ISSN: 2358-8829

PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM DANÇA: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS, PEDAGÓGICAS E DECOLONIAIS

Francisca Jocelia de Oliveira Freire [1]

INTRODUÇÃO

Quando pensados a partir de perspectivas históricas, pedagógicas e decoloniais, os processos de criação em dança possibilitam problematizar as concepções de coreografia que orientam as práticas de ensino e aprendizagem no ambiente escolar. Nesse sentido, este trabalho tem como base teórica as contribuições de Ana Lígia Trindade e Flávia Pilla do Valle (2007), no que diz respeito aos levantamentos históricos sobre as notações coreográficas, bem como os estudos de Rudolf Laban, revisitados por Lenira Rengel (2005, 2008), a fim de refletir sobre as contribuições de Laban para os processos de criação em dança e suas possibilidades pedagógicas. Em diálogo com a Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa (2010), propõe-se ampliar as possibilidades de leitura, experimentação e compreensão do movimento enquanto arte, considerando a criação coreográfica como um campo de investigação e produção de conhecimento.

Essa discussão é tensionada pela perspectiva crítica de André Lepecki (2011), particularmente a partir dos conceitos de coreopolítica e coreopolícia, que permitem refletir sobre as relações entre corpo, movimento, poder e controle. Ao direcionar esse debate para o contexto escolar, busca-se analisar como os mecanismos institucionais de regulação dos corpos podem operar segundo uma lógica de coreopolícia, na qual a necessidade de movimento dos estudantes é frequentemente interpretada como manifestação de rebeldia, indisciplina ou falta de educação. Em contrapartida, a noção de coreopolítica permite problematizar essas formas de regulação e refletir sobre as possibilidades de ação, resistência e transformação que emergem das experiências corporais. Essa perspectiva contribui para questionar os modelos de composição

[1] Professora Doutora do Curso de Licenciatura do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe- SE, joceliafreiredancadesalao@gmail.com ;

ISSN: 2358-8829

coreográfica historicamente orientados por referências eurocêntricas, bem como as narrativas hegemônicas que privilegiam determinados modos de produzir, sistematizar e legitimar conhecimentos em dança.

Diante dessas questões, o trabalho propõe refletir sobre as possibilidades de redimensionamento, redirecionamento e ressignificação pedagógica dos processos de criação em dança a partir de uma perspectiva decolonial. Para tanto, estabelece interlocuções com os fundamentos epistemológicos desenvolvidos por Leda Maria Martins (2020), por meio do conceito de oralitura; por Conceição Evaristo (2020), a partir da noção de escrevivência; e por Sandra Petit (2015), mediante a proposta da pretagogia. Essas perspectivas contribuem para reconhecer o corpo como território de memória, ancestralidade, resistência e transformação, ampliando a compreensão da criação em dança para além de sua dimensão estética. Nessa direção, os processos criativos são compreendidos também como práticas de afirmação identitária, produção de saberes e construção de outras possibilidades de ensino e aprendizagem.

A relevância da discussão justifica-se, ainda, pela necessidade de fortalecer práticas pedagógicas comprometidas com a efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena na educação básica. Nesse contexto, abordar os processos de criação em dança a partir de uma perspectiva afrocentrada implica não apenas ampliar o repertório de referências culturais presentes na escola, mas também problematizar as hierarquias que historicamente orientam a produção e a legitimação do conhecimento. Trata-se, portanto, de reconhecer outras epistemologias, experiências e formas de expressão como dimensões constitutivas dos processos educativos, valorizando a pluralidade de saberes e as diferentes formas de compreensão e vivência do corpo.

Assim, o objetivo deste trabalho é refletir sobre as possibilidades de desenvolvimento de processos de criação em dança que não se fundamentem exclusivamente em perspectivas hegemônicas eurocêntricas, mas que reconheçam e valorizem diferentes modos de produção do conhecimento, de compreensão do corpo e de construção de experiências artísticas e pedagógicas. Metodologicamente, a pesquisa fundamenta-se nas observações e nas experiências decorrentes da atuação profissional da autora como professora dos anos finais do Ensino Fundamental, em escolas públicas dos municípios de Salvador e Nazaré, na Bahia.

