

# DOSSIER

**Las artes escénicas  
discutiendo la historia**



# MEMÓRIAS E ANCESTRALIDADES EM DANÇA NA SALA DE AULA: CAMINHOS AFROREFERENCIADOS NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES(AS)

Kathya Maria Ayres de Godoy  
Letícia Doretto Gonçalves

## NOTA DE LAS AUTORAS

**Kathya Maria Ayres de Godoy** 

Universidade Estadual Paulista Instituto de Artes, Brasil  
Correo electrónico: kathya.godoy@unesp.br

**Letícia Doretto Gonçalves** 

Universidade Estadual Paulista Instituto de Artes, Brasil  
Correo electrónico: leticia.doretto@unesp.br

**Recibido:** 16/03/2025

**Aceptado:** 26/08/2025

<https://doi.org/10.18800/kaylla.202501.010>

## RESUMO

Este artigo compartilha os caminhos pedagógicos percorridos durante um dos encontros do curso “Ciclo de Formação em Dança – Diálogos entre a Dança e o Currículo do Estado de São Paulo”, voltado para formação de educadores(as) brasileiros(as) das áreas de Arte que atuam na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo. Abordam-se os percursos artísticos e educativos apresentados no terceiro encontro do Ciclo, nomeado “As danças na história e cultura afro-brasileiras”, que propôs um trabalho com as temáticas da linguagem da dança e os processos de criação como uma metodologia de ensino que pressupõe a valorização dos saberes em dança afroreferenciados e sua relação com a memória, através do encontro com as corporalidades e oralidades afro-brasileiras, nomeadas de CorpoOralidades afroreferenciadas. Essa formação trouxe um recorte da proposta pedagógica de dança chamada Dança Terreira. O resultado deste processo é compartilhado pela produção dos quatro videodocumentários que acompanham o artigo, e na possibilidade de esses educadores(as) criarem outras maneiras de trabalhar com tais conteúdos para somar forças na construção de uma educação mais aberta à escuta dos saberes tradicionais ancestrais.

*Palavras-chave:* Dança, Metodologia de Ensino, Cultura Afro-brasileira, Tradição, Memória, Conteúdo Curricular.

## MEMORIAS Y ANCESTRALIDAD EN SALAS DE DANZA: CAMINOS AFROREFERENCIADOS EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORES(AS)

### RESUMEN

Este artículo comparte los caminos pedagógicos de uno de los encuentros del curso “Ciclo de Formación en Danza - Diálogos entre la Danza y la Currícula del Estado de São Paulo”, dirigido a la formación de educadores(as) brasileiros(as) de áreas artísticas que trabajan en la Red Estatal de Enseñanza del Estado de São Paulo. Abordamos los recorridos artísticos y educativos presentados en el tercer encuentro del Ciclo, denominado “Las danzas en la historia y cultura afrobrasileras”, que propuso un trabajo con las temáticas del lenguaje de la danza y los procesos de creación como metodología de enseñanza que supone la valoración de los saberes de danza afroreferenciados con la memoria, a través del encuentro con las corporalidades y oralidades afrobrasileras, denominadas CorpoOralidades afroreferenciadas. Esta formación presentó un fragmento de la propuesta pedagógica Danza Terreira. El resultado de este proceso es compartido a través de la producción de cuatro documentales que acompañan el artículo, y en la posibilidad de que estos educadores(as) creen otras maneras de trabajar con tales contenidos para sumar fuerzas en la construcción de una educación más abierta a la escucha de saberes tradicionales ancestrales.

*Palabras clave:* Danza, Metodología de enseñanza, Cultura afrobrasileira, Tradición, Memoria, Contenido Curricular.

## MEMORIES AND ANCESTRALITY IN DANCE STUDIOS: AFRO-REFERENCED PATHS IN EDUCATOR TRAINING

### ABSTRACT

This article elucidates the pedagogical trajectories explored during a session of the course “Dance Training Cycle - Dialogues between Dance and the São Paulo State Curriculum”, designed to train Brazilian art educators employed within the São Paulo State Public Education Network. The event addressed both artistic and educational paths presented in the third meeting of the Cycle, entitled “Dances in Afro-Brazilian History and Culture”, which proposed a work with the topics of dance language and creative processes as a teaching methodology that involves the appreciation of Afro-referenced dance knowledge with memory, through contact with Afro-Brazilian corporealities and oralities, referred to as Afro-referenced BodyOralities. This training provided a glimpse into the pedagogical dance proposal known as Dança Terreira. The outcomes of this process are disseminated through the production of four video documentaries included in this article. Furthermore, these educators are afforded the opportunity to develop further approaches to work with such content, thereby joining forces to build an education system that is more receptive to traditional ancestral wisdom.

*Keywords:* Dance, Teaching Methodology, Afro-Brazilian Culture, Tradition, Memory, Curriculum Content.



## MEMÓRIAS E ANCESTRALIDADES EM DANÇA NA SALA DE AULA: CAMINHOS AFROREFERENCIADOS NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES(AS)

### CONTEXTOS E PROPOSIÇÕES

Um longo poema da criação diz que, certa feita, Exu foi convidado a escolher, entre duas cabaças, qual delas levaria ao mercado. Uma continha o bem, a outra continha o mal. Uma era remédio, a outra era veneno. Uma era o corpo, a outra era o espírito. Uma era o que se vê, a outra era o que não se enxerga. Uma era palavra, a outra era o que nunca será dito. Exu pediu uma terceira cabaça. Abriu as três e misturou bem o pó das duas primeiras na terceira. Desde este dia, remédio pode ser veneno e veneno pode curar, o bem pode ser o mal, a alma pode ser o corpo, o visível pode ser o invisível e o que não se vê pode ser presença. O dito pode não dizer e o silêncio pode fazer discursos vigorosos. A terceira cabaça é a do inesperado e nela mora a cultura. (Simas, 2020, p. 105)

