



Urdimento

REVISTA DE ESTUDOS EM ARTES CÊNICAS
E-ISSN 2358.6958

Danças tradicionais do nordeste no chão da escola: relatos de uma experiência

Alexsander Barbozza da Silva

Para citar este artigo:

SILVA, Alexsander Barbozza da. Danças tradicionais do nordeste no chão da escola: relatos de uma experiência. *Urdimento* – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 47, jul. 2023.

 DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1414573102472023e0206>

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)



Danças tradicionais do nordeste no chão da escola: relatos de uma experiência¹

Alexsander Barbozza da Silva²

Resumo

Este estudo dançante/educativo tem como objetivo compreender os impactos gerados a partir da prática pedagógica com as Danças Tradicionais do Nordeste realizada na Escola de Referência em Ensino Médio Sizenando Silveira (EREM Size), no ano de 2022. Desse modo, organizamos o texto a partir de duas fundamentações teóricas, são elas: (1) *A EREM Size, o Currículo de Pernambuco e as Danças Tradicionais do Nordeste*, e (2) *Formação de autores/autoras/autorias em Dança: possibilidades a partir dos repertórios das Danças Tradicionais do Nordeste*. Em seguida, refletimos acerca dos processos de ensino-aprendizagem com as referidas danças na escola e suas implicações no/na/ne docente e nos/nas/nes estudantes. Com a realização deste trabalho, percebemos o quanto os repertórios dessas danças são fontes de conhecimento e podem/devem ser usados como meio para uma educação transgressora, que se inicia nos/nas/nes corpos/corpas/corpes e seus marcadores sociais.

Palavras-chaves: Dança/Educação. Ensino da Danças Tradicionais do Nordeste na escola. Relato de experiência em Dança.

¹ Revisão ortográfica e gramatical realizada por Eduardo Henrique da Silva - Licenciado em Letras-Português pela Universidade Federal de Pernambuco.

² Doutrande e Mestre em Dança pelo Programa de Pós-graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia (PPGDança/UFBA). Especialiste em Arte-Educação pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Licenciade em Dança pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professore substitute no Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e de Dança/Arte na Escola de Referência de Ensino Médio Aníbal Fernandes (EREMAFE- Recife). [✉ abarbozza@outlook.com](mailto:abarbozza@outlook.com)
<http://lattes.cnpq.br/9550386768926053> [id https://orcid.org/0000-0002-1264-2241](https://orcid.org/0000-0002-1264-2241)



Traditional Northeast Dances on the School Floor: Reports of an Experience

Abstract

This dance/educational study aims at understanding the impacts generated from the pedagogical practice with Traditional Northeastern Dances at the School for Reference in Middle School Sizenando Silveira (EREM Size), in the year 2022. Therefore, we organized the text based on two theoretical foundations, which are: (1) *The EREM Size, the Curriculum of Pernambuco and the Traditional Northeastern Dances*, and (2) *Formation of authors in Dance: possibilities based on the repertoires of the Traditional Northeastern Dances*. Then, we reflected about the teaching-learning processes with the mentioned dances at school and their implications in the teacher and in the students. With this work, we realize how much the repertoires of these dances are sources of knowledge and can/should be used as a means for a transgressive education, which begins in the body and its social markers.

Keywords: Dance/Education. Teaching of Northeastern Traditional Dances at School. Experience Report in Dance.

Danzas Tradicionales del noreste en la Escuela: Relatos de una experiencia

Resumen

Este estudio de danza/educación tiene como objetivo comprender los impactos generados a partir de la práctica pedagógica con Danzas Tradicionales del Noreste realizadas en la Escuela secundaria Sizenando Silveira (EREM Size) en 2022. Por lo tanto, organizamos el texto basado en dos fundamentos teóricos, a saber: (1) *EREM Size, el Currículo de Pernambuco y las Danzas Tradicionales del Nordeste*, y (2) *Formación de autores en Danza: posibilidades a partir de los repertorios de Danzas Tradicionales del Nordeste*. Luego, reflexionamos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje con estas danzas en la escuela y sus implicaciones para maestros y estudiantes. Con este trabajo, nos dimos cuenta de que los repertorios de estas danzas son fuentes de conocimiento y deben ser utilizados como medios para una educación transgresora que comienza en los cuerpos y sus marcadores sociales.

Palabras clave: Danza/Educación. Enseñanza de Danzas Tradicionales del Nordeste en la escuela. Informe de experiencia de danza.



Rastros históricos dos discursos acerca da importância do Ensino da Dança no chão da escola: uma introdução

[...] todo conhecimento humano é limitado historicamente. Isso significa que, no espaço de décadas, até de séculos, todo conhecimento humano é dominado por um "paradigma" específico. Um paradigma é o horizonte histórico que define os pressupostos para qualquer tipo de conhecimento.

Decidimos iniciar este escrito com as palavras do sociólogo negro Jessé Souza (2019, p. 15)³, na epígrafe acima, visto que, de forma crítica, ele nos leva a entender como os paradigmas históricos servem como horizonte para construção dos conhecimentos humanos. Dessa maneira, na primeira parte deste texto, iremos propor uma reflexão de como as criações históricas dos paradigmas no Ensino da Dança nos direcionam a diversos discursos acerca da importância desse conhecimento na Educação Básica, com ênfase, neste texto, na etapa do Ensino Médio.

Com base em nosso percurso formativo na academia, referentes às historiografias dos processos de ensino-aprendizagem em Dança, entrelaçada com nossas experiências no Ensino de Dança desenvolvido na educação formal, conseguimos perceber como os discursos a respeito da importância do Ensino da Dança na escola vêm sendo modificados de acordo com o passar do tempo. Especialmente, em como ele se constitui na atualidade, indicando, assim, outros modos de pensar a construção desse conhecimento no campo de disputa do espaço escolar.

