

Poéticas Afro-ameríndias no ensino superior de Dança: Corpos insurgentes em performances de (re)existência

Renata de Lima Silva
Carolina Laranjeira
Gabriela Di Donato Salvador Santinho

Para citar este artigo:

SILVA, Renata de Lima; LARANJEIRA, Carolina; SANTINHO, Gabriela Di Donato Salvador. Poéticas Afro-ameríndias no ensino superior de Dança: Corpos insurgentes em performances de (re)existência. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1 n. 43, abr. 2022.

 DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1414573101432022e0106>

Este artigo passou pelo Plagiarism Detection Software | iThenticate



A Urdimento esta licenciada com: [Licença de Atribuição Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) – (CC BY 4.0)



Poéticas Afro-ameríndias no ensino superior de Dança: Corpos insurgentes em performances de (re)existência¹

Renata de Lima Silva²

Carolina Laranjeira³

Gabriela Di Donato Salvador Santinho⁴

Resumo

Este artigo discute a formação de professores/as de dança por meio de abordagens artístico-pedagógicas baseadas nas noções de ancestralidade e espiritualidade vindas de culturas afro-ameríndias, a partir de três experiências docentes no ensino superior. A combinação entre estrutura curricular, projetos pedagógicos e artísticos em consonância com as histórias de vida dos estudantes, colabora com a abertura de fissuras na monocultura do saber instaurada na universidade. O reconhecimento e a produção de poéticas afro-ameríndias se materializam por meio de processos criativos e pedagógicos em vivências com práticas culturais tradicionais, donde refletem-se performances de (re)existência a partir de corporalidades e narrativas insurgentes.

Palavras-chave: Ensino de dança. Poéticas afro-ameríndias. Processo de criação. Graduação em dança.

¹ Revisão ortográfica e gramatical do artigo realizada por Bárbara Mór da Mata. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).  barbara.mor@outlook.com.

² Doutorado em Artes pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre em Artes (UNICAMP). Graduação em Dança (UNICAMP). Professora associada na Universidade Federal de Goiás (UFGO), atuando na graduação do curso de Dança e nos Programas de Pós-graduação em Artes da Cena e Interdisciplinar em Performances Culturais.  renatazabele@gmail.com
 <http://lattes.cnpq.br/9684039080990993>  <https://orcid.org/0000-0002-7551-1468>

³ Doutorado em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestrado em Artes pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Graduada (bacharelado e licenciatura) em Dança pela UNICAMP. Professora adjunta dos cursos de Licenciatura em Dança, Licenciatura e Bacharelado em Teatro do Departamento de Artes Cênicas e do Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).  ca.laran@gmail.com
 <http://lattes.cnpq.br/4025820535884749>  <https://orcid.org/0000-0001-7002-4516>

⁴ Doutorado em Artes da Cena pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Mestrado em Artes Cênicas (Unicamp). Graduação em Dança (Unicamp). Professora dos cursos de Licenciatura em Dança e em Teatro e do Mestrado Profissional em Educação (Profeduc) da UEMS e do Mestrado Profissional em Artes (Prof.-Artes) da UFMS.  gabrieladdsalsalvador@gmail.com
 <http://lattes.cnpq.br/3087559848065820>  <https://orcid.org/0000-0002-4756-137X>



Afro-Amerindian poetics in higher education in Dance: Insurgent bodies in (re)existence performances

Abstract

This article discusses university dance education through artistic-pedagogical approaches according to notions of ancestry and spirituality from Afro-Amerindian cultures, based on three teaching experiences in higher education. The combination of curricular structure, pedagogical and artistic projects, in line with the students' life stories, collaborates with the opening of fissures in the monoculture of knowledge established at the university. The recognition and production of Afro-Amerindian poetics is materialized through creative and pedagogical processes in experiences with traditional cultural practices, which reflect (re)existence performances based on insurgent corporeality and narratives.

Keywords: Dance teaching. Afro-Amerindian poetics. Creation process. University dance education.

Poética afro-ameríndia en la educación superior en Danza: Cuerpos insurgentes en performances de (re)existencia

Resumen

Este artículo analiza la formación de profesores de danza a través de enfoques artístico-pedagógicos basados en nociones de ancestralidad y espiritualidad de las culturas afroameríndias, a partir de tres experiencias docentes en la educación superior. La combinación de estructura curricular, proyectos pedagógicos y artísticos, en línea con las historias de vida de los estudiantes, colabora con la apertura de fisuras en el monocultivo del conocimiento establecido en la universidad. El reconocimiento y producción de las poéticas afroameríndias se materializan a través de procesos creativos y pedagógicos en experiencias con prácticas culturales tradicionales, que reflejan performances de (re) existencias basadas en corporeidades y narrativas insurgentes.

Palabras clave: Enseñanza de la danza. Poéticas afro-ameríndias. Proceso de creación. Graduación en danza.



Introdução: Ponto de Encontro

Este artigo, escrito a seis mãos, é reflexo de um encontro que se deu, primeiramente, em 1998, com o ingresso das três autoras no curso de graduação em Dança da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Herdeira de um legado modernista, marcado pela busca de uma linguagem brasileira para as Artes, a proponente do curso, Marília Antonieta de Oswald de Andrade, filha de Oswald de Andrade, apresenta, desde a criação do curso, uma preocupação com a questão da cultura brasileira. Vale mencionar que a cultura da dança cênica no Brasil é fortemente influenciada pelos modelos europeus e estadunidenses, tanto no que diz respeito ao Balé Clássico, como às chamadas danças modernas. Assim, a abertura de um curso de Dança, em 1985, com a previsão de componentes curriculares voltados para a cultura brasileira, parece-nos ser algo que mereça destaque, no sentido de afirmar uma postura política, pois um Projeto Pedagógico é sempre político.

Mencionamos, aqui, o curso de Dança da Unicamp no sentido de demonstrar a maneira como essa formação impactou nossas trajetórias e escolhas profissionais e como ela se reflete em nossas propostas como docentes implicadas em processos educacionais contra-coloniais a partir de poéticas afro-ameríndias. Aqui, nos inspiramos no conceito do filósofo quilombola Antônio Bispo dos Santos ao definir "[...] por contra-colonização todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios" (Santos, 2015, p.12). Compreendemos que uma ação educacional contra-colonizadora dá-se, justamente, pela proposição de acionar ou aprender com as formas, os pensamentos e os modos de viver desses povos. Nesse sentido, o conceito dialoga com a ideia de processos decoloniais ou de descolonização.

Nosso ponto de encontro, o curso de Dança da Unicamp, no interior de São Paulo, sem dúvida, impulsionou-nos para os lugares que ocupamos hoje, em universidades públicas, em cursos de Dança e Teatro, uma no nordeste do país e

as duas outras no centro-oeste. Compreender esse ponto como sendo de encontro e de impulsionamento não significa dizer que nessa formação não tenha havido conflitos no que concerne a uma hegemonia ou, ao menos, à forte presença de padrões do norte global sobre as concepções de corpo e dança. Além do mais, hoje somos capazes de refletir sobre como uma abordagem generalizante de cultura brasileira, advinda de uma concepção modernista, a despeito de bem intencionada, pode deixar passar processos de invisibilidade da pluralidade e da complexidade existente no interior das comunidades indígenas e negras. Também nos tornamos sensíveis ao fato de que, nos contextos estéticos, ligados às distintas danças que acontecem no território brasileiro, encontramos cosmologias sobre as quais devemos aprender mais sobre e com ela. Entendemos que, a partir das narrativas da alteridade, como formula o professor e pesquisador Jorge das Graças Veloso (2016), das falas e dos léxicos dos sujeitos e dos grupos culturais, possíveis diálogos artísticos e pedagógicos podem se estabelecer:

Para as narrativas da alteridade, os saberes e fazeres culturais, na sua pluralidade, são reconhecidos por suas falas internas, formuladas pelos próprios fazedores. [...] Aqui, como não se formula um pensamento generalizante, cada manifestação é estudada a partir de seu interior e do que compreendem que estão fazendo os seus fazedores. [...] Finalmente, me estabelecendo nesse último grupo, de reconhecimento do direito que o outro tem de exercer sua própria narrativa, levanto a questão da utilização de léxicos próprios a cada fazer e a cada grupo de fazedores. Inegavelmente, toda e qualquer manifestação expressiva humana, seja ela tradicional (das antigas ou das novas tradições) ou não, tem um léxico próprio, que é capaz de dar conta de tudo que lhe diz respeito. Não estou, com isto, negando o direito que seus fazedores têm de incorporar definições de outras áreas. O que estou afirmando é: o que melhor define o saber e o fazer de cada grupo cultural é o léxico adotado por eles mesmos (Veloso, 2016, p.92-93).