O sistema educacional brasileiro, atualmente, segue a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei n.º 9.394, 1996) que estabelece que o ensino deve ser obrigatório e gratuito na Educação Básica (Educação Infantil – EI; Ensino Fundamental – EF; e o Ensino Médio – EM). Para efetivação dessa Lei, foram estabelecidas metas consubstanciadas em um Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001 reformulado em sua 2ª versão (2014)<sup>1</sup>. Além disso, a Educação Básica segue Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS) (2010) para cada um desses segmentos. Como um desdobramento disso, temos alguns documentos norteadores para a prática educacional que serve de “bússola” para a organização dos currículos em todo o país. Citamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que orienta os conteúdos das diferentes áreas de conhecimentos na EI, EF e EM. Ela traz como um dos conteúdos curriculares a cultura africana e afro-brasileira e as relações étnico-raciais, que inclusive possui o amparo da Lei 10.639 (2003), que torna obrigatório tal ensino nos segmentos fundamental e médio, e, cinco anos mais tarde, foi aprovada a Lei 11.645 (2008) que instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena.

A presença desses conteúdos em documentos oficiais tem ressaltado a necessidade de formações continuadas de professores(as), a fim de capacitá-los(as) para abordarem esses temas de forma sensível, adequada e consciente de suas características fundamentais e singularidades. Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas e seus(as) educadores(as), nas respectivas esferas de autonomia e competência, evidenciar e contemplar, nos currículos e propostas pedagógicas, a abordagem de temas contemporâneos que evidenciem os saberes desses povos e dessas culturas, sobretudo de forma transversal e integrada.

1 Esse plano estabelece metas para a educação brasileira, incluindo a promoção da igualdade racial e o combate ao racismo no sistema educacional.

Desse modo, vimos a oportunidade de caminhar para a construção de uma educação mais inclusiva, que de fato fortaleça e reconheça as contribuições dos povos africanos e indígenas em nossa sociedade e contribua para a erradicação do racismo ainda evidenciado em nosso cotidiano. Esta é uma demanda sobre a qual educadores(as), pesquisadores(as) e população têm se debruçado e discutido para implantação de políticas públicas em nosso país.

A necessidade de trabalhar as culturas africanas na escola, buscando valorizar e reconhecer a memória e a história dos povos deslocados da África para as Américas, tem provocado nos educadores(as) uma aproximação de “novas” percepções do mundo até então desvalorizadas no contexto educacional e formativo. Pouca informação chega à sala de aula de como isso pode ser feito por meio dos saberes em dança afrrreferenciados<sup>2</sup>, que integram um conhecimento pautado na sensibilidade e no fazer sentir que nomeamos de conhecimento sensível (Godoy, 2023). Reconhecer e se aliar a abordagens pedagógicas que promovam um pensamento decolonial para o currículo é um grande desafio que revela a carência de se colocar em prática o que na teoria é proposto e desejado.

Muitos educadores(as) que hoje atuam em instituições de ensino receberam em suas formações visões sobre a África arraigadas a uma concepção ancorada em uma visão colonialista de conhecimento, com uma percepção reducionista sobre os saberes que esses povos carregam.

Pouco se aprendia sobre os domínios tecnológicos da agricultura e da siderurgia que os povos africanos detinham, e menos ainda sobre os saberes encorpados, que ficam grafados e inscritos no corpo (Martins, 2021) e sua importância nessas culturas, uma vez que a escrita tem sido, ao longo dos tempos, supervalorizada em detrimento de outras vias de transmissão de conhecimentos.

## ROTAS EM TRÂNSITO

Este artigo tem como propósito compartilhar os caminhos pedagógicos percorridos durante um encontro de um curso de formação de educadores(as) brasileiros(as) das áreas de Arte (nas linguagens de dança, teatro, artes visuais e música); pedagogos(as) e educadores(as) físicos, que atuam na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, no município de Sorocaba. Ela é a segunda cidade mais populosa do interior paulista e da região sudeste paulista com uma população de 1.898.000 mil habitantes e fica a 112 quilômetros da capital do estado.

O convite para idealizar o projeto se deu pela Secretaria da Educação – Diretoria de Ensino de Sorocaba, por meio de seu Núcleo Pedagógico, que acompanha as ações desenvolvidas pelos educadores(as) ao longo do ano<sup>3</sup>. O curso completo se chamou “Ciclo de Formação em Dança – Diálogos entre a Dança e o Currículo do Estado de São Paulo” e aconteceu no segundo semestre de 2024. Ele foi estruturado em 3 Encontros: Os saberes da dança nas práticas escolares (em agosto); Jogando e brincando com as danças na escola (em setembro) e As danças na história e cultura afro-brasileiras (em outubro).

2 Por afrrreferenciados, compreende-se um conjunto de práticas corporais, que têm como referência os elementos das tradições culturais e rituais de matriz africana, tais como movimentos, ritmos, gestos, simbolismos e códigos estéticos.

3 Todas as pessoas envolvidas no Ciclo de Formação em Dança - Diálogos entre a Dança e o Currículo do Estado de São Paulo assinaram a autorização de uso de imagem e depoimentos que aparecem nas fotos e vídeo contido neste artigo.

Não podemos deixar de colocar que houve uma preparação no 1º semestre do ano. Então estabelecemos uma parceria com o Serviço Social do Comércio (SESC), que é uma instituição criada por empresários do comércio de bens, serviços e turismo com objetivo de proporcionar bem-estar e qualidade de vida aos trabalhadores e seus familiares, presente no Brasil de norte a sul.

Dessa forma, houve a união entre o Grupo de Pesquisa Dança, Estética e Educação (GPDEE)<sup>45</sup>, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – PPGA/IA/UNESP, e estas instituições para viabilizar tal projeto, oportunizar a democratização aos saberes que constituem a linguagem da dança, como também, o acesso às instalações do SESC (Figura 1).



▲ *Figura 1. Educadores(as) dançando no palco das instalações do SESC Sorocaba.*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.