No escrito *O Ensino da Dança Empirista no Brasil*, desenvolvido por Alexsander Barbozza e Leticia Damasceno (2022), constatamos que em grande medida as proposições em Dança em nosso país, durante a década 1970 e 1980,

³ Jessé José Freire de Souza é um intelectual negro do Rio Grande do Norte, é formado em direito e tem mestrado e doutorado em Sociologia. Professor universitário, escreveu e organizou 27 livros e tem publicado mais de 100 trabalhos entre artigos e capítulos de livros, ganhou o Prêmio Jabuti de Ciências Humanas.



apresentam como objetivo projetar os processos pedagógicos em Dança para as instituições de Educação Básica⁴, alegando que o ensino dessa linguagem artística contribuiria na formação dos/das/des estudantes, viabilizando uma conscientização dos/das/des seus/suas/sues corpos/corpas/corpes e os tornando seres mais expressivos, usando a Dança e seu ensino como meio para expressar sentimentos e emoções.⁵

Essas premissas foram relevantes para criar o discurso de que o Ensino da Dança na escola não deveria formar bailarinos/bailarinas/bailarines. Desse modo, os processos de ensino-aprendizagem em Dança ocorriam por meio dos sentidos, da improvisação e de seus elementos, paralelamente a experimentações com objetos do cotidiano. Assim como ocorriam a partir das modificações empreendidas na Educação brasileira na década de 1990, especialmente com Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 9.394/1996) e as mudanças teóricas indicadas pelos estudos Interacionistas⁶.

Essas mudanças no Ensino da Dança se materializam por intermédio das produções sofisticadas da docente Isabel Marques (1999, 2007, 2010), as quais produzem e propagam o discurso de que os processos de ensino-aprendizagem em Dança na escola, além de propiciar a conscientização dos/das/des corpos/corpas/corpes e a expressividade por meio do Ensino da Dança, deveriam oportunizar a construção de pessoas sociais e de autores/autoras/autories da Dança. Dessa maneira, os processos pedagógicos em Dança deveriam criar diálogos com as questões sociais. Nessa direção, Marques (2012a, p. 5) nos sinaliza que devemos estar: “[...] atentos ao fato de que a escola deve dialogar com a sociedade em transformação, ela é um lugar privilegiado para que o ensino de dança se processe com qualidade, compromisso e responsabilidade”.

⁴ Afirmamos que elas foram projetadas porque em grande escala as proposições históricas do Ensino da Dança na escola ocorrem por meio de ações fora dessas instituições formal.

⁵ No texto, evito o uso do masculino genérico como posicionamento político, afirmando na linguagem marcadores de gênero comprometidos com a diversidade. Por isso, ao longo do escrito serão adotados, separados pelo sinal de barra (/), variações no masculino, feminino e gênero neutro – este último identificado com a letra “e”, incluindo neologismos.

⁶ Para Gehres (2008), o Interacionismo tem como marco a incorporação dos pressupostos da Dança e seu ensino, com os elementos propostos pelos estudos pós-modernos: o fim das metanarrativas, oposição ao universalismo, a valorização da diferença cultural e a denúncia das microfísicas do poder.



Com base nas palavras acima, assimilamos que o anseio já não se encontra centrado na inserção da Dança na escola, mas em investigar como os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem iriam ocorrer neste espaço educativo. Com efeito, Marques projeta o *Caleidoscópio do Ensino da Dança*, construído a partir dos tripés: Arte/Dança - Ensino - Sociedade. Por outro lado, precisamos reconhecer que mesmo com os avanços indicados por Marques, várias questões ficam às margens de suas produções, por exemplo, ela não nos leva a identificar como o racismo, a homofobia, o sexismo, a transfobia, o classicismo, o capacitismo e outras violências sociais naturalizadas - que ainda hoje não conseguimos identificar - moldam as práticas de Ensino da Dança. Da mesma forma, não nos indica caminhos investigativos para pensarmos como os processos de ensino-aprendizagem em Dança podem ser usados como meio para que consigamos desaprender as violências sociais históricas de nosso tempo.

Dessa maneira, na conjuntura atual, alicerçado nas produções de Marques, dedicamo-nos em refletir acerca de práticas pedagógicas em Dança que sejam usadas como meio de enfrentamento/transgressões às/das violências sociais, tendo como pano de fundo o cotidiano escolar. Assim, no texto que desenvolvi com a orientação da Profa. Dra. Rita Aquino (no prelo, p. 12), apresento o conceito **Educação social em Dança**, quer isto dizer:

Reconhecemos que todo processo educacional é um ação social, em outras palavras, os processos educativos em Dança funcionam como práticas de sociabilidade. No entanto, com o conceito educação social em dança, queremos trazer à tona as questões sociais (raça, gênero, sexualidade, classe, capacitismo entre outras que foram naturalizadas e que ainda hoje não conseguimos dar conta) como um fator determinante para elaboração de processos de ensino-aprendizagem em Dança .

Penso na criação deste conceito, uma vez que, conforme afirma o professor Tadeu Tomaz da Silva (2017, p. 17): “os conceitos de uma teoria organizam e estruturam nossa forma de ver a realidade”. Não é meu interesse elaborar uma teoria, mas indicar possíveis reflexões que nos levem a vislumbrar propostas pedagógicas em Dança que permitam a construção de uma realidade que confronte e transgrida as violências postas na cena social. Nesse escrito, em específico, iremos apresentar como usamos os repertórios de Xaxado para



problematizar as questões binárias de gênero, impostas nos códigos dessa dança e na sociedade, como apresentaremos mais à frente.

À vista disso, estamos friccionando as teorias dos movimentos sociais com os processos históricos das proposições de Ensino da Dança, buscando assimilar como, em diferentes tempos, ocorriam os formatos de ensino-aprendizagem em Dança, de maneira que consiga identificar o que é colocado às margens nas referidas estruturas educativas da Dança. Todavia, é importante salientar que as vivências como docente na escola pública em Pernambuco têm nos auxiliado a entender como essas proposições ganham materialidade no/na/ne corpo/corpa/corpe e se entrelaçam ao movimento.

Portanto, neste escrito, iremos apresentar um recorte das práticas pedagógicas com as Danças Tradicionais do Nordeste, desenvolvidas em 2022, na Escola de Referência em Ensino Médio Sizenando Silveira (EREM Size), essencialmente porque corroboro com as palavras do professor Miguel Arroyo (2014) ao afirmar que nas escolas há práticas inovadoras de que são autores/autoras/autorias os/as/es docentes e discentes. Assim, tenho pensado em como as produções educativas em Dança realizadas nas instituições escolares nos direcionam a investigações acerca das produções acadêmicas na área da Dança/Educação, especialmente no que se refere aos processos didáticos-metodológicos dessa linguagem artística.