Na graduação em Dança, tivemos a oportunidade, entre os anos de 1998 e 2001 – em meio a disciplinas de Exercícios Técnicos, Balé Clássico, Improvisação e Composição, para citar algumas –, de cursar 6 disciplinas voltadas para a aquisição de habilidades técnicas e criativas desenvolvidas com as danças tradicionais e populares, de origem afro-brasileiras e indígenas. Tais disciplinas eram chamadas, na época, de Danças Brasileiras. Passados 20 anos, o projeto e, quiçá, o próprio curso de Dança da Unicamp, sofreu reformulações, todavia, aqui,



interessa-nos apenas acionar esse lugar como um momento. Momento que, embora ainda muito distante do projeto de uma atuação docente em nível superior, semeou algumas sementes que agora germinam em nós. Com isso, queremos dizer que, naquele momento, talvez, nossas carreiras docentes ainda não estivessem em pauta, mas, sim, o desejo de dançar. Coisa que esse curso de Dança estimulava bastante, com farta carga horária destinada às disciplinas práticas, e, dentre essas, o componente voltado para as poéticas populares.

No componente em questão, ministrado no já citado período, ao longo de seis semestres, por Inacyra Falcão dos Santos⁵, Graziela Rodrigues⁶ e Lara Rodrigues Machado⁷, fomos incentivadas a, primeiramente, mergulhar na história de nossas famílias e nos percebermos implicadas nelas; a experimentar no corpo algumas matrizes oriundas de poéticas populares; a realizar pesquisas de campo e, por fim, a friccionar a experiência da pesquisa de campo com nossa memória corporal e afetiva.

Essas experiências, a partir desse componente curricular, somadas a outras práticas e desejos individuais de cada uma de nós, sem dúvida, foram a mola propulsora para que déssemos continuidade à carreira acadêmica, articulando a criação artística com questões relacionadas ao rito, ao mito, às práticas e aos imaginários que, em alguma medida, dialogam com o contexto das culturas de povos e de comunidades tradicionais.

É, sobretudo, o contexto de formação na pós-graduação que nos abre como possibilidade de campo profissional a docência no ensino superior e, em

⁵ Professora aposentada do curso de Dança da Unicamp. Possui Graduação em DANÇA pela Universidade Federal da Bahia, Mestrado em ARTES TEATRAIS, dissertação; "The ritual dance in Bahia" University of Ibadan/Nigéria. Doutorado em EDUCAÇÃO pela Universidade de São Paulo/Brasil; Livre-docente na área de PRÁTICAS INTERPRETATIVAS/ Dança do Brasil; Atualmente é Professora Colaboradora do Curso de Pós-graduação da Escola de Dança UFBA (Fonte: Currículo Lattes)

⁶ Professora Titular (MS-6) da Universidade Estadual de Campinas UNICAMP onde atua na Graduação em Dança e no Programa de Pós-graduação Artes da Cena. Criadora do método Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI). Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Dança: pesquisa e criação em dança, dança do Brasil, Imagem Corporal, Bailarino-Pesquisador-Intérprete (BPI). (Fonte: Currículo Lattes)

⁷ Professora Associada do IHAC / Centro de Formação em Artes da Universidade Federal do Sul da Bahia. Professora Colaboradora do Programa de Pós-graduação em Dança da UFBA. Professora Colaboradora do Programa de Pós-graduação do Departamento de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte UFRN. Possui Graduação em Dança (1994), Mestrado (2001) e Doutorado (2008) em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Campinas - SP (UNICAMP) e Pós-doutorado na UFRN (2016-2017). (Fonte: Currículo Lattes)



decorrência da escolha pela carreira acadêmica, ingressamos, todas, em universidades públicas, para atuar com ensino, pesquisa e extensão no campo das Artes da Cena, com especial atenção às questões relacionadas à Dança.

No que diz respeito à nossa inserção em centros de ensino no estado da Paraíba, cidade de João Pessoa, Carolina; no estado de Mato Grosso do Sul, cidade de Campo Grande, Gabriela e no estado de Goiás, cidade de Goiânia, Renata, a primeira questão que se coloca em relação a nossa formação inicial é o deslocamento para fora do grande centro econômico que o estado de São Paulo representa, para realidades bastantes distintas. Um outro aspecto é o fato das universidades brasileiras, na última década, terem passado por expressivo processo de readequação à realidade populacional do país, por meio de políticas afirmativas, como, por exemplo, a Lei de Cotas (Lei 12.711 de 2012). O que significa dizer que nosso corpo discente é muito mais diverso e crítico com a falta de diversidade do que era quando fizemos nossa graduação, haja vista que, em uma universidade considerada uma das melhores do país e, também, uma das mais elitistas, podíamos perceber, em nossa própria turma (ingresso em 1998), o baixo número de pessoas negras e a inexistência de indígenas; apenas uma estudante negra, que, inclusive, é uma de nós⁸.

Frente a esse contexto, que é, ao mesmo tempo, estimulante e desafiador, intentamos, cada uma de nós, em sua unidade de ensino, promover ações pedagógicas e de investigações cênicas em que a diversidade sociocultural e racial seja plataforma para aprendizagens coletivas, inclusive nossas.

A partir do nosso histórico de formação, que marca possibilidades de continuidade e de rupturas, buscamos relatar, analisar e relacionar as experiências docentes com as culturas afro-indígenas em suas atuações nas universidades, na formação de professores de dança e, também, discutir abordagens artístico-pedagógicas baseadas nas noções de ancestralidade e de espiritualidade, trazidas por tais culturas.

⁸ O sistema de cotas com reserva de 25% de vagas para pretos e pardos, assim como o vestibular indígena, foram implementados a partir de 2019, nessa universidade.



Algumas abordagens preliminares

Existe graduação em Dança? Essa era uma questão que frequentemente precisávamos responder quando cursávamos a graduação, em um momento que existia menos de meia dúzia de cursos superiores de Dança no Brasil. Embora a quantidade de cursos, entre cursos de bacharelado e licenciatura, tenha saltado para aproximadamente 40, em todas as regiões do país, nossas estudantes e nossos estudantes frequentemente ainda precisam lidar com a surpresa ou descrença das pessoas diante de suas escolhas de cursarem Dança. Mas, afinal, para que cursar uma graduação em Dança? Essa é uma questão que, sem dúvida, nos fizeram, direta ou indiretamente, naquele final de década dos anos 1990, diante de um mercado de trabalho ainda restrito e, certamente, nossas estudantes e nossos estudantes ainda se deparam com tal interpelação.

De fato, não é necessário cursar uma graduação em Dança para se ter contato com dança – que se faz presente em muitas dimensões da vida –, todavia, os cursos de graduação em Dança, em geral, oferecem não apenas a possibilidade de se dançar, mas, também, a de refletir a dança, em suas inúmeras possibilidades expressivas como arte e linguagem corporal, contemplando desde seus aspectos históricos, antropológicos, técnicos, estéticos, pedagógicos até criativos.