ISSN: 2358-8829

As discussões desenvolvidas ao longo do trabalho articulam aspectos históricos das notações coreográficas, possibilidades pedagógicas dos processos de criação em dança e contribuições das perspectivas decoloniais para a problematização das práticas escolares. Busca-se compreender de que maneira as concepções de coreografia, os mecanismos de controle dos corpos e as referências epistemológicas que orientam o ensino da dança podem ser questionados e ressignificados por meio de propostas pedagógicas que reconheçam a diversidade dos corpos, das histórias e dos saberes.

Os resultados da reflexão indicam que a incorporação de outras epistemologias ao ensino da dança na escola pode favorecer processos de criação constituídos como espaços de investigação, formação e resistência. Nesses espaços, corpo, história e decolonialidade articulam-se na construção de práticas e experiências pedagógicas mais inclusivas, críticas e socialmente comprometidas com o reconhecimento e a valorização da diversidade.

METODOLOGIA: PERCURSO TEÓRICO-REFLEXIVO E EXPERIÊNCIAS DOCENTES

Este trabalho fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter teórico-reflexivo, articulada às experiências profissionais da autora como professora de Arte em duas instituições públicas de ensino: a Escola Municipal Comunitária da Histarte, em Salvador, Bahia, e a Escola Reunidas Nosso Senhor do Bonfim, no município de Nazaré, no Recôncavo Baiano. A reflexão parte das observações do cotidiano escolar e das experiências pedagógicas vivenciadas no ensino da dança, buscando problematizar as concepções de composição coreográfica que orientam os processos de criação no ambiente escolar.

O percurso metodológico articula essas experiências a um levantamento bibliográfico sobre a história das notações coreográficas e as possibilidades pedagógicas da criação em dança, considerando as contribuições de Rudolf Laban, revisitadas por Lenira Rengel, e as reflexões de André Lepecki sobre coreopolítica e coreopolícia. Dialoga, ainda, com as contribuições de Leda Maria Martins, Conceição Evaristo e Sandra Petit, bem como com os conhecimentos produzidos na pesquisa de doutorado da autora, defendida em 2025, no Programa de Pós-Graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia (PPGDança/UFBA), intitulada *Danças de salão numa perspectiva*

ISSN: 2358-8829

feminista e decolonial: amefricanizar e afrocentralizar o ensino. Dessa investigação emerge o conceito de escrevidança (Freire, 2025), elaborado em diálogo com a escrevivência, de Conceição Evaristo, como possibilidade de construir perspectivas decoloniais para o ensino das danças.

A discussão considera, também, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, articulando os referenciais teóricos às experiências docentes e às possibilidades de construção de práticas pedagógicas decoloniais e afrocentradas. Desse modo, busca-se problematizar a predominância de referências eurocêntricas no ensino da dança e refletir sobre processos de criação que reconheçam a diversidade dos corpos, dos saberes e das experiências socioculturais dos estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO: PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM DANÇA, PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS E DECOLONIAIS

Os processos de criação em dança fazem parte da trajetória histórica da arte do movimento, desde os seus primórdios até os dias atuais, embora não se apresentem exatamente nos mesmos formatos que conhecemos hoje. Tais processos resultam das necessidades sociais de cada período histórico, evidenciando aspectos e características que representam as transformações ocorridas na sociedade em diferentes contextos.

A notação coreográfica, compreendida como o registro escrito dos movimentos da dança por meio de símbolos, sinais gráficos ou diagramas no papel, pode ser equiparada a uma espécie de partitura. A sistematização da escrita coreográfica, conforme Trindade e Valle (2007), emerge da necessidade de registrar e preservar as composições coreográficas, constituindo uma das possibilidades de registro da dança.