Acredito que esse estudo se configura como um convite coletivo para pensarmos em possibilidades criativas por via dos repertórios das Danças Tradicionais do Nordeste, a fim que consigamos viabilizar a formação de criadores/criadoras/criadorias em Dança na escola. Além disso, convidamos também a perceber como os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística podem contribuir no enfrentamento das violências sociais que cercam o espaço escolar e a nossa sociedade.

Sendo assim, organizamos o texto a partir de duas fundamentações teóricas, são elas: (1) A EREM Size, o Currículo de Pernambuco e as Danças Tradicionais do Nordeste, e (2) Formação de autores/autoras/autorias em Dança: possibilidades a partir dos repertórios das Danças Tradicionais do Nordeste. Posteriormente,



apresentamos a descrição e reflexão crítica da experiência no chão da escola com as Danças Tradicionais do Nordeste. Finalizando, apresentarei as considerações possíveis de realizar com a efetivação deste estudo.

Fundamentação Teórica

A EREM Size, o Currículo de Pernambuco e as Danças Tradicionais do Nordeste

A Escola de Referência em Ensino Médio Sizenando Silveira (EREM Size) encontra-se localizada no centro de Recife (no bairro de Santo Amaro), composta por 750 estudantes (entre 14 a 18 anos de idade) das diferentes cidades da Região Metropolitana do Recife. Formada por um corpo docente com o quantitativo de 25 profissionais⁷ das diferentes áreas do conhecimento, na época, atuava como o único docente responsável pelo componente de Arte, desde o segundo semestre de 2021. Além do mais, a EREM Size oferece a modalidade de educação em tempo integral (45h semanais)⁸ e encontra-se vinculada à Gerência Regência de Educação Recife Norte (GRE- Recife Norte), gerida no período por Neuza Pontes.

Os/As/Es estudantes do EREM SISE são oriundos das classes populares da Região Metropolitana do Recife; etnicamente falando, em sua maioria são estudantes pretos e pardos, com predominância do gênero feminino, filhos/filhas/filhos de trabalhadores do comércio informal, formal e de trabalhadores da indústria. Religiosamente falando, em sua grande maioria, professam a fé cristã, se afirmam em grande medida heterossexuais, com posturas menos conservadoras, com ideais progressistas de juventude. Como resultado, viabilizam-se diálogos para construção de um espaço profícuo para o enfrentamento da intolerância religiosa e que se estabeleça a laicidade.

No âmbito político, existe uma ausência do grêmio estudantil, assim os/as/es discentes não participam diretamente das decisões da escola, como pedem os formatos de gestão democrática dos quais a educação do estado de Pernambuco

⁷ Sendo composto hegemonicamente por mulheres brancas, cisgêneras e da classe média/alta, sem deficiência e cristãs.

⁸ A etapa de Ensino Médio no Estado de Pernambuco é organizada nos modelos de 30h, 35h e 45h semanais.



deve se efetivar. Do ponto de vista da diversidade sexual e de gênero, temos um grupo significativo de gays, lésbicas, bissexuais, homens e mulheres trans, como pessoas não-binárias e gêneros fluídos. Além disso, há um percentual mínimo de pessoas com deficiência.

Estruturalmente falando, a escola é organizada em três andares, no primeiro piso, a sala de gestão, secretaria, um espaço de lazer nomeado pelos/pelas/peles estudantes como "Nárnia" e o refeitório, que nos eventos da escola se torna o espaço para as apresentações. No segundo e terceiro, encontram-se as 16 salas de aula, assim como a coordenação, sala dos/das/des docentes, biblioteca e banheiros (masculinos e femininos), existindo uma grande mobilização para o uso desse espaço pelas pessoas trans.

Convém salientar que na época existia também uma sala inutilizável, a qual, junto com os/as/es discentes, transformamos na Sala de Arte. Com a pressão dos/das/des discentes efetivos das outras áreas do conhecimento, alegando que deveria existir um espaço para os outros componentes, a sala começou a ser desusada. Desse modo, podemos perceber que o campo de disputa que envolve a Arte perpassa diferentes camadas, desde a luta pela inserção nos documentos oficiais da Educação, como a efetivação de docentes formados nas linguagens artísticas nesse espaço, às relações de poder na busca espaços geo-políticos nas instituições de Educação Básica.

Desde o ano de 2022, as instituições de Ensino Médio de Pernambuco encontram-se na implementação do Novo Ensino Médio, indicado pela Lei nº 13.415/2017 e pelos indicativos do Currículo de Pernambuco do Ensino Médio (2021). Para o Ensino de Arte, há uma grande perda, posto que o componente dessa área de conhecimento se torna obrigatório apenas para o primeiro ano do médio. Como resultado, somente os/as/es estudantes que optarem pelas trilhas da área de Linguagens (formada por Português, Artes, Educação Física e Língua estrangeira moderna (Inglês e Espanhol) terão contato com os conhecimentos artísticos durante o segundo e terceiro ano do Ensino Médio.

Com essa diminuição da carga horária do componente de Arte, além de atuarmos nessa disciplina, oferecemos para os/as/es discentes dos primeiros e



segundos anos do Ensino Médio duas eletivas, são elas: Danças Tradicionais do Nordeste e Arte e Movimento. De forma estratégica, temos usado essas eletivas como meio para inserção direta da Dança no chão da escola, pois sua carga horária semanal é maior que a do componente de Arte, totalizando 1h40min. Usamos o conceito “inserção direta”, uma vez que a inclusão restrita da Dança nos currículos formais não garantem que esse conhecimento se faça presente no cotidiano na educação escolar. Basicamente, porque em Recife existe um quantitativo insignificante de docentes formados em Dança atuando nas instituições de Educação Básica.

Ainda a respeito das eletivas indicadas acima, possuem limites de vagas e contemplam especificamente os/as/es estudantes que já se sentem familiarizados com essa linguagem artística. Assim, além do oferecimento dessas eletivas, buscamos finalizar os bimestres do componente de Arte com vivências no Ensino da Dança, para que uma quantidade maior dos/das/des discentes tenham contato com esse conhecimento artístico. Com efeito, depois dessas mediações, muitos se inscrevem nas eletivas.