Dito isso, é importante, ao discutirmos práticas metodológicas do ensino da dança, pautar alguns aspectos conceituais que dão sustentação para essas abordagens. Nesse sentido, faz-se necessário, primeiramente, posicionar a compreensão do corpo como elemento central na relação e na percepção que temos do mundo e, conseqüentemente, como soma de diversas dimensões: políticas, sociais, emocionais, espirituais, biológicas, sexuais, psicológicas, religiosas, etc. Assim, entendendo esse corpo como uma soma em constante transformação, também entendemos a dança como o movimento expressivo dessas dimensões, ou seja, ao dançar, o corpo revela quem dança justamente por acessar e movimentar essas dimensões e tantas outras que nos compõe. Seja nas danças contemporâneas, modernas, clássicas ou nas diversas danças tradicionais,



o corpo de quem dança ressignifica e revela suas memórias, histórias, sensações e, também, as crenças e a cosmovisão de quem dança. Todavia, nosso interesse em poéticas populares, negras e indígenas, nos faz reconhecer e ressaltar, em nossos processos de formação acadêmica, a potência dos saberes e fazeres tradicionais não apenas para os processos de criação e ensino em Dança de forma isolada, mas, sobretudo, para pensar e agir no mundo com o corpo e através dele.

É nessa perspectiva que uma de nós, em sua tese de doutorado, propôs-se a pensar o *corpo mitológico* como uma proposta de corpo cênico que considera as dimensões espirituais sagradas e de composição cultural desse corpo que dança, que é também considerado, nessa perspectiva, como manifestação, ou canal de trânsito das dimensões sagradas que habitam o corpo e que, conseqüentemente, podem revelar a relação entre o humano e o mito (Santinho, 2019). Portanto, podemos definir o *corpo mitológico* como um tipo de corpo cênico que alcança o sagrado mitológico no momento da dança.

Para a discussão desse tipo de corpo cênico a partir das danças afro-brasileiras e indígenas, são trabalhados os conceitos de inconsciente individual e coletivo e de memória e, no que tange à prática de dança efetiva, esses conceitos dialogam com visitas aos campos de pesquisa (comunidades indígenas e afro-brasileiras que dançam seus mitos, que, por sua vez, revelam suas espiritualidades) e posterior proposta psicofísica em laboratórios de dança, que usa a improvisação como principal caminho de composição coreográfica.

Ao passo que outra de nós se dedicou, também em sua tese de doutorado, a pensar o corpo limiar e as encruzilhadas. A hipótese central desse trabalho é a de que, na capoeira angola e nos sambas de umbigada (batuque, jongo, tambor de crioula e samba de roda), que se ressignificam na cidade de São Paulo na forma de performance com caráter de jogo e/ou ritual, existe um corpo limiar.

O corpo limiar que transborda a cotidianidade, ocupa um lugar na encruzilhada, onde identificações corporais de matriz africana banto, elaboradas no processo histórico da formação cultural brasileira, são atualizadas e recriadas. Trata-se de um corpo munido de uma potência de expressividade e de símbolos que considero relevantes para serem abordados no âmbito da cena contemporânea, pois representam parte significativa da pluralidade que tece a cultura brasileira e a possibilidade



da criação de novas encruzilhadas (Silva, 2010, p.xi).

Em contato com a manifestação afro-indígena do Cavalo Marinho da Zona da Mata pernambucana, outra de nós se dedicou a descrever e analisar um processo criativo em Dança impulsionado por estados corporais (Godard, 2003). Em seu trabalho, ela dialoga com Boaventura de Sousa Santos e brincadores do Cavalo Marinho, Inácio Lucindo, Aguinaldo da Silva e Fábio Soares, partindo do reconhecimento da diversidade epistemológica do mundo e da exclusão de saberes fora do cânone euro-estadunidense na formação de dança. O Cavalo Marinho é abordado enquanto campo de conhecimento com o qual podemos aprender e traçar relações para impulsionar processos criativos, ao considerar as relações entre as metáforas conceituais (Lakoff, Johnson, 1999) do universo da brincadeira e de suas corporalidades. A partir de tais relações, compreende-se as dramaturgias da brincadeira e do brincador formadas por percursos de tempo e espaço que passam por gerações e deslocamentos que envolvem as vidas dos brincadores e os seus trânsitos na região da Zona da Mata Norte desde o período colonial (Laranjeira, 2018).

As investigações em Dança, guiadas pela repetição e transformação das dinâmicas corporais do Cavalo Marinho, permitiram novas leituras sobre os sentidos da brincadeira ao propor percepções e reflexões sobre o que emerge nos laboratórios de criação ao dançar. Assim, o estudo do Cavalo Marinho é um estudo das percepções que as dinâmicas e as corporalidades da brincadeira provocam na dançarina, por meio da observação das mudanças de seus estados corporais, na confluência entre a imaginação, a memória corporal e a materialidade do movimento, de forma que eles sejam propulsores de novas dramaturgias corporais (Laranjeira, 2015).

A partir dessas trajetórias de formação e pesquisa, atualmente, inseridas em instituições públicas de ensino superior, atuamos em cursos de Dança e Teatro buscando refletir o lugar do corpo e das performances tradicionais enquanto insurgências que resistem a uma necropolítica (Mbembe, 2018). Por necropolítica, a partir das discussões do filósofo camaronês Achille Mbembe, compreendemos a política de morte reinante na nossa contemporaneidade que subjuga a vida de

peessoas negras e indígenas, seja pela bala da polícia, ou pelo mercúrio deixado pelos mineradores nos rios. Ao nosso ver, é justamente nesse contexto de guerra que as poéticas afro-indígenas trazem em si modos de produzir conhecimentos que navegam na contramão das bases do pensamento colonialista que separa cultura e natureza, corpo e razão, espírito e matéria. Tendo em vista o protagonismo do corpo na produção desses conhecimentos, tais performances culturais oferecem elementos para a construção de um pensamento-movimento pautado em modos de existir contra-coloniais que podem instaurar formas de “adiar o fim do mundo”, tal como propõe Ailton Krenak (2019).

O líder indígena, ambientalista e um dos pensadores mais ativos sobre a atualidade no contexto brasileiro, questiona-nos sobre qual humanidade pensamos ser ao afirmar que indígenas, e uma parcela enorme da população, não se encaixam na ideia unitária e homogênea de humanidade forjada por homens brancos. Essa seria uma certa humanidade que pensa ser independente de outros seres, que não se vê como natureza, formada por consumidores e regulada pelas mercadorias. A crítica ao capitalismo, feita por Krenak (2019, 2020), atrela-se à denúncia de que a existência de outras cosmologias, outras formas de viver, integradas com a vida da Terra e ao cosmos vem sendo ameaçada desde a colonização. Essa ameaça não significa apenas a destruição dessas populações, indígenas, quilombolas, aborígenes, mas de modos de viver que nos apresentam outras formas de mundo possíveis. Seu chamado é para reavivarmos a experiência da vida e, não à toa, o autor traz a dança para entrar nessa conversa:

Nosso tempo é especialista em gerar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido de experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida [...] E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim (Krenak, 2019, p.19-20).

Concordamos com Krenak (2019; 2020) sobre a importância de contarmos ou apoiarmos a contação de mais uma história. Praticamos essa ideia por meio da



escuta das histórias de vida de discentes e de mestres e mestras das culturas populares e tradicionais. Essas histórias nos impulsionam para dançar e criar novas danças e, também, compreender outras maneiras de experimentar o próprio corpo em movimento e as suas relações com o tempo, o espaço, os sons e outros seres. As concepções de mundo afro-indígenas, tão atreladas às espiritualidades diversas, convocam-nos a sonhar outros mundos que estão em ação no nosso presente, embora constantemente invisibilizados.