Nesse sentido, o Ciclo de Formação em Dança procurou contemplar essas temáticas objetivando a valorização e o reconhecimento desses saberes no processo de formação de educadores(as) e, consequentemente, de seus estudantes.

- 4 O GPDEE, criado pela Profa. Sênior Kathya Godoy em 2006, possui três linhas de pesquisa: Metodologias de ensino de dança; Processos de criação em dança e Memórias e políticas públicas em Artes Cênicas. Iniciou em 2019 sua primeira parceria público-privada com a empresa Performarte – Artes Cênicas e Ensino de Dança LTDA, com a qual desenvolveu o projeto “Ciclo de Formação em Dança – Diálogos entre Dança e o Currículo do Estado de São Paulo”.
- 5 Comunidades, muitas vezes originadas de pessoas refugiadas na época da escravidão, que mantêm até os dias atuais um modo de vida comunitário, enraizado nas tradições e culturas afro-brasileiras.

Neste texto abordaremos especificamente o terceiro encontro que atendeu 90 educadores(as) durante dois dias consecutivos, com 16 horas de trabalho intenso. Essa formação foi guiada pelas autoras e um percussionista, com participação da coordenadora do núcleo pedagógico de Sorocaba. Os temas desenvolvidos nesse encontro destacaram na linguagem da dança, o processo de criação como uma metodologia potente para o ensino dela e a valorização dos saberes em dança afroreferenciados e sua relação com a memória através do encontro com as corporalidades e oralidades afro-brasileiras, aqui nomeadas de CorpoOralidades afroreferenciadas. Esse termo trata do corpo que se move e dança grafando em gesto e movimento histórias ancestrais acionadas por meio de enunciados imagéticos. São expressões corporais provenientes de tradições vindas de antepassados, com uma expressividade única, particular, carregada de simbolismos da cultura afro-brasileira e africana que nomeamos de Dança Terreira (Gonçalves, 2024).

No sentido de promover um trabalho que possa de fato contribuir para um caminho de mudança de pensamento sobre os saberes afroreferenciados, e fornecer pistas de como trabalhar esses conteúdos no campo das artes e educação em espaços formais e não formais, compartilhamos danças afroreferenciadas, por exemplo, a dança dos Orixás, referendadas como lugar e território fértil de articulação entre ancestralidade, memória, expressividade do corpo em movimento dançante.

Cabe dizer que as danças afroreferenciadas provêm de um contexto sociocultural brasileiro de resistência e afirmação cultural, que sobrevive e resiste em realidades como “comunidades quilombolas e terreiros que não atuam sob uma visão colonialista, mas sim praticam outros modos de ver, de sentir, de fazer as coisas, outros modos de vida” (Bispo do Santos, 2023, p. 23). Nesses espaços comunitários o corpo é ambiente de saber, em constante biointeração com a natureza, ele é natureza, vive e expressa em gestos e vocalidades, ciclos e épocas da natureza rememorados em manifestações expressivas através da dança, do canto, da música, de brincadeiras e de rituais. Segundo Rufino (2023), “Uma espécie de sapiência do corpo, das memórias ancestrais e políticas comunitárias está a ser trançada cotidianamente nas práticas culturais emergentes dos contextos populares” (p. 19).

Ressaltamos a atual importância de um ensino de dança pautado também nas danças de matrizes africanas, de entendermos as danças afro-brasileiras como linguagem e, ao trazê-las para o foco, queremos tecer um caminho de formação de educadores(as) em dança, que fomenta a pluralidade e reconheça e valorize as ancestralidades que carregamos. As danças afro-brasileiras – como as danças dos Orixás, o Jongo, os Batuques e Congadas – são complexas, privilegiam as performances corporais como formas de criação, fixação e expansão de conhecimento (Martins, 2021), além de expressarem concepções de mundo e práticas ancestrais.

A Dança Terreira colabora com esse movimento e traz uma proposta artística pedagógica que passa por reconhecimento e valorização de saberes desenvolvidos na diáspora africana, e colabora para a aproximação da cosmo-percepção do mundo africano em que consideramos o termo CorpoNatureza, porque transcende a separação desses dois elementos e experienciamos na prática por meio dessas danças.



## CIRCULAR SABERES, INSPIRAR E PARTILHAR MEMÓRIAS

Dentre as temáticas colocadas anteriormente, destacamos que, por se tratar de um processo de formação continuada de educadores(as), nosso objetivo principal nesse encontro foi experienciar e discutir a linguagem da dança como estratégia pedagógica em diferentes contextos, sensibilizar e instrumentalizar os(as) educadores(as) sobre temas relativos à Cultura Africana em diálogo com os campos da arte/dança, da cultura dos movimentos e sua importância, e da prática da oralidade como transmissão e manutenção de valores e saberes culturais atrelados ao Currículo do Estado de São Paulo.

Cabe dizer que na preparação do Ciclo de Formação, ouvimos atentamente as necessidades e questionamentos trazidos pela coordenadora do núcleo de formação de Sorocaba, e pelos educadores(as), de modo que adotamos a pesquisa-ação como o método investigativo mais adequado, uma vez que para (Thiollent, 2009), toda pesquisa-ação é do tipo participativo, ou seja, a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária. É preciso que a ação seja uma ação não trivial, o que quer dizer que merece investigação para ser elaborada e conduzida (p.17). De natureza empírica, abordagem qualitativa e cunho exploratório, ela não segue fases rigidamente ordenadas, nem apresenta sequência de procedimentos fixos. O processo de pesquisa-ação se caracteriza como uma espiral de mudanças; tem como perspectiva promover a transformação de uma realidade educacional e/ou social; parte da prática, de problemas práticos e de uma busca que envolve a colaboração das pessoas e uma reflexão sistemática na ação, integrando o conhecimento e a ação. Ela se inicia pela fase exploratória e finaliza com a divulgação dos resultados.