De acordo com o planejamento da eletiva **Danças Tradicionais do Nordeste**, ofertadas no primeiro semestre de 2022, Barbozza (2022, p. 1) nos indica que seu objetivo consiste em:

Iniciar os estudos acerca das Danças Tradicionais do Nordeste, de forma teórica e prática, a fim que consigamos perceber os contextos socioculturais, históricos, políticos e identitários que componham esse fazer artístico que se produz nos/nas/nes corpos/corpas/corpes. Inclusive, estabelecendo diálogos entre os/as/es mestres de Dança com a educação e suas contribuições nas produções culturais de Pernambuco e do Nordeste. De modo que, por meio dessas danças, consigamos viabilizar processos de autores/autoras/atores dessa linguagem artística.

Assim sendo, é significativo pontuar que o objetivo exposto acima dialoga em partes com os pressupostos *do Currículo de Pernambuco: Ensino Médio* (2021, p.215) ao descrever que umas das habilidades do componente de Arte é:

(EM13LGG301AR08PE) - (ARTES VISUAIS, DANÇA, MÚSICA E TEATRO)
Produzir experiências estéticas nas diversas linguagens artísticas, valorizando a arte popular e estética de massa, individual ou coletivamente, trocando experiências de forma interativa e respeitosa.

No que se refere ao Ensino das Danças tradicionais, ou ditas como populares, produzidas em território brasileiro, na dissertação *Processos de Escolarização dos Saberes Populares*, Gustavo Pereira Cortez (2003, p. 42) nos explica que:

Danças folclóricas ou tradicionais são manifestações culturais construídas coletivamente e tradicionalmente em um tempo e um espaço específico. Derivadas de um saber popular, elas constituem um elo cultural entre os membros de um determinado agrupamento social. Essa forma de expressão cultural, entretanto, não é estática e pode sofrer transformações das mais variadas formas ao longo dos anos, mantendo o significado e o simbolismo original de um acontecimento específico, que devido a sua importância cultural é preservado pela comunidade. Sendo assim, essas danças carregam as mesmas características básicas de qualquer fato folclórico e devem sempre ser compreendidas na sua totalidade, como forma e expressão de uma determinada tradição coletivamente aceita como forma de pertencimento de um grupo social.

Mesmo não concordando com o conceito folclórico apresentado na narrativa do autor⁹, ele nos possibilita entender as produções das Danças tradicionais como a materialização de conhecimentos identitários e sociais, que se (re)formulam nos/nas/nes corpos/corpas/corpes das pessoas. Além disso, nos leva a perceber que os repertórios de movimentos que compõem essas Danças estão passíveis a modificações e transições temporais/espaciais, assim como a sociedade que a constitui. Como bem nos aponta Souza (2019, p. 23): “[...] tudo que foi criado pelo ser humano também pode ser recriado por nós”.

Por sua vez, acreditamos que as Danças Tradicionais produzidas na Região Nordeste foram construídas a partir das relações de poder entre os povos que constituíram/constituem a sociedade brasileira, são eles: povos indígenas brasileiros; povos trazidos de África para o trabalho escravo e os povos Europeus/ocidentais. Como resultado, podem nos viabilizar conhecer as formulações históricas que compõem o nosso Nordeste, especificamente pela perspectiva dos/das/des corpos/corpas/corpes dos/das/des discentes pernambucanos/as/es em movimento. Como resultado, constroem-se diálogos acerca dos múltiplos aspectos culturais, sociais e políticos que compõem essa

⁹ Acreditamos que este termo folclore, ao ser associado às produções Tradicionais do Nordeste, serve apenas como uma tentativa xenofóbica de invisibilizar a potencialidade dessas produções que narram existências e experiências geo-históricas específicas. Especialmente, porque esse discurso ganha maior potencialidade nas Regiões Sudeste e Sul do país.



região do país, propondo aproximações entre os saberes interestaduais e intertemporais.

Formação de autores/autoras/autorias em Dança: possibilidades a partir dos repertórios das Danças Tradicionais do Nordeste

Percebemos que em grande medida as Danças Tradicionais chegam nas escolas por meio de repertórios, isto é, códigos de movimentos pré-estabelecidos, fomentando, assim, um processo pedagógico em Dança por meio da técnica. Afirmo esse fato a partir das nossas experiências como estudante durante o Ensino Médio, no qual organizava coreografias para os eventos do calendário escolar, tais como: Frevo e Caboclinhos no Carnaval; no São João apresentação de Xaxado e Afoxé na Consciência Negra. De todo modo, os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística ocorriam somente pela incorporação dos repertórios dessas Danças, sem propor uma ampliação desse conhecimento, para que fôssemos levados à reflexão crítica e relacional com os/as/es nossos/nossas/nosses corpos/corpas/corpes.

No que diz respeito a essa temática, na obra *Interações: crianças, dança e escola*, Marques (2012b, p. 39) nos ensina que: “[...] os repertórios em dança existem e são importantes fontes de conhecimento (conteúdos) a serem aprendidos em sala de aula, sem dúvida nenhuma”. De imediato, a autora reconhece a importância dos repertórios nas aulas de dança, contudo, ela coloca em questão as lógicas de ensino dessas coreografias, precisamente pelo ensino restrito aos passos das danças, formando, assim, simples reprodutores/as/is dessas danças.

Na tentativa de nos levar a outros modos de se ensinar repertórios em Dança, Marques (2012b, p. 40) nos pontua que:

Cada repertório de dança é recorte de uma época, de um espaço geográfico, de um modo de ver e entender o mundo. Assim, ao dançá-los, temos a oportunidade de compreender em nossos corpos essas épocas, espaços, pessoas, relações. Para que isso aconteça, no entanto, é necessário que as danças de repertórios sejam em primeiro lugar, escolhidas com critérios e, em segundo, ensinadas com amplitudes, profundidade e clareza.



