativa, 2020. Disponível em: <https://www.paraibacriativa.com.br/artista/associacao-de-maracatu-nacao-pe-de-elefante/>. Acesso em: 22, Out 2022.

TV Cidade João Pessoa. Documentário – Pé de Elefante. Youtube, 2022. 12 de mai. de 2022. Disponível em : <https://www.youtube.com/watch?v=V9CYWJJzb4>. Acesso em: 22, Out 2022.

ACOGNY, Patrick. As Danças Negras ou as Veleidades para uma Redefinição das Práticas das Danças da África. **Rebento**, São Paulo, n. 6, p. 131-156, maio, 2017.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ANDREOLI, G. S. Por um conceito de danças negras. **Arte da Cena** (Art on Stage), Goiânia, v. 7, n. 1, p. 6–36, 2021. DOI: 10.5216/ac.v7i1.64256. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/artce/article/view/64256>. Acesso em: 24 out. 2023.

FIALHO, Laís Azevedo. O Maracatu como Ferramenta Política e Descolonização da Cultura. **Revista do Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros**: Paraná. V. 1, n. 01, 2017. Disponível em: <http://sites.uem.br/neiab/revista-neiab/3-2.pdf>. Acesso: 28 out. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Portal Geledés**, 2017. Disponível em: https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/?gclid=Cj0KCCQiAgaGgBhC8ARIsAAAYLfHcXG5nijgw9d6kwK6yVJYTIapqarQgClcQh6LjPsbzn-ipdMbiKn0aAkyqEALw_wcB. Acesso em: 08 mar. 2023.

Apêndice 3 - Plano de aula “ Danças Identitárias”

Nome da escola	EMEF Padre Pedro Serrão
Componente Curricular	Arte/Dança
Turma	9º ano B
Tema	Danças Identitárias
Objetos de Conhecimento:	Danças Identitárias: Maracatu.
Habilidades e competências	<p>(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.</p> <p>(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.</p> <p>(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p>

<p>Objetivos (geral e específicos)</p>	<p>Geral: Observar as manifestações culturais negras locais, especificamente o Maracatu Nação Pé de Elefante de João Pessoa-PB.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender como o Maracatu faz parte da cultura negra e da cidade; • Experimentar movimentos do Maracatu; • Compreender o ritmo e o pulso articulados aos movimentos da dança do Maracatu.
<p>Conteúdo</p>	<p>Apresentação da dança do Maracatu, conversa sobre como essa manifestação se apresentou e se apresenta nos tempos passados e atualmente e, como essa dança constitui a identidade do povo negro. Prática inicial da dança do Maracatu.</p>

<p>Procedimentos metodológicos</p>	<p>No primeiro momento será explicado e apresentado a manifestação do Maracatu, como tradição, herança ancestral, música e dança de um povo. Serão exibidos vídeos e fotos da Nação Pé de Elefante, grupo de maracatu importante da cidade. Entendendo o Maracatu como uma dança identitária. Em um segundo momento, começa um aquecimento do pé ao pescoço e, em seguida, inicia-se a compreensão das pisadas, um pé de cada vez e com o auxílio de música, se vai organizando essas pisadas com o ritmo e pulso. A seguir, colocaremos os punhos fechados na altura do peitoral, orientados um punho de frente e em contato com o outro, vamos pensar que estamos segurando um elástico, que iremos puxar para um lado de cada vez, movimentando um braço para cima (não passando da cabeça) e o outro ficando em frente ao peito. Entendido essa movimentação,</p>
---	---

	<p>vamos explorar dinâmicas de ir movimentando os dois braços, os deixando em movimento. Iremos agora, estabelecer uma relação das pisadas com os movimentos dos braços, buscando alinhar os movimentos com o pulso e o ritmo dos próprios movimentos e da música. Compreendido essa dinâmica de pisada e movimentos de braços, vamos experimentar deslocamentos, giros e formas de adentrar o corpo nessa dança.</p>
Recursos didáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Projetor (data show); • Aparelho de som; • Notebook.
Processos de avaliação	<p>A avaliação será de forma processual, levando em conta a participação em cada momento e proposição do professor. Buscando atingir os pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento: Identificar os elementos que fazem parte da tradição do Maracatu; • Compreensão: Compreender as movimentações do Maracatu e suas dinâmicas no corpo; • Aplicação: Utilizar a criatividade a partir dos elementos que fazem parte da dança do Maracatu de baque virado e apresentar uma composição coreográfica.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- RODRIGUES, Graziela. As ferramentas do BPI (Bailarino-Pesquisador-Interprete). Site da Faculdade de Educação Física - Unicamp. 2010. Disponível em: <https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/congressos/imagemcorporal2010/trabalhos/p_ortugues/area3/IC3-28.pdf>. Acesso em: 10, Jun 2022.
- ARAÚJO, Christiane. A dança na disciplina de arte: transposição entre as linguagens artísticas. Campo Grande: Life, 2021. 303 p. ISBN: 9786558871057. CRIATIVA, Paraíba.

Associação de Maracatu Nação Pé de Elefante. Paraíba Criativa, 2020. Disponível em: <https://www.paraibacriativa.com.br/artista/associacao-de-maracatu-nacao-pe-de-elefante/>. Acesso em: 22, Out 2022. TV Cidade João Pessoa. Documentário – Pé de Elefante. Youtube, 2022. 12 de mai. de 2022. Disponível em : <https://www.youtube.com/watch?v=V9CYWJJlzb4>. Acesso em: 22, Out 2022.