Deste modo, vimos a oportunidade de conectar os estudos do GPDEE que assumem tal método como uma das premissas de seus projetos, a este desafio que consideramos relevante e o atrelamos à pesquisa de mestrado de uma das autoras, que preconiza um modo de pensar entrelaçado à diáspora.

Para este relato usaremos o recurso da narratividade, promovendo uma aproximação com as oralidades (essenciais quando falamos de culturas afrrreferenciadas). Convidamos o(a) leitor(a) para adentrar no chão dessa sala de aula conosco, e percorrer os caminhos propostos nessa formação, seus sentidos e significados, como possibilidade de inspiração para novas e outras práticas pedagógicas que desejem iluminar os saberes afrrreferenciados em suas propostas.

Nos dois dias de trabalho havia sol e luz em Sorocaba, e muitos(as) educadores(as) chegavam para a formação. Na sala (palco do teatro do SESC Sorocaba), solo sagrado, nos encontramos prontos(as) para esse encontro, um percussionista e as duas artistas educadoras autoras – aqui nomeadas de propositoras (Figura 2). Alguns(as) vinham tímidos(as), outros(as) empolgados(as), alguns(as) receosos(as) e outros(as) ávidos(as) pela experiência.

Assim que os(as) participantes chegaram, conduzimos uma roda cantando uma música tradicional de Jongo (manifestação cultural da região sudeste do Brasil, salvaguardada por comunidades quilombolas<sup>6</sup> desse território), como forma de propor, para esse início, uma

6 Comunidades, muitas vezes originadas de pessoas refugiadas na época da escravidão, que mantêm até os dias atuais um modo de vida comunitário, enraizado nas tradições e culturas afro-brasileiras.



▲ **Figura 2. Encontro 3 - As danças na história e cultura afro-brasileiras.**

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.

outra maneira de chegar no espaço, instaurando um estado mais performático de presença do corpo e a ritualização desse começo. A circularidade e a ritualização são pilares dos saberes civilizatórios africanos (Trindade, 2006), propõem um olhar horizontalizado para o grupo, acordam os sentidos para o momento presente e a canção, por sua vez, mimetiza em vocalidades as intenções que almejamos naquele momento. Com esse convite para se mover, existe um engajamento como crianças em roda (Figura 3), e há um relaxamento e entrega que acontece nos corpos.

“Eu vou abrir meu Congo ê, eu vou abrir meu Congo á. Primeiro eu peço minha licença, pra rainha lá do mar, pra saldar a povaria, eu vou abrir meu congo á” (Ponto de Jongo, Comunidade de Tamandaré-Guaratinguetá, captada em pesquisa de campo, maio/2000 por uma das autoras, autor desconhecido).

Lançamos na roda a pergunta: “Qual é o lugar da memória?” e a partir dessa provocação estabelecemos um diálogo, entre educadores(as) e as provocadoras da formação, no qual tivemos a intenção trazer à consciência uma visão do corpo (em gesto e oralidade) como ambiente de memória (Martins, 2021). Em seguida, somamos mais uma indagação: “O que é tradição para você? Quais tradições você ou sua família carregam?” e com essa nova pergunta apresentamos uma concepção de tradição como algo vivo, em constante movimento, revisão e a importância de (re)memorar essas tradições como forma de atualizá-las e mantê-las vivas. Desse modo, ciclicamente e em diálogo, apresentamos alguns conceitos que fundamentam

as culturas africanas que seriam experienciados na prática durante o encontro. Muitos(as) educadores(as) trouxeram nessa partilha lembranças de avós, falaram de comidas típicas, de canções que lembravam, de brincadeiras de infância... e enquanto comentavam produziam gestos, movimentos que ilustravam com as falas. O corpo se evidenciou como ambiente de saberes a partir dessas memórias acionadas.

Nesse contexto convidamos todos(as) a permanecerem na roda para experienciar a escuta de um Itan. Os Itans são mitos, recitações, histórias contadas oralmente, de geração em geração, nos terreiros e espaços religiosos afroreferenciados, por aqueles e aquelas que formam parte dessas comunidades. Guardam, em oralidades, memórias ancestrais que compõem os modus-operandi das comunidades que os salvaguardam.

O Itan escolhido foi “Como céu e terra foram ligados novamente” (Prandi, 2003, p. 53), que foi narrado por uma das propositoras. Esse Itan conta que no começo dos tempos, humanos e Orixás coabitavam os mesmos espaços e a vida. Porém, houve uma separação entre céu e terra, e, conseqüentemente, entre Orixás e humanos. Após um desentendimento dessas partes, houve uma tristeza que se abateu sobre todos. Depois de algumas negociações foi permitido que esse encontro entre humanos e divindades acontecesse novamente, mas para isso era preciso que o corpo dos humanos fosse preparado para esse encontro. O Itan traz a importância do corpo para a ligação entre céu e terra, entre humano e divino, para que a vida e a arte aconteçam.



▲ *Figura 3. A roda com os educadores(as).*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.



▲ *Figura 4. Gestos e movimentos da Dança dos Orixás.*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.

Para Eliade (2016), os mitos oferecem à humanidade uma explicação do Mundo e do seu existir nesse Mundo, pois, ao rememorar os mitos e reatualizá-los, a humanidade é capaz de repetir o que os Deuses, Heróis e Ancestrais fizeram originalmente. Com essa perspectiva, os Itans aparecem na sala de aula, na tentativa de fazer reaparecer o que, muitas vezes, parece estar desaparecendo na sociedade contemporânea: a aproximação do corpo com os aspectos sagrados do movimento, o encontro com aquilo que está “dentro do passo”, pois, nesse contexto, importa o sentido, a essência que as matrizes de movimento afrorreferenciadas carregam e como acioná-las na prática.

Há muitos livros com transcrições de Itans, entretanto, é preciso lembrar que essas histórias seguem sendo contadas, recontadas, recriadas e rememoradas, em constante movimento, através da oralidade viva, experienciadas no cotidiano, no ser-fazer-sentir das comunidades e terreiros<sup>7</sup> do Brasil.