Desse modo, a autora nos leva a entender os repertórios como a possibilidade dos/das/des corpos/corpas/corpes acessarem a histórias por meio da Dança e seus referidos códigos. Contudo, o interessante seria assimilar como essas histórias do passado se inter cruzam com as narrativas e experiências corpóreas de quem está se movendo na atualidade, propiciando, assim, um espaço profícuo para (re)criação das Danças Tradicionais do Nordeste. Todavia, para Marques (2022b, p. 40), esse processo de criação se tornaria profícuo caso essas danças passassem: “[...] pelo crivo das reflexões educacionais para que se tornem fontes de problematização e conhecimento e não somente uma cópia ingênua de passos”.

Neste caso, as proposições pedagógicas dessa linguagem da Dança iriam ultrapassar as mediações por via de códigos pré-estabelecidos, para se tornar um conhecimento relacional, devendo propiciar aos/as/es estudantes uma compreensão sobre si - o/a/e outro/outra/outra - sociedade. Além do mais, interpelando os/as/os discentes a (re)construir essas danças, deixariam, assim, o papel de meros/as/es reprodutores/as/is para se tornarem pessoas que pensam e criam o mundo por meio de seus/suas/sues corpos/corpas/corpes e do Ensino da Dança.

Coreografando a Experiência: Desenvolvimento de uma prática pedagógica em Danças Tradicionais do Nordeste

As aulas da eletiva Danças Tradicionais do Nordeste ocorreram no primeiro semestre de 2022, entre o período de fevereiro a junho do referido ano. Os encontros ocorriam uma vez por semana, numa área externa da escola, na qual os/as/es estudantes chamavam afetivamente de Nárnia, visto que era um espaço extremamente arborizado. Ocupávamos este local porque não existia um espaço específico para as aulas de danças, isto é, uma sala de dança com piso adequado, adaptações com barras, rampas, espelhos. Todavia, podíamos contar com um caixa de som de boa qualidade e a limpeza recorrente desse local, realizada pela equipe de limpeza da instituição.

Nos primeiros momentos da eletiva, abordamos os contextos e fruição das Danças Tradicionais do Nordeste, este último por meio de vídeos da plataforma *youtube*, com apresentação em realidade aumentada por meio de *data show*, computador e som. Entre o interstício apresentado acima, conseguimos elaborar mediações com as seguintes danças: (1) Xaxado; (2) Ciranda; (3) Coco de Roda; (4) Dança das Fitas; (5) Forró; (6) Dança dos Arcos e (7) Bumba meu boi. Majoritariamente, fui influenciado pelas proposições de Ana Mae Barbosa, ao sistematizar, na década de 1980, a Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais, que genericamente constitui-se da tríade, não necessariamente por essa ordem: fazer, ler e contextualizar.

A respeito da contextualização da Abordagem Triangular no Ensino da Dança, Marques (2012b, p. 18) nos pontua que:

Desde que Ana Mae Barbosa, conhecida arte-educadora brasileira, formulou sua “Abordagem Triangular para o ensino da Arte” (vide Barbosa 1991, 1992, 2010), o ensino de repertórios de dança em algumas escolas passou a considerar também a história dessas danças como conteúdos a serem trabalhados. Com a inclusão da História da Dança no aprendizado de repertórios, almeja-se uma contextualização mais ampla daquilo que está sendo dançado, pretende-se a criação de relações entre tempos e espaços codas danças e dos dançantes. Isso, sem dúvida, é bastante interessante e amplia consideravelmente os processos de ensino e aprendizagem dos repertórios.

Outro ponto para refletirmos é que esses princípios da triangulação, elaborados por Barbosa (2010), formam um dos tripés que organizam o **Caleidoscópio do Ensino da Dança**, proposta metodológica para os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística e que foi sistematizado, por Marques (2010), em três tripés: Arte/Dança (fazer, ler e contextualizar) - Ensino (conhecimento de si, do meio e do/da/de outro/outra/outre) - Sociedade (vívda, percebida e imaginada), como pontuamos na introdução deste escrito.

Nesse processo de contextualização, expusemos para os/as/es estudantes, por meio de conversas e pesquisas, as origens das danças citadas anteriormente, identificando *quem, onde, quais* as motivações dessa dança e se eles/elas/ilus já tinham contato com essas danças (se já tinham ouvido falar ou visto em algum lugar). Posteriormente, iniciamos o processo de corporificar os repertórios dessas



danças, em outras palavras, eram mediados aos/as/es estudantes os códigos de movimento das referidas danças. Nessa direção, Marques (2012b, p. 42-43) nos ensina que:

[...] para realmente incorporarmos repertórios de dança, não basta que contextualizamos por meio de conversas, pesquisas e investigações (Marques, 2010). A compreensão corporal daquilo que se dá é primordial para que nos tornemos também coautores dessas danças. Compreender racionalmente/teoricamente é somente uma etapa da coautoria.

No processo de apropriação dos repertórios, íamos problematizando questões sociais (gênero, sexualidade, classe social, questões raciais e que envolvem as pessoas com deficiência) que se apresentavam determinantes na construção desse conhecimento, que tem o/a/e corpo/corpa/corpe como centralidade. Principalmente, entendendo como essas lógicas de poder iam se construindo nos discursos das Danças, tendo como pano de fundo a relação do movimento com o/a/e corpo/corpa/corpe e o espaço.

Durante as aulas na eletiva, eu pude contar com a colaboração voluntária de Maria Alice Lacerda, Cataryne Alves e Dominic Ferreira, estudantes do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), para mediação dos repertório dessas danças. De certo modo, foi um espaço interessante para que elas vivenciassem os processos pedagógicos em Dança na escola, especialmente para perceberem os caminhos investigativos, problematizadores e críticos por meio dos repertórios das Danças Tradicionais do Nordeste. Logo, concebe-se outros modos de ensino-aprendizagem dessas danças produzidas em território nordestino, que ultrapassassem o ensino por via restrita das técnicas.