As nossas abordagens artístico-pedagógicas apontam que um caminho possível para isso acontecer seria o de lançar um olhar sobre o presente a partir do passado, por meio da noção de ancestralidade. Acreditamos que, ao observar como a ancestralidade opera em nossas vidas e nas performances afro-indígenas, talvez, ela possa nos ensinar outras maneiras de pensar o tempo. Não percorrendo-o por uma linha reta rumo ao progresso, como nos é ensinada a cultura ocidental, mas procurando nos mover por suas dobras, suas curvas, nos lembrando que mortos, vivos e aqueles que estão por vir nos compõem. Como explica Tiganá Santana Neves Santos ao traduzir Bunseki Fu-Kiau:

[...] a ancestralidade não é algo pretérito, encerrado num passado com marcos temporais definitivos. Ela é sempre atualizada por uma ideia de origem, à qual se deve referir um(a) mukongo (pessoa kongó), uma vez dado o sentido (necessariamente, coletivo) a sua própria vida. O ku mpemba, insondável mundo espiritual, é um espaço-tempo de onde partem os referenciais do todo vivenciado e imaginável, na perspectiva bakongo, mas é, a cada devir, a proximidade do último porvir experienciado no ku nseke, mundo físico. No ku mpemba, lócus ancestral, por excelência, encontram-se, conforme desenha o Dikenga dia Kongo (cosmograma Kongo), forçosamente, os estágios musoni e luvemba de qualquer ser existente, ou seja, o início invisível e o fim visível, de tudo o que há e pode ser capturado pela experiência humana bakongo (Santos, 2019, p.155).

Contextos

Rever os percursos de docentes e pesquisadoras atuantes em cursos de Dança em um contexto de crise sanitária, ambiental, social e econômica é um exercício de memória difícil de fazer sem se considerar o tempo presente, pois, tais percursos não englobam apenas o período da pandemia de covid-19, tratam-



se também de experiências anteriores, mas que, sem dúvida, reverberam em nossos modos de lidar com o ensino remoto, no qual estamos inseridos e inseridas atualmente, no âmbito do ensino universitário. Assim, mostram-se ainda mais importantes de serem relatadas e de continuarem a serem refletidas e repensadas, justamente nesse momento em que a pandemia evidencia e aprofunda as desigualdades sociais, raciais, de gênero e educacionais.

Por meio do, ou pela falta de contato com discentes, é possível compreender que grande parte deles e delas está sem acesso às aulas, por não terem rede *Wi-Fi* em suas casas, não possuírem equipamentos adequados ou por precisarem trabalhar e garantir sua sobrevivência. Na decisão por suspender, ou não, os estudos, parece pesar a questão de se o curso de Dança é prioridade dentro de uma realidade de aumento do desemprego no país. Assim, cresce a urgência pelo “ganha pão”, como dizemos no jargão popular, no sentido de conseguir empregos ou trabalhos informais que garantam o sustento mínimo. Também, pode-se perceber que as estudantes mães se esforçam em cuidar de seus filhos enquanto assistem ou tentam assistir as aulas de suas casas.

Ao comparar o ensino público e o privado, deparamo-nos com um fosso: de um lado, crianças e adolescentes com acesso às plataformas de ensino virtual, materiais, didáticas específicas e conteúdos e, de outro lado, crianças disputando o celular com familiares para receberem conteúdos de aula e fazerem seus exercícios ou recebendo cadernos de atividades que, muitas vezes, não são devolvidos para correção. Sem políticas públicas para remediar os problemas causados pela necessidade do ensino remoto, os professores e as professoras da rede pública se desdobram e se reinventam, às custas de sua saúde, para dar conta do seu cotidiano de trabalho.

É sobre essa realidade que o ensino de Dança, baseado no reconhecimento de culturas tradicionais, em conhecimentos das populações negras e indígenas, pode atuar de forma a diminuir um pouco as desigualdades cognitivas e epistêmicas e, talvez, ajudar algumas pessoas a passarem por esse momento desolador que a sociedade brasileira vive, com um pouco mais de afeto e de consciência política.



Consideramos, ainda, importante apresentarmos a estrutura curricular referente às danças em questão dos cursos de Dança nas três universidades em que atuamos, e que nos permite experimentar metodologias de ensino e de criação artística com os e as estudantes a partir das culturas já mencionadas. No caso da Universidade Federal da Paraíba, três disciplinas se voltam para a “subárea” de Danças Populares, como é chamado no Projeto Pedagógico, o campo que engloba as disciplinas voltadas para aspectos teóricos e práticos das danças oriundas de contextos tradicionais, a saber: Danças populares: Matrizes Étnicas e Corporalidades; Danças Populares: Elementos técnicos e potencialidade criativa; Danças populares: investigações criativas e pedagógicas.

No projeto, tais disciplinas são apresentadas tanto nas ementas quanto no corpo de seu texto, por um caráter crítico expresso, como, por exemplo, neste trecho: “Ao aprofundar o conhecimento prático e teórico das danças populares, [o egresso] poderá atuar para o fortalecimento da cultura local e para superação de preconceitos e hierarquias historicamente construídas” (Universidade Federal da Paraíba, 2018, p.12). A necessidade de compreender e de estudar as danças que compõem folguedos, brincadeiras e rituais pretende ser de forma contextualizada, historicizada, por meio do reconhecimento de suas matrizes étnicas, ou seja, não folclorizada. Dentro da estrutura curricular, o viés reflexivo e crítico sobre as relações de poder que compõem o que chamamos de “danças populares”⁹ e a problematização dos conceitos de tradição, popular e folclore, é desenvolvido na disciplina Tradições Brasileiras, que precede as disciplinas de danças populares.

Na primeira dessas três disciplinas, trabalhamos com o conceito de ancestralidade de forma operacional, desencadeado pela leitura do livro “Bisa Bia Bisa Bel” de Ana Marina Machado¹⁰. Tal procedimento pedagógico, vivenciado em disciplina mencionada na introdução, ministrada pela professora Inaycira Falcão dos Santos, no nosso primeiro ano do curso de Dança na Unicamp, faz parte de

⁹ É interessante ressaltar que esse termo “danças populares” é bastante difundido entre grupos de dança, muitas vezes, periféricos da região do nordeste. Esses grupos podem recriar performances tradicionais para apresentações ou ser seus próprios fazedores, como, por exemplo, os grupos de quadrilha que se identificam também como grupo de danças populares.

¹⁰ O livro trata da história de Bel e de sua bisavó Bia, reconectadas por meio de uma antiga fotografia, relata um encontro intergeracional comovente que abre campo para assuntos sobre política, gênero, relações de classe, costumes, juventude e ancestralidade.

sua proposta artístico-pedagógica intitulada *Corpo e Ancestralidade* (Santos, 2015). Essa proposta que desperta a curiosidade sobre a nossa história familiar produziu afetos que conduziram a curtos processos criativos. Tal experiência marcou a vida de muitas e muitos estudantes e nos levaram a revisitá-la enquanto professoras. A partir de tais procedimentos pedagógicos, pesquisas de iniciação científicas, TCCs e produções artísticas vêm sendo elaboradas e inseridos também nas discussões e nas trocas no âmbito do Grupo de Pesquisa *CosMover: Dança em Perspectivas Pluriepistêmicas*¹¹.

Apesar do Projeto Pedagógico do curso de Dança da UFPB não explicitar que tais estudos contribuem para experiências de educação antirracista, é possível inferir que sua estrutura curricular permite e estimula práticas nesse sentido¹². Consideramos ser pertinente avançar nas discussões sobre termos e conceitos para que se visibilizem as questões étnicas e raciais que são estruturantes nessas disciplinas, mas, também, que essas discussões permeiem outras tantas disciplinas. Por esse viés, acreditamos que a abertura epistemológica necessária a ser feita na universidade só pode acontecer de forma completa quando houver mais docentes, gestores e gestoras que sejam negras, negros e indígenas, além de mestres e mestras tradicionais ministrando disciplinas curriculares, a exemplo do projeto *Encontro de Saberes*¹³.