Levar, portanto, os Itans para a sala de aula, tem como intenção valorizar a tradição oral e provocar a interação ativa entre oralidade e corporalidades, instalando a CorpoOralidade.

<sup>7</sup> Terreiros são espaços sagrados (muitas vezes quintais, pátios, casas) onde acontecem as práticas religiosas afro-diaspóricas como as danças, cantos e expressividades do Candomblé, Umbanda, entre outras.





▲ *Figura 5. Deslocamento pelo espaço com gestos.*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.



▲ *Figura 6. Emprestar gestos e movimentos pelos(as) educadores(as).*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.

Depois de escutarem o Itan, iniciamos a mobilização do corpo e das gestualidades, sugeridas e evocadas, e propusemos uma sequência de movimentos conduzidos por umas das propositoras acompanhados de Enunciados Imagéticos (narrações) que trazem paisagens, imagens para a ação em consonância com o que foi imediatamente evocado oralmente no Itan, enfatizando o corpo como lugar de inscrição e grafia desses saberes contidos no mito.

Dessa forma a CorpoOralidade é experienciada na execução das matrizes de movimento<sup>8</sup> afrorreferenciadas ganhando sentidos comuns. Foram escolhidos gestos e movimentos presentes nas danças de Orixás (Figura 4) que convergiam com o Itan apresentado.

A partir da sequência de movimentos os(as) educadores(as) começaram a se deslocar e foram convidados(as) a caminhar pelo espaço portando um dos gestos apresentados (Figura 5), que já foram sendo modificados por eles(as), e, ao encontrar com outra pessoa, são orientados(as) a trocar de gesto (Figura 6), emprestar seu gesto escolhido a outro(a) colega.

Essa interação dinâmica (e divertida, pois promove uma grande descontração) traz aos educadores(as) a possibilidade de experimentarem uma autoralidade gestual (uma vez que não se almeja cópia de movimento) ancorada em uma memória coletiva, imagens e sentidos comuns, que por sua vez é ancorada numa memória ancestral – neste caso, evocada pelo Itan. Aqui os movimentos e gestos foram experienciados e ressignificados pelos(as) participantes (Figura 7), e começam a adquirir significados advindos dessa vivência. Nessa perspectiva, o processo de criação é iniciado e compartilhado. Na apropriação, criação e troca, começa a composição de uma dança.

Então, ao dançar algo que é coletivo, comum, que traz memórias vivenciadas por meio de muitas gerações, sem “abrir mão” das singularidades, a dança se faz presente. Segundo Lopes e Simas (2020), “Ninguém dança sozinho. Dança com, dança para, dança junto... Dança é encantamento, é resistência, é movimento de dentro anunciado no corpo, esse parceiro que nos permite dizer quem somos. Dança é expressão de que há algo vibrando, sendo” (p. 9).

Em seguida convidamos os(as) educadores(as) para se distribuírem no espaço e propusemos um exercício de consciência e ativação do que chamamos de “chãos do corpo”. Nas culturas tradicionais, o chão é lugar sagrado, de reconexão e de reverência às ancestralidades. Trazer a imagem do chão para diferentes partes do corpo produz no movimento uma dilatação, uma sensação de diferentes apoios que permitem o corpo de quem dança assentar, ampliar tonsus, presença e peso. Essa imagem conectada com a ação produz um encontro com as fisicalidades específicas presentes na linguagem das danças tradicionais afro-brasileiras. Tal imagem é acionada a partir das solas dos pés, no assoalho pélvico, diafragma, palma das mãos e palato (Figura 8) e ao se mover a partir dessa imaginação os(as) participantes começam a se perceber acordados para um dos elementos estruturantes da linguagem de dança afrorreferenciada que é o aterramento do corpo e sua relação com a terra.

8 Chamamos de matrizes de movimento aquilo que se faz comum em diversas manifestações tradicionais afro-brasileiras, independentemente das particularidades de cada folguedo, dança, manifestação. Essas matrizes podem ser percebidas e reveladas em posturas, alinhamentos, pulsos, impulsos, gestos e até passos de dança.



▲ *Figura 7. Gestos ressignificados pelo(as) educadores(as)*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.



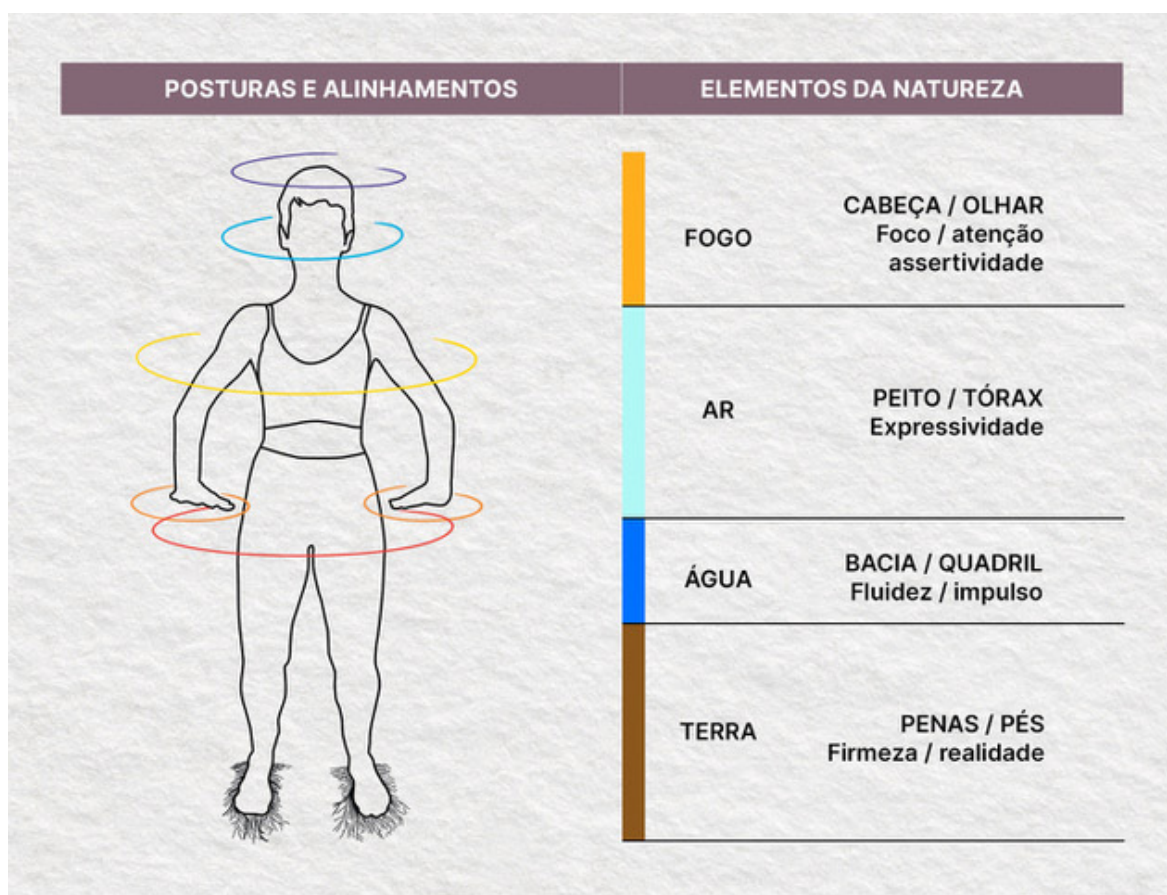
▲ *Figura 8. Chãos do corpo.*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.