Nessa direção, a seguir iremos descrever um recorte das investigações e problematizações das questões de gênero que realizamos nos repertórios do Xaxado, com o anseio de convocarmos os/as/es estudantes ao posicionamento crítico e ao lugar de criadores/criadoras/criadoris em dança. Desse maneira, o professor Carlos Cleiton Evangelista Gonçalves (2016, p 2) nos ensina que o Xaxado:

[...] é uma dança comumente encontrada no sertão nordestino, muito intensamente em uma zona interestadual que engloba comunidades do Ceará, da Paraíba, de Pernambuco e do Rio Grande do Norte. Observa-se



o xaxado com forte vigor nas atividades culturais de locais por onde teriam passado grupos de cangaceiros, alguns desses grupos chefiados por Virgulino Ferreira, o Lampião, o maior nome do movimento armado nordestino da República Velha brasileira, conhecido como cangaço, o que nos permite relacionar facilmente essa dança com esse movimento paramilitar e a perpetuação dela, geração-pós-geração, como uma forma de lembrar este acontecimento. Em algumas dessas comunidades, pequenas e distantes dos grandes centros urbanos, o assalto dos cangaceiros foi o seu maior e mais importante acontecimento histórico local.

Os movimentos dessa dança são executados de forma extremamente rápida, tendo sempre os pés bem firmes no chão. Assim, buscamos adaptar/modificar em coletividade (professores/professoras/professorias e estudantes) algumas das movimentações do Xaxado, para que conseguíssemos adaptar a realidade corporal dos/das/des discentes. Com efeito, permanecemos com a Base do Xaxado¹⁰ e modificamos os movimentos Corta Jaca, Devorteio, Vitorioso e Mané.

Além disso, no Xaxado é perceptível que seus repertórios são demarcados historicamente pelo binarismo de gênero, em outras palavras, códigos de movimentos que reforçam os papéis de homem e mulher, elaborados em nossa sociedade. Dessa forma, nas aulas da eletiva, buscamos problematizar e ultrapassar essa perspectiva, de modo que pudéssemos acolher os/as/es corpos/corpas/corpes que apresentavam a transgressão dessas normas e que suas existências nos viabilizassem encontrar outros modo de xaxar entre as categorias de gênero. Isso foi feito tendo em vista que, de acordo com a professora Judith Lynne Hanna (1999, p. 17):

Na dança, as mensagens de poder, dominação, desafio e igualdade podem ser emitidas, habitualmente, sem um sentido de responsabilidade. Esse mesmo caráter não-responsável pode proporcionar uma caminho de pouco risco para mudança.

Assim, a autora nos convoca a um posicionamento de responsabilidade perante os discursos realizados corporalmente nas produções em Dança, de modo que possamos usar as aulas e espetáculos de dança como meio de transgressão

¹⁰ Para Gonçalves (2018, p. 17) o passo base do xaxado consiste: “Com os pés sempre bem firmes ao chão deve-se avançar um dos pés e deslizá-lo em três rápidos movimentos laterais, de fora para dentro, sendo que o terceiro movimento deve culminar num deslizar mais seco, quase como uma batida”.

e transformação do *status quo*. No decorrer da obra, Hanna (1999) nos interpela a assimilar como as construções binárias de gêneros e o modelo de sexualidade, colocadas em nossa sociedade, são reproduzidas na Dança, dentro de uma estrutura de poder impostas nos/nas/nes corpos/corpas/corpes. Com efeito, tenho tentado alargar as reflexões dessa pensadora, na busca por perceber como esses processos compulsórios de gênero e sexualidade ocorrem nos processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística.

Ainda sobre a eletiva, encontrava-se formada pelo total de 35 estudantes, das três séries do Ensino Médio. Deles/Delas/Diles tínhamos um estudante negro, *gay* e efeminado, juntamente a uma estudante branca, lésbica e que performatiza masculinidade. Por meio das vivências desses/dessas/desses estudantes, especificamente pelos marcadores de gênero e sexualidade que se encontravam às margens, buscamos trazer visibilidade para essas questões e a utilizarmos como meio para (re)construir as movimentações do xaxado. Inicialmente, desejamos romper com os movimentos postos para as meninas que tinham como base as mãos na cintura, enquanto os meninos atrás do corpo, com as mãos nas costas. Assim, em coletividade, criaríamos outros movimentos para desconfigurar seu entrelaçamento ao gênero. Na tentativa de deixarmos o local de meros reprodutores para nos tornarem autores/autoras/autorias em/da Dança. Posto isso, Hanna (1999, p. 13-14) nos ensina que quando os:

[...] movimentos criados pelos bailarinos transgridem os esperados papéis masculino e feminino e suas expressões convencionais, os novos signos em cena carregam a atmosfera, estimulam executantes e observadores a defrontarem a possibilidade de estilos de vida modificados.

Por outro lado, ao produzirmos os figurinos para apresentação da Dança (que serão descritos mais à frente), reproduzimos as categorias de gêneros, quer isto dizer, roupas para as meninas na cor laranja e arranjo na cabeça em formato de sol, enquanto os homens estavam de chapéus de cangaço, detalhes de cactos e roupa na cor marrom. Esteticamente, ficavam visíveis as duas polaridades de gênero, reafirmando assim os papéis sociais de homem e mulher, apagando a existência das pessoas trans, não binárias, gênero fluido entre outras.

De certo modo, poderíamos construir um único figurino para apresentação,

ou quem sabe, a estudante masculina poderia ocupar o papel e movimentações historicamente restritos aos homens no Xaxado ou formaríamos duplas de meninos e meninas. Assim, conseguiríamos problematizar a estética visual e os papéis binários de gênero reforçados pelas roupas, neste caso os figurinos. Essa questão do figurino se passou despercebida, visto que o Xaxado se configura como uma dança generificada, de acordo com a professora Guacira Lopes Louro (1997, p. 25), quer isto dizer: “[...] produzem-se, ou “engendram-se”, a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim das relações de classe, étnicas, etc.).

Nesta vivência nos esforçamos tanto em identificar as lógicas de gênero nos repertórios de xaxado, que o figurino passou despercebido. Por este fato, precisamos ficar atentos aos discursos construídos nos/nas/nos corpos/corpas/corpes, tanto nos processos de investigação em sala de aula, como nas produções levadas a cena. Como consequência, será possível identificar uma dimensão maior dos elementos que compõem os repertórios da dança. Para melhor compreensão do que estamos dialogando, abaixo iremos expor imagens do figurino e formação das duplas produzidas para apresentação de Xaxado no evento de São João (descrito adiante), o grupo foi composto por oito pessoas estudantes, sendo três homens cisgêneros, duas pessoas não binárias e três mulheres cisgêneras.