Portanto, a notação coreográfica configura-se como um mecanismo de sistematização dessa forma de expressão por meio do movimento, decorrente da busca por registrar composições coreográficas e torná-las, até certo ponto, acessíveis a outras pessoas, como artistas, coreógrafos, professores e dançarinos. Nesse contexto, uma das primeiras tentativas de notação da dança foi realizada por Raoul-Auger Feuillet, por meio de sua obra Coreografia ou Arte de Escrever a Dança (Trindade; Valle, 2007, p. 209).

O sistema de notação de Feuillet possibilitou o registro e a reprodução de danças praticadas pela burguesia francesa, contribuindo para a disseminação desse

ISSN: 2358-8829

conhecimento por diferentes países europeus, por meio de traduções para diversos idiomas. Essa sistematização favoreceu a circulação e a preservação de composições coreográficas, bem como a transmissão de movimentos, códigos e vocabulários corporais ao longo do tempo. Além disso, contribuiu para a consolidação das estruturas que fundamentam o balé clássico e para a permanência de parte desse repertório (Trindade; Valle, 2007).

No decorrer dos anos, outras configurações de notação foram surgindo. Nesse processo, destacaram-se dois sistemas: o Labanotation e a notação do movimento de Benesh. De acordo com o artigo *A escrita da dança: um histórico da notação do movimento*, de Ana Lígia Trindade e Flávia Pilla do Valle (2007), Rudolf Laban nomeou como coreologia o estudo estético e científico de todas as formas do movimento humano por meio da notação do movimento.

Esse campo, que constitui uma área de estudo especializada da dança, permite registrar, por meio de sinais gráficos organizados em partituras, os detalhes de uma criação coreográfica. Nesse sentido, Laban (apud Rengel, 2005) compreende a coreologia como um campo de estudo da dança que ultrapassa a dimensão geométrica, constituindo-se como uma forma de compreender a organização e a linguagem do movimento.

A partir da problematização histórica dos sistemas de registro e codificação do movimento, torna-se necessário investigar possibilidades pedagógicas que favoreçam a experimentação, a autonomia e a construção de processos criativos em dança. Para isso, as contribuições de Rudolf Laban, revisitadas por Lenira Rengel (2008), especialmente em Os Temas do Movimento de Laban e no Dicionário Laban, oferecem fundamentos importantes para compreender o movimento corporal como campo de investigação, percepção e criação.

A abordagem de Laban possibilita o estudo dos fatores do movimento: fluência, espaço, tempo e peso. Em vez de se restringir à reprodução de passos previamente estabelecidos, essa perspectiva permite investigar as múltiplas possibilidades de realização de uma mesma ação corporal, considerando suas variações, intenções e qualidades expressivas.

Essa característica contribui para que os estudos do movimento sejam incorporados às práticas pedagógicas da dança, especialmente no ambiente escolar, como possibilidades de experimentação e descoberta. O estudante deixa de ocupar

ISSN: 2358-8829

exclusivamente a posição de reprodutor de sequências coreográficas e passa a participar ativamente da investigação do próprio corpo, reconhecendo suas possibilidades de movimento e construindo soluções expressivas a partir de suas experiências.

Entretanto, compreender a dança como experiência de exploração corporal não significa desconsiderar as dimensões históricas, culturais e sociais das manifestações artísticas. Ao contrário, implica ampliar as possibilidades de aprendizagem, articulando a experiência prática à leitura crítica e à contextualização dos conhecimentos produzidos pela dança.

Nesse sentido, a Abordagem Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, oferece uma contribuição relevante para a organização pedagógica do ensino da arte. Fundamentada na articulação entre fazer artístico, leitura e contextualização, essa abordagem, segundo Barbosa e Cunha (2010, p. 36), foi estruturada como um organismo articulado pela interação e interdependência entre suas ações: a leitura crítica, a contextualização e a produção, realizadas no diálogo entre professor e aluno. Assim, permite pensar o ensino da dança para além da execução de movimentos, considerando a produção artística, a apreciação das obras e manifestações culturais e a compreensão de seus contextos históricos e socioculturais.

A articulação entre Laban e a Abordagem Triangular, portanto, oferece caminhos para pensar pedagogicamente os processos de criação em dança, compreendendo-os como experiências que envolvem investigação do movimento, produção artística, leitura crítica e reconhecimento dos contextos culturais. Essa articulação, contudo, precisa ser acompanhada de uma reflexão sobre as relações de poder que atravessam os corpos no ambiente escolar.