Seguimos com outra vivência que sugere o emparelhamento de imagens e qualidades<sup>9</sup> dos elementos da natureza – terra, água, ar e fogo – com diferentes partes do corpo como mais um recurso didático de sensibilização, visualização, experimentação e conscientização (Gráfico 1).

Essa proposta possibilita uma estruturação corporal que desperta a “consciência de si” (Antunes, 2013) em busca de um corpo que se reconhece como físico, energético e sensível – com intenção de aproximar os educadores(as) de uma concepção de corpo que se entende como natureza, já dito anteriormente que se trata de mais uma característica fundamental das culturas africanas, foco dessa formação. Todo esse processo de exploração promoveu o que cunhamos como “Instauração CorpoNatureza”, no qual lançamos mão de imagens que convidam à ação, promovendo estesias comuns e permitindo uma leitura imagética, criativa e simbólica da anatomia corporal.



▲ **Gráfico 1. Elementos da natureza no corpo.**

Nota. Gonçalves (2024, p. 64).

<sup>9</sup> Qualidade de movimento não é utilizada na acepção proposta por Laban (1978), mas na etimologia da palavra, que significa atributo ou condição das coisas ou das pessoas, que as distingue das outras e lhes determina a natureza. Nos terreiros, chamamos de ‘qualidades de cada Orixá’, referindo-se ao “enredo”, ao caminho por onde ele anda, aquilo que o caracteriza e lhe dá singularidade, ou seja, o seu perfil.



A imagina(ção) é um recurso para trabalhar a construção simbólica do corpo, necessária quando trabalhamos com manifestações de intenso conteúdo simbólico (caso das danças afro-brasileiras), nas quais o corpo é lugar de inscrição de saberes; e na articulação entre imagem, sensação e ação, buscando construir o movimento interno que se externaliza na construção de uma dança singular, única e que pode ser compartilhada e que torna os(as) participantes sujeitos da experiência em dança (Andrade & Godoy, 2018).

A partir desse momento, com o “CorpoNatureza” instaurado retomamos a dança do Jongo (Figura 9), que é uma manifestação cultural composta de dança e música do interior do Estado de São Paulo e apresentamos a eles(as) passos e ritmos dessa dança que serão executados por todos(as) imbuídos agora dessas qualidades, princípios e imagens acordadas. Dá-se aqui o que Godoy (2021) chama de “(in)corporação da linguagem”, quando aquilo que é vivenciado, sentido, constrói significados comuns, e transforma a vivência em apropriação pelo corpo, ou seja, “a forma do corpo se movimentar deixou de ser forma porque acionou-se o par movimento/intenção” (Godoy, 2021, p. 19).

A roda se faz com alegria e autenticidade, os corpos dançam e carregam os princípios estruturantes da linguagem acordados e experienciados, se expressando sem perder suas raízes.



▲ *Figura 9. A dança se faz presente no Jongo.*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.



▲ *Figura 9. Escritas sobre lembranças ao som de toadas.*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.

Chegamos ao momento do processo de criação, que é sempre uma oferenda, na qual se dá um encontro entre ancestralidade e futuro, pois, uma vez imbuídos(as) de imagens/intenções/qualidades experienciadas e depois de terem investigado e explorado as matrizes corporais, há o momento da elaboração desse conteúdo de maneira autoral, única.

Essa elaboração pode ser realizada com diferentes recursos, através de proposições com pequenas criações em grupo e/ou individuais, podendo ser um texto, uma escrita sensível de memórias para serem compartilhadas, ou uma partilha de palavras e movimentos. Nesse encontro optamos por uma escrita sensível que acionasse as memórias e depois que elas pudessem ser (in)corporadas e grafadas no corpo.

Começamos esse momento entregando folhas de papel em branco aos(às) participantes para uma escrita individual de uma lembrança que eles(as) escolhessem. Essa escrita é livre: uma receita de bolo, conselhos de avós, canções, algo específico da infância, etc. Durante esse momento estabelecemos um clima de acolhimento e cuidado, enquanto os(as) participantes escreviam (Figura 9), cantávamos acompanhados(as) do percussionista toadas advindas da manifestação do Jongo e cantos dedicados aos Orixás – que trazem imagens que falam de ancestralidades.