Figura 1 e 2 - Apresentação do grupo de Xaxado na Festa de São João da Erem Size 2022.
Fotos: Gabriel Lessa



Figura 3 - Apresentação do grupo de Xaxado na Festa de São João da Erem Size 2022.
Fotos: Gabriel Lessa



Essas vivências nas eletiva Danças Tradicionais do Nordeste culminaram com as apresentações de Dança na ação pedagógica de São João, realizada no dia 29 de junho de 2022, no EREM Size, a qual apresentou como tema: **A Valorização das Danças Tradicionais do Nordeste**, uma vez que nossos anseios eram trazer visibilidade às produções artísticas produzidas do nordeste brasileiro, para que, assim, consigamos compreender uma perspectiva das múltiplas identidades e estéticas que narram as nossas vivências regionais. Desse modo, no citado evento, foram expostos espetáculos de: Xaxado; Ciranda; Coco de Roda; Dança das Fitas; Forró; Dança dos Arcos e Bumba meu boi. Antes das apresentações das coreografias era exposta a trajetória histórica das referidas danças e o nosso processo de investigação, questionamento e problematização.

Figuras 4, 5, 6 e 7 - Apresentações das Danças vivenciadas na eletiva Danças Tradicionais do Nordeste, no evento de São João da Erem Size - 2022. Fotos: Gabriel Lessa



Convém salientar que todos os figurinos foram produzidos pelos/pelas/peles docentes, coordenação, estudantes e funcionários/funcionárias/funcionares da escola, tornando, assim, uma ação engajada pelas pessoas que trabalham neste espaço. Ademais, o referido evento decidiu homenagear a cantora mineira, residente em Pernambuco, Irah Caldeira, conhecida no estado pelo seu trabalho com o forró. Logo, quando ela esteve presente no evento, recebendo uma singela homenagem dos/das/des estudantes, aproveitou a oportunidade e cantou algumas de suas músicas, nos encantando com sua energia e simplicidade.

Figura 8 - Irah Caldeira cantando com os/as/es estudantes do EREM Size, no evento de São João - 2022. Fotos: Gabriel Lessa



Acreditamos que este relato de experiência nos possibilita entender a relevância dos processos de ensino-aprendizagem em dança na escola, para construção de pessoas que se percebem como corpos/corpas/corpes, estabelecendo diálogos com o/a/e outro/outra/outra e o mundo. Sobretudo, o papel importante desse conhecimento no enfrentamento das violências sociais postas em nossa sociedade e na escola, de maneira que possa viabilizar aos/as/es discentes processos para consciência crítica e de questionamento das diferenças que marcam a suas existências e seus/suas/seus corpos/corpas/corpes. Nessa perspectiva, a educadora negra bell hooks (2019, p. 39) nos ensina que: “A educação para a consciência crítica é a tarefa mais importante que se põe diante de nós”.

Assim sendo, nos parece imprescindível que a Dança e seu ensino se façam presentes no cotidiano escolar, visto que seu papel hoje é problematizar as referidas estruturas de violências sociais que delineiam as lógicas da educação escolar e os modos como elas delineiam os processos de ensino-aprendizagem nesse contexto educacional. Isso inverte a perspectiva proposta por Marques (2014), ao descrever em seu texto como a Educação pode contribuir para a Arte, em especial a Dança. De certa forma, acreditamos que as proposições atuais



acerca do Ensino da Dança podem contribuir de forma direta nas teorias de Educação, de forma que coloca em evidência as problemáticas dos processos de escolarização dos/das/des corpos/corpas/corpes, que ocorrem durante todo processo da Educação Básica e que são determinantes na construção da vida adulta.

Posto isso, a relevância seria perceber a potencialidade do/da/de corpo/corpa/corpe nas instituições de Educação Básica, percebendo como indica outra lógica de produzir conhecimento e de construir relações entre essas pessoas. É preciso lembrar que são corpos/corpas/corpes, que se constituem em diálogo com a cena social e significações culturais, principalmente as questões referentes aos marcadores sociais e suas lógicas de poder.

Os retornos dos/das/des estudantes com esse processo pedagógico em dança foram bastante profícuos, expondo discursos de reconhecimento de si, dos/da/des seus/suas/sues corpos/corpas/corpes e a importância de viverem outros tipos de movimentações, impostas em nossa sociedade, muitas vezes pela mídia (geração *Tik Tok*). Logo, construíram a percepção crítica dos discursos corpóreos que compõem os repertórios das Danças Tradicionais no Nordeste e os outros produzidos em nosso tempo. Por isso, este texto serve como bússola, indicando os caminhos a serem trilhados nos processos de ensino-aprendizagem em Dança na escola, em outras palavras, uma prática política em Dança que tem como anseio a busca por justiça social.

Considerações (nunca finais)

Este texto pretendeu compreender os impactos gerados a partir da prática pedagógica com as Danças Tradicionais do Nordeste realizada na Escola de Referência em Ensino Médio Sizenando Silveira (EREM Size), no ano de 2022. Isto porque acreditamos que a escola é um espaço profícuo para criação de novas produções educativas em Dança, da qual são autores/autoras/autoros os/as/es discentes e docentes. Assim, temos buscado assimilar como essas práticas dançantes/educativas viabilizam outros modos investigativos acerca das produções acadêmicas na área da Dança/Educação, especialmente no que se refere às metodologias do Ensino da Dança na escola.



A experiência aqui refletida se constitui por via da eletiva **Danças Tradicionais do Nordeste**, ofertada para os/as/es discentes no primeiro semestre de 2022, a qual buscou viabilizar um espaço por meio das Danças Tradicionais do Nordeste para criação de autores/autoras/autorias dessa linguagem artística. De maneira que conseguimos entender os repertórios dessas danças como uma produção repleta de conhecimentos históricos, socioculturais, políticos e identitários, dialogando em partes com a habilidade (EM13LGG301AR08PE) do componente de Arte, inseridas no *Currículo de Pernambuco: Ensino Médio* (2021).