No caso da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, há a disciplina de “Danças Brasileiras” no curso de Artes Cênicas, um curso bivalente (que forma

¹¹ O Grupo concentra pesquisas que produzem conhecimento na área de Dança e de Artes Cênicas, entrecruzando saberes oriundos de contextos culturais diversos. Ele abrange pesquisas no campo artístico, tradicional e popular, considerando a multiplicidade epistemológica, ontológica, estética e ética das danças, rituais e brincadeiras populares. O grupo produz conhecimento com e sobre modos de mover e criar a partir de diferentes existências e de relações com o mundo. Além disso, ele busca o (re)conhecimento de metodologias centradas nos saberes do corpo fundamentadas em práticas somáticas em diálogo com as corporalidades de culturas contrapostas e questionadoras da colonialidade.

¹² Além dessas disciplinas, a atenção sobre questões locais e expressões regionais também se reflete em uma das três disciplinas que aborda aspectos da história da dança, intitulada “Modernidade na Dança Brasileira e Paraibana”, assim programada e ministrada pelo Prof. Dr. Guilherme Schulze.

¹³ “O projeto *Encontro de Saberes* é uma proposta concreta de formação intercultural para o ensino formal, capaz de promover uma dupla inclusão: das artes e saberes tradicionais na grade curricular e, simultaneamente, dos mestres e mestras tradicionais na docência. Trata-se de uma intervenção teórico-política de tipo transdisciplinar, que busca descolonizar o modelo de conhecimento ensinado nas universidades” (INTCTI/UNB/CNPQ, 2015, p. 02). É um projeto, idealizado pelo professor José Jorge de Carvalho, coordenador do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), que resulta de uma parceria estabelecida junto à Universidade de Brasília (UnB) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).



licenciados em Teatro e em Dança), que está em extinção, dando lugar a dois novos cursos: uma licenciatura em Teatro e outra em Dança. Nesses dois novos Projetos Pedagógicos, investiu-se em inserir três disciplinas ligadas às pesquisas que considerem a diversidade e a presença dos povos originários no estado do MS e a importante discussão que essa presença gera (ou pelo menos deveria gerar) na formação de professores e professoras. Em consonância com essa proposta do curso, na primeira disciplina ofertada, “Danças e Expressões Brasileiras”, ministrada no segundo ano de ambos os cursos (Teatro e Dança), busca-se a observação, a prática e a reflexão das manifestações populares nacionais, suas territorialidades, as fronteiras simbólicas, religiosas, mitológicas e os conteúdos étnico-raciais que atravessam a construção de suas estéticas e poéticas na cena e na educação. Essa disciplina visa, portanto, estabelecer um contato inicial, porém crítico, a respeito da diversidade que compõe o Brasil e o estado de Mato Grosso do Sul, introduzindo os principais conceitos sobre as danças e as expressões do Brasil, a partir do pensamento e da cosmologia dos povos originários.

Na segunda disciplina, exclusiva do curso de Dança, “Danças Brasileiras e Processos Educacionais”, a proposta é promover a prática e a reflexão acerca do corpo brasileiro que dança e do trabalho com inventários pessoais, ancestrais e culturais como caminho pedagógico. Nessa etapa de aprendizado, as alunas e os alunos fazem pesquisas sobre suas próprias ancestralidades junto de seus familiares, entendem esse conceito e buscam refletir sobre ele em práticas pedagógicas voltadas para a educação básica. Assim, é possível, também, refletir sobre o aspecto colonizado e colonizador dos currículos escolares e pensar sobre possíveis formas de subvertê-los a partir do corpo expressivo das danças populares brasileiras.

A terceira e última disciplina, também exclusiva do curso de Dança, “Danças Brasileiras e Processos Criativos”, apresenta as danças brasileiras e suas matrizes corporais como objetos de pesquisa e criação cênica em dança, além de promover a experiência com a pesquisa de campo e a composição coreográfica a partir das danças populares presentes no Mato Grosso do Sul e no Brasil e de seus desdobramentos enquanto conteúdo da dança na educação. Nessa disciplina, os alunos e alunas são convidados a conhecerem pessoalmente e sensivelmente as



manifestações populares presentes no estado de Mato Grosso do Sul, a partir de visitas às comunidades que dançam. Essa etapa é essencial para posteriores processos criativos e artísticos que se desdobram dessas visitas e que se concretizam como estudos coreográficos críticos e reflexivos sobre as realidades e diversidades da dança e dos povos do Brasil.

As três disciplinas dialogam entre si e buscam promover reflexão sobre a colonização do corpo e do pensamento em dança e subverter as propostas educacionais que deixam de lado os conteúdos afro-indígenas das práticas de dança. A partir dos trabalhos teóricos e práticos desenvolvidos nessas disciplinas, os acadêmicos e acadêmicas, que se identificam com as propostas, aproximam-se do Grupo de Pesquisa em Danças Populares Brasileiras “Renda que Roda”¹⁴, no qual os estudos teóricos e práticos a partir das epistemologias e de poéticas afro-indígenas são aprofundados.

Importante destacar que, nos três cursos em questão, Artes Cênicas (em extinção), Licenciatura em Teatro e Licenciatura em Dança e também no grupo “Renda que Roda”, a presença de discentes indígenas e de afrodescendentes atualiza, ano após ano, não só as disciplinas, mas o pensamento de toda a estrutura do curso que recebe e tenta incorporar os saberes e os modos de ensinar e aprender a dança, mesmo que ainda estejam presentes muitas resistências por parte de toda a estrutura universitária, em que o pensamento colonizador ainda é soberano.

Já o curso de Dança da Universidade Federal de Goiás foi criado a partir do REUNI – o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, que teve o objetivo de ampliar o acesso e a permanência na educação superior. O curso foi proposto pela Faculdade de Educação Física, que, com importante parceria da Escola de Música e Artes Cênicas, fundou, em 2011, o curso de licenciatura em Dança, tornando-se a FEFD – Faculdade de Educação Física e Dança.

¹⁴ O Grupo de Pesquisa em Danças Populares Brasileiras Renda que Roda é um grupo vinculado aos cursos de Dança e Teatro da UEMS e ao Mestrado Profissional em Educação da mesma universidade e ao Mestrado Profissional em Artes da UEMS. O grupo tem duas frentes de trabalho: a cênica e a educacional, e ambas se retroalimentam e promovem trabalhos teóricos e corporais a partir das epistemologias e do corpo afro-indígena que dança.



A despeito de tensões históricas entre os campos da Dança e da Educação Física, por conta de mercado de trabalho e também de questões conceituais, o curso, vinculado à área de Artes, foi bem recebido na unidade, contando com boa infraestrutura e com o apoio dos e das colegas da EF, altamente engajados com a educação, o que faz com que, desde o nascimento do curso, ressalte-se seu caráter de formação de professores e sua preocupação com a educação básica.

O Projeto Pedagógico (PPC) do curso, vigente desde sua fundação, encontra-se, neste momento, em fase de reformulação para adequação às novas diretrizes para os cursos de licenciatura, todavia, mantém como objetivo “[...] possibilitar a formação, em nível de graduação, de professores de dança para atuação em diferentes contextos educacionais, incentivando a atividade crítica, criadora, transformadora e interdisciplinar, afirmando a autonomia artística, científica e pedagógica no âmbito da dança voltada à Educação” (Universidade Federal de Goiás, 2013, p.07).

Entre os objetivos específicos do PPC aparece a preocupação em “Capacitar os licenciados em Dança para a valorização e realização de pesquisas de elementos extraídos do universo cultural contemporâneo e popular brasileiro para o ensino de dança” (Universidade Federal de Goiás, 2013, p.07). A pauta relativa ao contexto cultural popular brasileiro aparece de forma mais direta em duas disciplinas: Fundamento das Danças Populares e Metodologia de Ensino e Pesquisa em Dança II.