Findadas as escritas, sugerimos um compartilhamento, em duplas (Figura 9a), de forma narrativa, ou seja, cada um(a) através da oralidade compartilhou a memória escolhida (Figura 9b). Enfatizamos aqui a importância da escuta sensível (Godoy, 2021) para essas memórias narradas.

Após tal narração de suas memórias, convidamos os(as) participantes a trocarem as folhas e escreverem uma palavra ou frase curta do significado que ficou sobre a memória que o outro(a) narrou (Figura 10), prevalecendo aqui o sentido e o significado atribuído a ele.

Feito isso, chamamos a todos(as) para depositarem no centro do espaço as palavras (Figura 11). Esse momento foi acompanhado pela percussão que transitou entre ritmos de Jongo e das danças dos Orixás (Ijexá).



▲ **Figura 9a e 9b. Compartilhar pela oralidade**

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.

Andamos em torno dessas palavras, lendo-as e percebendo o que elas transmitiam para cada um(a) de nós. Foi um momento de profunda reverência e ritualização do grupo que já estava em um estado poroso e sensibilizado. Cabe ressaltar aqui que a ritualização de momentos da aula é essencial quando intencionamos trabalhar com o conhecimento sensível. Para Han (2021),

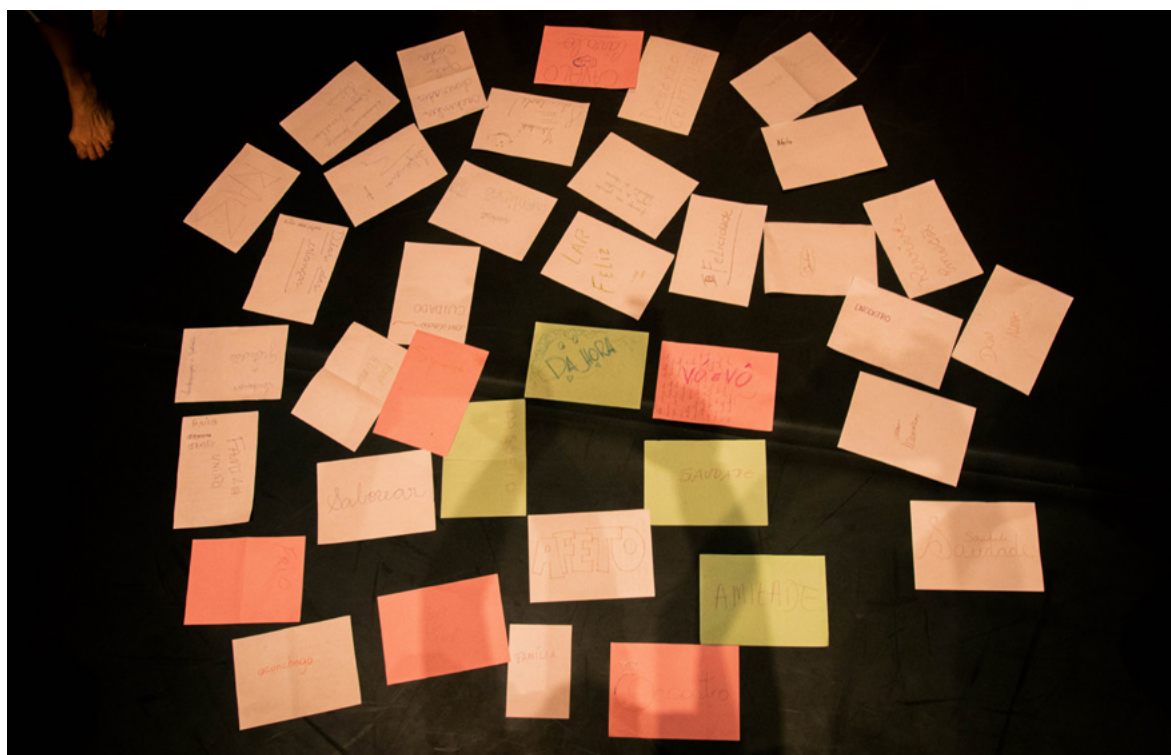
Rituais são processos de incorporação, encenações do corpo, são o momento quando as experiências comuns de uma comunidade são corporalmente sedimentadas, são inscritos no corpo, incorporados, ou seja, internalizados corporalmente. Desse modo, os rituais criam um saber e uma memória corporalizados, uma identidade corporalizada, uma comunhão corporal. (p. 24)

Logo após, sugerimos que os(as) participantes agrupassem essas palavras pelo sentido e significados que adquiriram, com a regra de que, enquanto alguém propunha um agrupamento, o restante do grupo mantinha a roda e a qualidade da presença que chegamos, e que, ao ser proposto um agrupamento, não era possível desmanchá-lo. A roda se (re)faz.





Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.



Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.

Em seguida dividimos os(as) participantes em cinco grupos (no número de agrupamentos que apareceu) e cada grupo tinha o desafio de criar um verso musicado com as palavras que escolheram, esse verso/canção obedeceu a uma célula rítmica a partir do que estávamos ouvindo (ritmo afro-brasileiro que aparece no Jongo e em danças de Orixás específicas, sempre tocado pelo percussionista) e em seguida cada grupo cantou (Figura 12) seu verso para que os outros escutassem e dançassem essa composição.



▲ *Figura 10. Troca de significados sobre a narração.*

Nota. Fotografia de Ricardo Kobayashi Junior.

Nessa roda de memórias contadas e dançadas, a emoção tomou conta de todos(as) – estávamos saudando as ancestralidade e memórias de cada um e de todos(as), referendadas por um caminho de encontro com as afro-brasilidades percorridas de forma respeitosa, sensível e fundamentada em conceitos, princípios e elementos estruturantes que caracterizam essa linguagem.