Entre os interstícios indicados acima, participaram da eletiva o quantitativo de 35 estudantes das três séries do Ensino Médio. Sendo assim, conseguimos vivenciar os seguintes gêneros das Danças Tradicionais do Nordeste: (1) Xaxado; (2) Ciranda; (3) Coco de Roda; (4) Dança das Fitas; (5) Forró; (6) Dança dos Arcos e (7) Bumba meu boi.

Influenciados pelos estudos de Ana Mae Barbosa e Isabel Marques, organizamos o percurso metodológico em: contextualização dessas danças por meio de conversas e pesquisas e a fruição por intermédio dos vídeos da plataforma, com apresentação em realidade aumentada por meio de data show, computador e som. Por fim, o processo de corporificação das referidas danças, de modo que levassem os/as/es estudantes a problematizar os marcadores sociais (gênero, sexualidade, classe social, questões raciais e que envolvem as pessoas com deficiência) que se apresentavam de maneira determinantes na construção desse conhecimento, tendo o/a/e corpo/corpa/corpe como centro.

Neste artigo, apresentamos o percurso das vivências e as problematizações de gêneros realizados por via dos repertórios de Xaxado, de forma que nossas investigações nos levaram a questionar e reformular os códigos de movimentos dessa dança nordestina, contudo, por ser uma dança generificada, outras questões passaram despercebidas, como a reprodução estética de casal (homem e mulher) e nos figurinos na apresentação de São João afirmando os papéis de masculino e feminino. Como resultado, precisamos ficar atentos a como as lógicas de gênero delineiam a realidade nas aulas de danças e, sobretudo, como essas questões chegam nos espetáculos de dança. Assim, é nossa responsabilidade, como artistas-docentes em dança, criar um espaço que transgrida o sexismo e as



tecnologias de violência contra as pessoas LGBTQIA+, viabilizando, assim, um espaço acolhedor para as mulheres e a população dessa comunidade.

Dessa maneira, acreditamos que seja inadmissível pensarmos em processos pedagógicos em Dança na atualidade distantes dos marcadores sociais, visto que eles são determinantes para delinear como o conhecimento em Dança deve ser construído, principalmente na realidade das instituições de Educação Básica. Assim sendo, devemos estar atentos nos modos como essa linguagem em Dança é ensinada, para que não seja usada como meio para manutenção do status quo. Por isso, a autoavaliação crítica é necessária.

Referências

ARROYO, Miguel G. Repensar o Ensino Médio. (In): DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogos*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda (org.). *Abordagem triangular no ensino da arte e cultura visual*. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOZZA, Alexsander da Silva; AQUINO, Rita Ferreira de. *Proposições entre o Ensino da Dança e as Teorias dos Movimentos Sociais*, no prelo.

BARBOZZA, Alexsander da Silva; DAMASCENO, Letícia. O Ensino da Dança Empirista no Brasil. *Revista Investigaciones en Danza y Movimiento*, Buenos Aires. vol. 3, nº 6, 2022. Disponível em: <https://revistasojs.una.edu.ar/index.php/IDyM/article/view/147>. Acesso em: 05 mar. 2023.

BARBOZZA, Alexsander da Silva. *Planejamento da Eletiva Danças Tradicionais do Nordeste*. Escola de Referência em Ensino Sizenando Silveira. SIEPE: 2022.

BRASIL. *Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017*. Reforma do Novo Ensino Médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 05 de mar. 2023.

CÔRTEZ, Gustavo Pereira. *Processos de Escolarização dos Saberes Populares. Orientadora: Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos*. 2003. Dissertação (Mestrado em Conhecimento e Inclusão Social) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2003.

GEHRES, Adriana F. *Corpo-Dança-Educação: na contemporaneidade ou da construção de corpos fractais*. Instituto Piaget: Lisboa, 2008.

GONÇALVES, Carlos Cleiton. Xaxado e criação artística: um estudo sobre ressignificações do popular no ambiente educativo. (Anais) III CONEDU - Congresso Nacional de Educação. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA20_ID9615_10082016105724.pdf. Acesso em: 05 mar. 2023.

GONÇALVES, Carlos Cleiton. *Xaxado e criação artística: um estudo sobre ressignificação da cultura popular no ambiente escolar*. Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Arte em Rede Nacional da Universidade Federal da Paraíba (PROFArtes/UFPB), 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13170?locale=pt_BR. Acesso em: 05 mar. 2023.

hooks, bell. *Anseios: raça, gênero e políticas culturais*. Trad. Jamille Pinheiro. São Paulo: Elefante, 2019.

HANNA, Judith Lynne. *Dança, sexo e gênero: signos de identidade, dominação, desafio e desejo*. Trad. Mauro Gama. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MARQUES, Isabel Azevedo. *Ensino da dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999.

MARQUES, Isabel Azevedo. *Dançando na escola*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, Isabel Azevedo. *Linguagem da Dança: arte e ensino*. 1ª ed. São Paulo: Digitexto, 2010.

MARQUES, Isabel Azevedo. Linguagem da Dança: arte e ensino. Dança na Escola: arte e ensino. *Saltos para o Futuro: ano XXII - Boletim 2* - Rio de Janeiro, 2012a. Disponível em: <http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Dan%E7a%20na%20Escola.pdf>. Acesso em: 19 de mar. 2023.

MARQUES, Isabel Azevedo. *Interações: criança, dança e escola*. Coordenadora: Josca Ailine Baroukh; Organizadora: Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves. São Paulo: Blucher, 2012b. (Coleção Interações).

MARQUES, Isabel Azevedo. Artista às avessas, ou: o que a Arte pode aprender com a Arte. PARRA, Denise; PRIMO, Rosa (Org). *Invenções do Ensino em Arte*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. Currículo de Pernambuco: Ensino Médio. União dos Dirigentes Municipais de Educação; Coordenação Ana Coelho Vieira Selva, Sônia Regina Diógenes Tenório; apresentação Marcelo Andrade Bezerra Barros, Natanael Jose da Silva - Recife: A secretaria, 2021.



SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3ª ed. - 10. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SOUZA, Jessé. *A elite do atraso*. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

Recebido em: 29/04/2023

Aprovado em: 26/06/2023