Para avançar na discussão sobre os processos de criação em dança na escola, torna-se fundamental problematizar as formas pelas quais os corpos são regulados, disciplinados e autorizados a se movimentar. As reflexões de André Lepecki (2011) sobre coreopolícia e coreopolítica contribuem para compreender a relação entre movimento, organização social e poder, permitindo analisar a dança não apenas como expressão artística, mas também como campo de disputas políticas.

A noção de coreopolícia permite refletir sobre as forças, normas e estruturas que regulam os deslocamentos dos corpos, delimitando os espaços, os tempos e as maneiras pelas quais eles podem se movimentar. No contexto escolar, essa discussão possibilita investigar como determinadas regras, práticas disciplinares e concepções de

ISSN: 2358-8829

comportamento produzem expectativas sobre os corpos dos estudantes, estabelecendo limites para suas expressões e manifestações corporais.

Em contrapartida, a coreopolítica permite pensar o movimento como possibilidade de questionamento e transformação das formas estabelecidas de organização social. A dança pode, nesse sentido, constituir uma prática de resistência, por meio da qual os sujeitos reivindicam presença, produzem outros modos de ocupar os espaços e afirmam suas experiências corporais. Nessa perspectiva, Lepecki (2011, p. 55) destaca que "toda coreopolítica revela o entrelaçamento profundo entre movimento, corpo e lugar".

A questão que emerge dessa reflexão é como construir condições para que a escola não seja apenas um espaço de regulação dos movimentos, mas também um território de produção de experiências coreopolíticas. Trata-se de compreender os estudantes como sujeitos capazes de produzir conhecimentos, elaborar discursos corporais e intervir criticamente nas relações que atravessam o cotidiano escolar. Para isso, os processos de criação em dança precisam reconhecer as experiências, as referências culturais e os modos de expressão dos estudantes como elementos constitutivos do conhecimento pedagógico.

Essa discussão também encontra respaldo nas políticas educacionais brasileiras que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena, expressas nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Essas legislações representam marcos importantes para a construção de práticas educativas comprometidas com o reconhecimento da diversidade cultural e com o enfrentamento do racismo e das hierarquizações historicamente produzidas no campo do conhecimento.

No ensino da dança, esse compromisso implica superar abordagens que tratam as manifestações afro-brasileiras, africanas e indígenas como conteúdos periféricos ou pontuais, incorporando seus conhecimentos, valores e formas de expressão à organização dos processos de ensino e aprendizagem. Significa, ainda, reconhecer que os saberes corporais produzidos por essas matrizes culturais não constituem apenas objetos de estudo, mas epistemologias que oferecem outras possibilidades de compreender o corpo, o movimento, a coletividade e a criação artística.

Nessa direção, a pretagogia, proposta por Sandra Petit (2015) e fundamentada em saberes afro-referenciados, pode oferecer princípios teórico-metodológicos para a

construção de experiências educativas comprometidas com o autorreconhecimento afrodescendente, a tradição oral, a apropriação dos valores das culturas de matriz africana e a circularidade. Esses princípios contribuem para valorizar formas de transmissão e produção de conhecimentos que não dependem exclusivamente da escrita formal ou da codificação dos movimentos.

Dessa forma, a pretagogia constitui, nas palavras de Petit (2015, p. 19), "um lugar questionador, malcriado em atitude, que anda altivo pelos corredores, exibindo dignidade". Ao reconhecer a oralidade, a corporeidade, a ancestralidade e a experiência coletiva como dimensões fundamentais da aprendizagem, essa perspectiva também valoriza a narrativa das experiências pessoais como parte da produção do conhecimento. Nesse sentido, Petit (2015, p. 19) ressalta: "O falar em primeira pessoa é fundamental. O histórico pessoal com a questão em pauta não é vazio nem burocrático. É um chamado profundo de onde resulta sempre uma narrativa que não se nega ou se adéqua para ser contada".