A primeira tem como ementa “[...] as danças populares brasileiras e seus contextos de origem, suas realidades míticas, do imaginário, do ritual, da festa, do sagrado e do profano. Aprendizado de vocabulário e apreensão de símbolos provenientes de manifestações populares. Estudo da cultura imaterial produzida pela sociedade brasileira e suas diversidades”. Nessa disciplina, ministrada logo no segundo semestre de curso, a primeira intenção é a de aproximar os e as estudantes de fatos e experiências que podem ser compreendidas como advindas das culturas populares brasileiras. Todavia, antes de apresentar uma definição do conceito pronto de cultura popular os e as estudantes são convidados e convidadas a pinçar, de suas memórias, experiências que possam nos ajudar a construir entendimentos de saberes e fazeres populares utilizando como critério



a ideia de “vivacidade cultural” (Silva e Falcão, 2016).

O aumento da diversidade em sala de aula nos dá a possibilidade de ouvir depoimentos muito distintos, de quilombolas que falam de seu contado com a Suça, com a Folia de Reis ou de São Sebastião, de indígenas que trazem sua experiência com rituais de passagem, maranhenses que conhecem ou ouviram falar de Bumba meu Boi, mas, também, de estudantes, que, em função de uma vinculação religiosa neopentecostal, não foram autorizadas ou autorizados a participarem de nenhuma atividade relacionada aos santos católicos e/ou de matriz africana.

Esse desafio inicial, dirigido aos e às estudantes, pode provocar, ainda, uma expressão de estranhamento, seguido por relatos de que se tem pouco ou nenhum contato com as manifestações oriundas das culturas populares. Até que, em um determinado momento da roda, alguém se lembra das festas juninas da escola, de uma aula ou outra de capoeira, de um trabalho que fez na escola etc., demonstrando certa dúvida se essas experiências são representativas de culturas populares. Quando isso acontece, jogamos o estímulo para que esses e essas estudantes contem como brincavam na infância. No sorriso no rosto e no brilho do olho da pessoa que se lembra de brincadeiras de rua ou da fazenda, como pular amarelinha, pular cela, soltar pipa, pega-pega e subir em árvore, conseguimos discutir o poder da memória como um primeiro conceito chave para se chegar à construção de um entendimento conceitual sobre cultura popular. Assim, elegemos a memória como um primeiro elemento para se construir um entendimento sobre o que seriam as culturas populares.

Nas divergências sobre o nome de determinada brincadeira, que pode diferir de uma cidade para outra, ou, ainda, na surpresa do contato de alguns com manifestações bastante específicas de sua região de origem, como, por exemplo, uma paraense dizer que em sua terra tem carimbó, há uma oportunidade para discutirmos sobre a diversidade da cultura brasileira e como os aspectos regionais podem implicar sobre as práticas. Seguindo na conversa, uma outra questão é jogada na roda: *E como vocês festejam? Qual dança vocês fazem para festejar?* Com grande animação, o *k-pop*, o *funk*, o *arrocha*, o *pagode baiano*, o *samba*, o *axé* e o *sertanejo* começam a pular na roda e essa é uma boa oportunidade para



conversarmos sobre mídia, indústria cultural e suas relações com as práticas populares. Esse debate exige delicadeza para não parecer que se desvaloriza essas práticas que fazem parte da cultura de dança da grande maioria do corpo discente.

Evidentemente, não se trata de desvalorizar e, sim, de chamar a atenção para saberes e fazeres pouco reconhecidos, invisibilizados ou folclorizados em nossos processos de formação escolar. Situar a discussão em um campo político é fundamental para se compreender a importância dessa pauta no PPC do curso, no sentido de promover justiça sociocognitiva.

Com essas discussões, antes de adentrar o conteúdo de manifestações expressivas, como a capoeira angola, o jongo, o bumba meu boi, o samba de roda e etc., a turma é convidada a estar mais atenta às histórias de suas famílias e, em especial, de seus antepassados, tendo, na escuta de seus mais velhos e mais velhas (mães, tias, avós, bisavós), um portal para esse passado.

A ideia é que esse estado de curiosidade fique instalado até o quinto período do curso, quando, na disciplina de Metodologia e Ensino em Dança II, essa turma é convidada a revisitar essas memórias, dançá-las e pensar o ensino da dança a partir daí.

A disciplina em questão tem como ementa: “Estudo dos desdobramentos das danças populares brasileiras em conjunção com a história pessoal e com as possibilidades de criação em dança, utilizando como recurso a pesquisa de campo. Observação, análise e avaliação de processos de ensino-aprendizagem e organização pedagógica, a partir do referencial das danças populares brasileiras”. O processo de desenvolvimento dessa segunda disciplina envolve um processo de muitas emoções e descobertas, mas, também, de tensões, tanto por conta de aspectos mais íntimos das famílias que acabam por ser revelados, como, também, e no que mais interessa para a disciplina, diz respeito às tensões étnico-raciais, que frequentemente revelam memórias soterradas de antepassados indígenas e negros e de suas práticas culturais.

As experiências vividas nesses componentes curriculares, somadas aos esforços teóricos de docentes do curso em suas pesquisas acadêmicas, sobretudo no que diz respeito ao Núcleo de Pesquisa e Investigação Cênica Coletivo 22



(NuPICC)¹⁵, têm revelado uma necessidade de pensar esse percurso pedagógico e de criação como uma metodologia e, ainda, de chamar a atenção para as poéticas afro-ameríndias, tanto no intuito de evitar o campo escorregadio do debate teórico sobre o conceito de cultura popular, já que nossa preocupação, em grande medida, é muito mais a de colocar memórias e a vivacidade cultural em movimento, evocando a ancestralidade. Longe de apenas reproduzirmos as danças e as tradições que buscamos destacar em nossas abordagens cênicas e educacionais, propomos, cada uma a sua maneira, refletir e dançar a partir delas, deixando-as como fios condutores de processos criativos, teóricos e pedagógicos.

A combinação entre estrutura curricular e projetos pedagógicos e artísticos em consonância com as histórias de vida de estudantes, muitas vezes, oriundos e oriundas de comunidades tradicionais, colabora com a abertura de fissuras na monocultura do saber, instaurada na universidade desde a sua criação. Em nossos contextos educacionais, resguardando as devidas particularidades, temos tido a oportunidade de combinar a busca por aspectos da história pessoal de cada estudante, que serve de materialidade em processos criativos autobiográficos com pesquisas de campo sobre práticas culturais tradicionais. Em alguns casos, podemos perceber que o processo pedagógico permite um processo de reconhecimento étnico ou racial, ou o fortalecimento de um vínculo comunitário, a partir do mergulhar na própria identidade e ancestralidade.

Algumas reflexões conceituais

[...] a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (Hall, 2001, p.13).

¹⁵ O NuPICC é um grupo de pesquisa que surge a partir da companhia artística Núcleo Coletivo 22. Embora ainda bastante vinculados, a partir de 2014, cada qual assume autonomia: o NuPICC como espaço de discussão e formação artístico-acadêmica e o Núcleo Coletivo 22 como grupo dedicado à produção artística e cultural. Vinculado à UFG e cadastrado no diretório de grupos de pesquisa do CNPq, o NuPICC, é constituído de discentes e docentes que atuam na Faculdade de Educação Física e Dança, na Escola de Música e Artes Cênicas, no Programa de Pós-graduação em Artes da Cena, no Programa de Pós-graduação em Performances Culturais e, ainda, docentes do IFG, UFV e UEG.