## RESSOAR DE APONTAMENTOS

Trabalhar com a memória é preservar o futuro, é tecer aprendizagens múltiplas, e esse artigo teve o intuito de compartilhar um dos caminhos possíveis para o “reencantamento” do ser educador(a) com sua história e memória (Figura13), através do reconhecimento dos saberes tradicionais afro-brasileiros na formação desses educadores(as) com práticas que visam somar forças na construção de uma educação mais aberta à escuta dos saberes tradicionais ancestrais, mais coletiva e afetuosa.

Somos seres de experiência. Tudo o que se passa na vida nos atravessa, nos altera e faz com que cada um de nós seja único, mas habitado por muitos – e nessa multidão singular tecemos uma rede infinita de aprendizagens. A encantaria da educação é parir seres que não cessam de renascer ao longo de suas jornadas. Parida e parteira de si e de muitos outros, a educação remete a processos sempre coletivos, afetivos, conflituosos, despedaçamentos e remontagens do ser. (Rufino, 2021, p.17)

Como resultado deste Ciclo de Formação em Dança, produzimos quatro vídeos documentários que se encontram disponíveis na plataforma do canal *youtube* da performarte (@performarte), na *playlist* Cursos de Formação Continuada. Convidamos especialmente aos leitores(as) a assistir o *Encontro 3 - Ciclo de formação em Dança (Diálogos entre a dança e o Currículo do Estado de SP) 2024* (PerformArte, 2024, 23 de novembro).

As temáticas de ancestralidades – memória-saberes encorpados – tradição e inovação convergem neste trabalho para a prática de formações mais plurais, que celebrem os saberes que muitas vezes ainda habitam as margens, que façam do corpo “o próprio chão, montagem e montaria da educação” (Rufino, 2021, p. 15), um corpo que gíngua, pulsa, canta, encanta e (re)encanta o mundo todos os dias.



## REFERÊNCIAS

- Andrade, C. R. & Godoy, K. M. A. (2018). *Dança com crianças: propostas, ensino e possibilidades*. Appris.
- Antunes, R. C. F. S. (2013). Corpoarte: releitura do corpo na educação. Território do corpo no mundo dos saberes. Em LM Lara (Ed.). *Dança. Dilemas e desafios na contemporaneidade*. EDUEM.
- Bispo dos Santos, A. (2023). *A Terra dá, a terra quer*. Ubu Editora.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação.
- Eliade, M. (2016). *Mito e realidade*. Perspectiva.
- Godoy, K. M. A. (2021). Hibrismos – Percursos não convencionais, sincréticos e plurais sobre construção sensível e poética do conhecimento humano. Em KMA Godoy (Ed.). *Estudos e abordagens sobre metodologias de pesquisa e ensino*. (vol. 2, pp. 15-24). Appris.
- Godoy, K. M. A. (2023). *Estudos e abordagens sobre metodologias de pesquisa e ensino*. (vol. 3). Appris.
- Gonçalves, L. D. (2024). *Dança Terreira: uma proposta de ensino de dança a partir das CorpoOralidades afrorreferenciadas* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, Brasil.
- Han, B.-C. (2021). *O desaparecimento dos rituais: uma topologia do presente*. Vozes.
- Laban, R. (1978). *Domínio do movimento*. Summus.
- Lei n.º 9.394, 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República.
- Lei n.º 10.639, 09 de janeiro de 2003. (2003). Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Presidência da República.
- Lei n.º 11.645, 10 de março de 2008. (2008). Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Presidência da República.
- Lopes, N. & Simas, L. A. (2020). *Filosofias africanas: uma introdução*. Civilização Brasileira.
- Martins, L. M. (2021). *Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo tela*. Cobogó.
- PerformArte. (26 de agosto de 2024). *Encontro 1 - Ciclo de formação em Dança (Diálogos entre a dança e o Currículo do Estado de SP)*. [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=Vf\\_i1C-4qDPU&list=PLPfNVNUKANLrTflaGzyY3JjCvSS1NZsEL&index=17&t=1s](https://www.youtube.com/watch?v=Vf_i1C-4qDPU&list=PLPfNVNUKANLrTflaGzyY3JjCvSS1NZsEL&index=17&t=1s)

PerformArte. (1 de outubro de 2024). *Encontro 2 - Ciclo de formação em Dança (Diálogos entre a dança e o Currículo do Estado de SP)*. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=9zG2Qt-NBFA8&list=PLPfNVNUKANLTTflaGzyY3JjCvSS1NZsEL&index=18>

PerformArte. (23 de novembro de 2024). *Encontro 3 - Ciclo de formação em Dança (Diálogos entre a dança e o Currículo do Estado de SP)*. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=g2tHL6rZlzs&list=PLPfNVNUKANLTTflaGzyY3JjCvSS1NZsEL&index=19>

Prandi, R. (2003). *Xangô: o Tuvão: outras histórias dos deuses africanos que vieram para o Brasil com os escravos*. Companhia das Letrinhas.

Resolução n.º 7, de 14 de dezembro de 2010. (2010). Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. MEC, CNE, CEB.

Rufino, L (2023). *Ponta cabeça: educação, jogo de corpo e outras mandingas*. 1ed. Morula.

Rufino, L. (2021). *Vence-demanda: educação e descolonização*. Morula.

Simas, L. A. (2020). *O corpo encantado das ruas*. Ed. Civilização Brasileira.

Trindade, A. L. (2006). Valores e Referências Afro-brasileiras. Em AP Brandão. (Ed.), *A Cor da Cultura: Caderno de atividades, Saberes e Fazeres* (pp. 17-80). Fundação Roberto Marinho.

Thiollent, M. (2009). *Metodologia da pesquisa-ação*. Cortez.







*Esta publicación es de acceso abierto y su contenido está disponible en la  
página web de la revista: [www.revistas.pucp.edu.pe/index.php/kaylla/](http://www.revistas.pucp.edu.pe/index.php/kaylla/).*

*© Los derechos de autor de cada trabajo publicado pertenecen a sus respectivos autores.*

*Derechos de edición: © Pontificia Universidad Católica del Perú.  
ISSN: 2955-8697*

*Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.*