A oralidade, nesse contexto, pode constituir um caminho para acessar as danças e as manifestações culturais presentes nos territórios dos estudantes. Narrativas familiares, memórias comunitárias, festejos, celebrações e encontros sociais podem ser compreendidos como espaços de produção, transmissão e atualização de conhecimentos corporais. Essa perspectiva dialoga com as reflexões de Leda Maria Martins (2003) sobre a performance e a oralitura, que permitem reconhecer o corpo como lugar de inscrição, transmissão e produção de memória e conhecimento. Nessa direção, a autora destaca a relevância das performances para a compreensão de dimensões que nem sempre são apreendidas pelos registros escritos.

Ao considerar que as performances corporais podem expressar conhecimentos que não se encontram integralmente registrados nos textos escritos, amplia-se a compreensão sobre os modos de preservar e transmitir experiências culturais. O corpo deixa de ser compreendido apenas como instrumento de execução de movimentos e passa a ser reconhecido como território de memória, história e elaboração de sentidos.

Essa compreensão também pode se aproximar da produção de narrativas marcadas pelas vivências de sujeitos historicamente silenciados, por meio dos elementos constitutivos da escrevivência: "corpo, condição e experiência" (Oliveira, 2009, p. 622). Ao trazer esse conceito para a reflexão sobre a dança, a intenção não é transpor mecanicamente uma categoria da escrita literária para o campo do movimento,

ISSN: 2358-8829

mas investigar suas possibilidades de diálogo com experiências corporais que narram histórias, expressam pertencimentos e tornam visíveis memórias individuais e coletivas.

A ESCREVIDANÇA COMO POSSIBILIDADE DE CRIAÇÃO E COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA NA ESCOLA

Nesse horizonte, proponho a noção de escrevidança (Freire, 2025), compreendida como uma possibilidade de pensar os processos de criação em dança a partir das experiências corporificadas dos sujeitos, de suas memórias, relações comunitárias e dos contextos culturais nos quais estão inseridos. A escrevidança parte do reconhecimento de que os encontros sociais, os festejos, as celebrações e as manifestações culturais dançantes constituem modos de escrever com o corpo, produzindo narrativas que se inscrevem nos gestos, nos ritmos, nos deslocamentos e nas relações coletivas.

No contexto escolar, essa proposição permite pensar a construção de processos de composição coreográfica que considerem as experiências dos estudantes com as danças a dois, como o forró e o arrocha, vivenciadas nas relações familiares, nas festas juninas, nas comemorações e nos espaços de lazer e convivência comunitária. A investigação do imaginário dos estudantes sobre essas danças pode ser colocada em diálogo com outras maneiras de vivenciar o forró e o arrocha, considerando, por exemplo, como essas práticas se organizam quando são preparadas para uma apresentação. A partir dessas aproximações, torna-se possível relacionar os repertórios corporais dos estudantes aos conhecimentos e às estruturas de movimento que passam a ser sistematizados nos processos de ensino das danças de salão.

Essa articulação permite compreender que a sistematização dos movimentos não constitui o único caminho para a aprendizagem e a criação em dança. Antes de serem organizados em estruturas de ensino, muitos movimentos também se constituem nas experiências dos bailes, nas relações entre dançarinos e dançarinas, nas trocas entre mestres e mestras e nos improvisos que atravessam essas práticas. Assim, os processos pedagógicos podem partir das experiências já vivenciadas pelos estudantes e ampliá-las por meio da experimentação de diferentes organizações corporais, estruturas básicas e possibilidades de composição coreográfica. Não se trata, portanto, de substituir os conhecimentos sistematizados, mas de estabelecer diálogos entre eles e os saberes corporais construídos nas experiências socioculturais dos estudantes.

ISSN: 2358-8829

Nessa perspectiva, a escrevidança, fundamentada em uma pesquisa que busca evidenciar o protagonismo negro na constituição das danças de salão da Afro-Latino-América, propõe ampliar o olhar sobre essas práticas, considerando as matrizes africanas como constitutivas de seus processos históricos, culturais e corporais. Ao abordar elementos como a ginga, a circularidade, o aterramento, as relações entre os corpos e os improvisos presentes nas experiências dançantes, essa proposição busca valorizar os saberes e as formas de organização do movimento que participam da constituição dessas danças e que nem sempre recebem a devida centralidade nos processos de ensino e criação coreográfica.