Embora neste artigo nossa preocupação seja mais a de refletir sobre nossas práticas docentes do que a de defender conceitos, não nos cabe abordá-los de modo leviano, sobretudo se considerarmos a importância do conceito de identidade para as ciências humanas. Assim, é importante considerar o que alerta Hall (2001), sobre a “[...] multiplicidade desconcertante e cambiante das identidades possíveis”, como, também, os aspectos levantados por Denys Cuche (2002) a respeito da identidade ser sempre uma negociação entre uma autoidentidade e uma heteroidentidade, ou uma exoidentidade definida pelos outros, pois a identidade remete a uma norma de vinculação, necessariamente consciente, baseada em oposições simbólicas.

Assim como a noção de identidade, no ensino da dança a partir de poéticas populares, negras e indígenas, a noção de ancestralidade também emerge como um conceito fundamental. Ao conceituar a ancestralidade, também levamos em conta o que ressalta Nego Bispo (2015) sobre o fato das práticas, lutas, símbolos e metáforas dos povos tradicionais serem também produção conceitual, e, depois, percebemos as noções de tempo, identidade, espiritualidade e memória de forma imbricada a partir de povos e culturas tradicionais, como um posicionamento de resistência frente a colonialidade, como nos parece indicar Silvia Riviera Cusiquanqui (Cusiquanqui, 2010, p.54-55, apud Oliveira, 2020, p.144):

Não há pós nem pré em uma visão da história que não é linear nem teleológica, que se move em ciclos e espirais, que marca um rumo sem deixar de retornar ao mesmo ponto. O mundo indígena não concebe a história linearmente, e o passado-futuro estão contidos no presente: a regressão ou a progressão, a repetição ou a superação do passado estão em jogo em cada conjuntura e dependem de nossos atos mais do que de nossas palavras. O projeto de modernidade indígena poderá aflorar do presente, em uma espiral cujo movimento é um contínuo retroalimentar-se do passado sobre o futuro, um “princípio esperança” ou “consciência antecipante” que vislumbra a descolonização e a realiza ao mesmo tempo.

Com semelhante concepção de tempo, Leda Maria Martins (2002) nos apresenta a noção de ancestralidade que percebe operar em manifestações como o congado mineiro, a partir de concepções filosóficas africanas. Para a autora, “[...]”



a primazia do movimento ancestral, fonte de inspiração, matiza as curvas de uma temporalidade espiralada, na qual os eventos, desvestidos de uma cronologia linear estão em processo de uma perene transformação” (Martins, 2002, p. 85).

É em processos de reconhecimento de identidades e ancestralidades que nos parece possível ouvir vozes silenciadas e ver corpos e poéticas invisibilizadas. Em meio a processos de reconhecimento das histórias pessoais por meio das pesquisas dos e das estudantes, percebemos não só contribuições específicas de cada uma dessas culturas (negra e indígena), em si mesmas plurais, mas, também, das especificidades de seus cruzamentos, devido ao processo histórico local. O que nos leva a concordar e procurar compreender aquilo que Márcio Goldman (2014) e diferentes pesquisadoras e pesquisadores vêm chamando de relação *afroindígena* ao se contraporem à noção de mestiçagem em favor da ideia de contra-mestiçagem:

Trata-se, na verdade, de identificar e contrastar não aspectos históricos, sociais, ou culturais em si, mas princípios e funcionamentos que podem ser denominados ameríndios e afro-americanos em função das condições objetivas de seu encontro. Pois o que se deve comparar não são traços, aspectos ou agrupamentos culturais, mas os princípios a eles imanentes (Goldman, 2014, p.216).

Como define o autor, a partir do trabalho de Cecília Campello Mello, a relação afroindígena se apresenta por situações de convergência circunstanciais, “[...] não é algo da ordem da identidade nem mesmo do pertencimento, mas da ordem do devir, do que se torna, do que se transforma em outra coisa diferente do que se era e que, de algum modo, conserva uma memória do que se foi” (Mello, 2003, p.95, apud Goldman, 2014, p.213).

A percepção das convergências se dá também na maneira como as corporalidades se apresentam, nas pesquisas práticas, nos processos de criação e nos resultados cênicos, articulados à espiritualidade. Ao dialogarem com o campo de pesquisa e com suas ancestralidades, trazem outras formas de dançar e produzir estados de presença (Louppe, 2007).

O reconhecimento étnico e racial, por meio da valorização de percursos de vida, permite que a ancestralidade atue na dança de cada estudante e produza



outras relações no tempo e expanda a noção de corpo e estados. A corporalidade ou soma, constituído fortemente pela noção de individualidade e interioridade em comunicação com o meio na dança, requer um pensamento que o vincule às forças e seres cujos corpos se encontram em dimensões não visíveis, talvez, na combinação entre materialidade e imaterialidade, ou, ainda, entre corpo e espiritualidade.

Na urgência de sonharmos e realizarmos outros mundos, pensar a dança a partir de perspectivas afroindígenas pode gerar estéticas, poéticas e condutas educacionais que não fragmentem o ser humano e nem a sua condição inseparável da natureza e do cosmos.

Na esteira desse debate, a ideia de poética afro-ameríndia assume um lugar político de “se dar a ouvir e ver” os silêncios e invisibilidades provocadas pelo colonialismo. Nessa poética, estão contemplados os fazeres e saberes tradicionais, mas que são observados por meio de lentes próprias do campo da arte, como aquelas do cinema ou da fotografia que podem revelar a potência artística de uma cena absolutamente cotidiana.

Reencontro e desdobramentos inconclusivos

Nesse tempo que se dobra, desde o momento em que éramos estudantes de graduação até este em que refletimos sobre nossas práticas pedagógicas, podemos observar pequenas e grandes mudanças no contexto social e acadêmico. Nos identificamos, ao reconhecer nos nossos e nas nossas discentes, o encantamento, a surpresa ou a confirmação ao (re)conhecer danças e corporalidades de contextos tradicionais como campo de investigação e criação. Percebemos a enorme diferença em conviver no contexto universitário com a diversidade de classe, étnica e cultural, trazida pelos próprios estudantes devido às cotas e a não “centralidade” de nossos locais de trabalho. Na verdade, ao sair do “centro”, apenas confirmamos que a noção de centro é forjada e que podemos estudar, produzir e compreender a dança desde muitos centros, por isso, devemos ressaltar essa pluralidade.



Ao mesmo tempo em que percebemos os avanços causados pelo maior acesso à educação superior por meio da ampliação da oferta de cursos, das cotas raciais e para ensino público, não podemos deixar de notar o aumento da procura por cursos de Artes de pessoas com formação artística cristã. Os conteúdos práticos e as reflexões sobre o fazer de danças vinculadas às cosmovisões que não separam espiritualidade de suas elaborações estéticas, tencionam o cotidiano universitário e nos colocam em constante desafio. Se, por um lado, os preconceitos propagados por uma formação religiosa agonística e proselitista, como a dos neopentecostais, podem ser desconstruídos nas aulas, por outro, a busca por uma formação de dança que sustente fundamentos religiosos permanece. Longe de resolvermos essas questões, reafirmamos a importância de proporcionarmos, por meio do contato direto com interlocutores das culturas afro-indígenas, as informações necessárias para desdemonizar suas religiões.

Também, reconhecemos a diferença entre as abordagens pedagógicas vivenciadas em nossa graduação e as que praticamos hoje. Mesmo considerando as nossas, metodologias em processo, identificamos que não buscamos a universalidade ou pontos em comum dentro da diversidade das danças ditas brasileiras, mas muito mais, as singularidades e pluralidades de modos de dançar, compreender e produzir a dança. A noção do contemporâneo se coloca pela necessidade de estarmos no nosso tempo e falarmos das questões emergentes do nosso entorno, que nos atravessam e se dão por meio da escuta. Escutar nossos e nossas estudantes e dialogar com eles e elas nos possibilita novos processos artísticos e pedagógicos.

No nosso percurso, as noções de ancestralidade e de espiritualidade percorrem e entrelaçam poéticas da dança ancoradas nos saberes indígenas e afro referenciados. Os procedimentos pedagógicos pautados na busca pelas histórias pessoais e no reconhecimento e problematização das culturas tradicionais e populares também parecem convergir. A atenção para que os saberes corporais, devocionais e performáticos sejam compreendidos enquanto conhecimento também é um ponto crucial nas nossas abordagens. O reconhecimento ontológico e epistemológico expressos nos modos de dançar, atuar, cantar, compor, performar, festejar, celebrar e ritualizar fundamentam as



práticas investigativas e possibilitam o diálogo com as poéticas afro-indígenas. Poéticas essas que, por vezes, reconhecemos como afro-ameríndias por percebermos que as questões de identidade estão para além das fronteiras nacionais e que o reconhecimento de nossa amefricanidade (Gonzalez, 1988) é um lugar de resistência.

O reencontro também nos proporciona a percepção das diferenças entre nossos percursos e ações ao nos colocar como pesquisadoras em contextos diversos. Assim, nos parece interessante levantar questões que repercutem nas nossas pesquisas.

Os diferentes termos e denominações utilizados para se falar de danças e práticas culturais indígenas e negras que dão título para as disciplinas as quais ministramos precisam ser problematizados. Eles indicam o quê? Quais os pensamentos por trás desses termos? É possível abarcar a pluralidade de sentidos que esses termos sugerem? Danças populares, danças tradicionais, danças brasileiras, danças do Brasil, danças afro-indígenas, danças afro-ameríndias, danças afro-brasileiras, danças negras etc. Para essa problematização, talvez seja importante compreender que diferentes modos de nomear as disciplinas dizem respeito às particularidades dos Projetos Pedagógicos em seus contextos. E, ainda, levando em consideração o que já alertou Antônio Bispo dos Santos (2015) sobre o fato de *nominar* ser uma das etapas da disputa de poder, frequentemente utilizada para *dominar*, parece-nos que resistir a essa dominação colonial passa por rever conceitos generalizantes em cada contexto e por compreender as pautas políticas que emergem deles.

Vale lembrar que os conceitos, as identidades e os processos culturais têm seus sentidos e usos definidos pelos contextos e circunstâncias. Os conceitos nem sempre cabem nos termos e quase sempre as práticas transbordam tanto os termos como os conceitos, dadas as suas dinamicidades. Nesse sentido, a nossa vivência com a dança, isto é, com conhecimentos incorporados, confirmam que, muitas vezes, o movimento é o próprio pensamento do corpo e que experiências como essas podem escapar de definições muito categorizantes.

Assim, esse reencontro, que nos faz refletir sobre nossas práticas desde



nosso encontro no curso de Dança da Unicamp, não chega a fornecer respostas à realidade catastrófica em que nos encontramos em meio a uma crise política e sanitária. Mas, sem dúvida, faz-nos levantar algumas questões: nossas práticas apontam para futuros possíveis? Como tais abordagens artísticas e pedagógicas podem contribuir para reformulação de práticas cotidianas, de subjetividades capturadas pelas novas facetas da colonialidade frequentemente atualizadas pelo capitalismo? É possível fazer do exercício profissional com a dança uma prática de vida contra-colonial?

Para seguir em nossa trajetória de artistas e docentes, podemos, ao menos, levar em consideração a importância de assumir a dança e o saber sensível como locus de produção de conhecimento. Além disso, com o trabalho específico com os saberes e fazeres das comunidades tradicionais, podemos estimular a compreensão de que não somos apartados e apartadas da natureza e do cosmos e, portanto, fazemos parte de uma complexa teia de produção cultural e identitária que se tensiona no campo político.

Referências

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. 2. Ed. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2002.

GODARD, Hubert. Gesto e Percepção. Tradução de Silvia Soter. In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Silvia (Org.). *Lições de Dança 3*. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2003. P. 11-35.

GOLDMAN, Márcio. A relação afroindígena. *Cadernos de Campo*, n.23, p.213-222, São Paulo, 2014.

GONZALEZ, Lélia. "A categoria político-cultural de amefricanidade". *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p.69-82, jan./jun. 1988.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR E NA PESQUISA (INCTI/UNB/CNPQ). Encontro de Saberes: Bases para um diálogo interepistêmico (Documento Técnico). Brasília, 2015.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das



Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LAKOFF, George. JOHNSON, Mark. *Philosophy in the Flesh – The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books, 1999.

LARANJEIRA, Carolina Dias. Dramaturgias do Cavalo Marinho: corporalidades e sentidos ambivalentes. *Moringa - Artes do Espetáculo*, [s. l.], v. 9, n. 1, 2018.

DOI: 10.22478/ufrpb.2177-8841.2018v9n1.40652. Disponível em:

<https://periodicos.ufrpb.br/ojs/index.php/moringa/article/view/40652>.

Acesso em: 05 out. 2021.

LARANJEIRA, Carolina Dias. Os Estados Tônicos como Fundamento dos Estados Corporais em Diálogo com um Processo Criativo em Dança. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 596-621, ago. 2015. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/presenca/article/view/47462>.

Acesso em: 05 out. 2021.

LOUPPE, Laurence. *Poétique de la Danse Contemporaine: la suite*. Bruxelles: Contre-danse, 2007.

MARTINS, Leda Maria. “Performances do tempo espiralar” In: RAVETTI, Graciela; ARBEX, Márcia. *Performances, exílios, fronteiras: errâncias territoriais e textuais*. Belo Horizonte: UFMG/ Poslit, 2002.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica: soberania, estado de exceção, política de morte*. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MELLO, Cecília C. do A. *Obras de arte e conceitos: cultura e antropologia do ponto de vista de um grupo afro-indígena do sul da Bahia*. 2003. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

OLIVEIRA, Joana Abreu Pereira de. *Rodas e cortejos de aprender e criar: saberes e fazeres tradicionais na formação de artistas-docentes da cena*. 2020. Tese (Doutorado em Performances Culturais) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

CUSIQUANQUI, Silvia Rivera. *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre practicas y discursos descolonizados*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

SANTINHO, Gabriela D. D. S. *O corpo mitológico na dança*. Curitiba: Ed. CRV, 2019.

SANTOS, Tiganá Santana Neves. *A cosmologia africana dos bantu-kongo por Bunseki Fu-Kiau: tradução negra, reflexões e diálogos a partir do Brasil*. 2019. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SANTOS, Antônio Bispo. *Colonização, Quilombos – modos e significados*. Brasília:



INCTI, 2015.

SILVA, Renata de Lima. *O corpo limiar e as encruzilhadas: a capoeira angola e os sambas de umbigada no processo de criação em dança brasileira contemporânea*. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP. Disponível em:
<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/283967>.
Acesso em: 16 abr. 2020.

SILVA, Renata de Lima, & FALCÃO, José Luiz Cirqueira. Cultura Popular: seus contornos, desdobramentos e materializações. *Revista Rascunhos - Caminhos Da Pesquisa Em Artes Cênicas*, 3(2), 2016. <https://doi.org/10.14393/issn2358-3703.v3n2a2016-02>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. *Deliberação CE/CEPE-UEMS nº 294, de 26 de junho de 2019*. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Dança, licenciatura, da UEMS. Dourados: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Resolução CEPEC 1192, de 22 de junho de 2013. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Dança, licenciatura, da UFG. Goiânia: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e Cultura, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Resolução CONSEPE 37/2018, de 27 de agosto de 2018. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Dança, licenciatura, da UFPB. João Pessoa: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2018.

VELOSO, Jorge das Graças. Paradoxos e Paradigmas: a etnocenologia, os saberes e seus léxicos. *Repertório*, Salvador, a. 19, n. 26, p. 88-94, 2016.

Recebido em: 06/10/2021

Aprovado em: 19/02/2022