Por nascer de uma perspectiva decolonial, a escrevidança também propõe problematizar a centralidade de referências eurocêntricas na produção e na transmissão dos conhecimentos em dança, considerando os saberes afro-brasileiros, africanos e indígenas nos debates sobre os processos de criação. Ao considerar os estudantes como sujeitos que produzem conhecimentos a partir de suas vivências e relações com o mundo, essa proposição busca valorizar, na construção coreográfica, aquilo que faz parte de suas vidas, articulando repertórios já conhecidos à experimentação de novas possibilidades de movimento e criação.

Desse modo, a escrevidança apresenta-se como uma possibilidade de redimensionar os processos de criação em dança no ambiente escolar, reconhecendo as experiências corporais dos estudantes como ponto de partida para a investigação, a produção artística e a construção de conhecimentos. Mais do que reproduzir movimentos ou organizar sequências coreográficas, trata-se de criar condições para que os sujeitos possam escrever suas histórias com o corpo, atribuindo sentidos às suas experiências e construindo outras formas de produzir, compartilhar e legitimar conhecimentos em dança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões apresentadas, compreende-se que problematizar os processos de criação em dança na escola implica reconhecer que as formas de conceber e construir composições coreográficas são atravessadas por contextos históricos, culturais e políticos. Nessa direção, a escrevidança (Freire, 2025) propõe pensar a criação coreográfica a partir das experiências dos sujeitos, considerando suas memórias,

seus repertórios culturais e os saberes que constituem suas vivências. Trata-se de uma possibilidade de ressignificar o ensino das danças, especialmente das danças de salão, de modo que os estudantes não apenas reproduzam movimentos e repertórios, mas participem da construção de outras narrativas corporais. Assim, pensar a composição coreográfica decolonialmente é reconhecer que os corpos que dançam também produzem conhecimentos, histórias e possibilidades de criação.

Essa perspectiva permite compreender os processos de criação como espaços de investigação, produção de conhecimentos e valorização das diferentes experiências socioculturais, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade e com o reconhecimento de epistemologias afro-referenciadas.

Palavras-chave: Criação em Dança, Decolonialidade, Educação em Dança, Epistemologias Afrocentradas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. da (orgs.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 28 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 28 out. 2026.

EVARISTO, C. Abertura. In: NUNES, I. R.; DUARTE, C. L. **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FREIRE, F. J. de O. **Danças de salão numa perspectiva feminista e decolonial: amefricanizar e afrocentralizar o ensino**. 2025. 175 f.: il. Orientadora: Profa. Dra. Amélia Vitória de Souza Conrado. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2025.

LEPECKI, A. Coreopolítica e coreopolícia. **Ilha – Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 13, n. 1/2, p. 41–60, jan./jun. 2011. DOI: https://doi.org/10.5007/2175-8034.2011v13n1-2p41.

MARTINS, L. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. In: BRYAN-WILSON, J.; ARDUI, O. **Histórias da dança**. v. 2: Antologia. São Paulo: MASP, 2020. p. 94–112. (Texto originalmente publicado em 2003).

OLIVEIRA, L. H. S. de. "Escrevivência" em *Becos da memória*, de Conceição Evaristo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 621–623, maio/ago. 2009.

PETIT, S. H. **Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03**. Fortaleza: EdUECE, 2015. 261 p. ISBN 978-85-7826-258-7.

RENGEL, L. **Dicionário Laban**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2005.

RENGEL, L. **Os temas de movimento de Rudolf Laban (I, II, III, IV, VII e VIII): modos de aplicação e referências**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

TRINDADE, A. L.; VALLE, F. P. do. A escrita da dança: um histórico da notação do movimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 201–223, set./dez. 2007. DOI: https://doi.org/10.22456/1982-8918.3579.