



POSSIBILIDADES NEGRAS E INDÍGENAS PARA PENSAR CORPO, MEIO AMBIENTE E DANÇA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID DANÇA

Stephanie Borges Viana ¹
Paula Caruso Teixeira ²

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência de uma estudante da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), participante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Dança. Durante o primeiro semestre de 2025, foram elaboradas propostas pedagógicas em dança, na disciplina de Artes, alinhadas ao tema da Educação Ambiental, na EMEF/EJA Oziel Alves Pereira, para uma turma de 9º ano. Trata-se de uma escola pública situada em um bairro oriundo de ocupação urbana, na cidade de Campinas - SP. A abordagem inicial concentrou-se na noção de corpo enquanto território de assentamento das experiências sensíveis, compreendido como elemento fundante da prática e do ensino da dança, bem como do processo de ensino-aprendizagem. Posteriormente, refletiu-se sobre a indissociabilidade entre corpo e natureza, a partir de Krenak (2019), essencial para a formulação de uma proposta de educação ambiental contextualizada e crítica. Na elaboração pedagógica, adotou-se uma perspectiva contra-hegemônica para a proposição das temáticas, fundamentada nos valores civilizatórios afro-brasileiros (Trindade, 2010) e orientada pelas leis 10.639/03 e 11.845/08, que asseguram a centralidade das perspectivas negras e indígenas no currículo. Ao longo do processo, foram delineadas estratégias para favorecer o engajamento da turma e estimular o mover-se em coletivo, partindo da compreensão de que o reconhecimento e a identificação com os conteúdos propostos potencializam o encantamento no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: PIBID; Dança-Educação; Educação Ambiental.

INTRODUÇÃO

¹ Graduanda do Curso de Dança da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, s188235@dac.unicamp.br;

² Docente do Curso de Graduação em Dança da Universidade Estadual de Campinas- UNICAMP, pcarusot@unicamp.br.



Este estudo busca apresentar possibilidades pedagógicas envolvendo corpo, dança e meio ambiente, fundamentadas em perspectivas ancestrais negras e indígenas. Ao apresentar

essas propostas, procuro evidenciar como elas foram mobilizadas no processo de atuação docente vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Dança, com o objetivo de que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 sejam efetivamente cumpridas e colocadas em diálogo com os desejos e experiências dos discentes.

Este relato foi elaborado a partir de uma reflexão que advém da prática, do corpo em ação no contexto. A pesquisa compreendeu de janeiro a junho de 2025, em que, eu estudante do Curso de Graduação em Dança (bacharelado e licenciatura), acompanhei a uma turma de 9º ano, na Escola Municipal de Ensino Fundamental e Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos Oziel Alves Pereira em aulas de artes semanais.

Durante o período de atuação, pude estabelecer relações que se consolidaram na convivência, na escuta e no reconhecimento mútuo. Nesse processo, pude identificar a ausência de um estudo consciente do corpo, da valorização de suas potências e da presença da dança como linguagem efetiva nas aulas de Artes, muitas vezes subjugada e hierarquizada em relação às demais linguagens, como a música, as artes visuais e o teatro.

E ao me deparar com essa realidade, o desejo foi de que as linhas filosófica e pedagógica seguissem uma espiral em direção às propostas contra-hegemônicas³ - não só porque durante a minha formação enquanto docente, priorizei esses saberes, mas porque é lei, é direito dos estudantes terem acesso a pedagogias ancestrais a partir de uma abordagem sensível, responsável e não estigmatizada.

Assim, foi preciso compreender de que forma esses saberes poderiam se entrelaçar na trama que articula a aula de Artes, a Educação Ambiental e as perspectivas ancestrais. Foi nesse contexto que surgiu a questão que orienta esta experiência: **como pensar uma Educação Ambiental contextualizada e crítica que passa, fundamentalmente, pelo corpo?** Essa inquietação nasceu do desejo de elaborar práticas pedagógicas que propusessem um caminho corporificado da Educação Ambiental, uma proposta capaz de mobilizar a noção

³ A hegemonia corresponde ao pensamento dominante, de base eurocêntrica, patriarcal e universalista. Posicionar esta pesquisa como contra-hegemônica significa afirmar que ela busca outras fundamentações epistêmicas e práticas, propondo modos distintos de conduzir o processo de ensino-aprendizagem - tanto quanto referencial teórico quanto quanto conteúdo.



de que não há separação entre corpo e natureza, e que cuidar da natureza é, também, cuidar de si, da continuidade, da possibilidade de vida na Terra.

O movimento de buscar o lugar da Dança dentro da disciplina de Artes - de insistir e defender a potência do corpo em movimento no tempo-espacó, e de compreender que, ao dançar, adentramos o universo sensível - exigiu traçar um caminho que partisse de noções basilares de corpo, tempo e espaço. Considerando que a presença de professoras de Dança ainda é minoritária na disciplina de Artes nas escolas de ensino formal, compreendemos que o processo pelo qual passamos é introdutório e experimental; uma construção de uma nova cultura pedagógica, em que o corpo e o movimento se afirmam como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem. Para isso, as experiências relatadas emergem do diálogo constante entre teoria e prática.

Foram mobilizados referenciais da Dança, da Educação, da Arte-educação que fundamentam a experiência pedagógica desenvolvida ao longo do projeto. Assim, apresento possibilidades pedagógicas em Dança, elaboradas e desenvolvidas por mim, sob orientação da professora e supervisora do PIBID, na disciplina de Artes, como um caminho possível de articulação entre essas esferas. As práticas se estruturaram a partir de quatro noções centrais: **1. Corpo-Eu; 2. Corpo-Natureza; 3. Corpo-Espaço; 4. Sankofa.** Essas noções orientam a reflexão sobre corpo, movimento, tempo e espaço, à luz de princípios civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, inspirados em autores como Krenak (2019) e Trindade (2010) e, a partir delas, são detalhados os embasamentos teóricos, as práticas corporais, os conteúdos técnicos desenvolvidos e as possíveis contribuições desses saberes para uma vida em sociedade e para uma perspectiva ampliada de Educação Ambiental.

Ao longo das proposições de aula, foi possível observar que a identificação com os conteúdos propostos gerava engajamento, pulso coletivo (SILVA, 2020) criando uma comunidade que dança junto, se encanta e se reconhece como protagonista do processo de ensino-aprendizagem. Esse movimento revelou aproximações vivas com diversos fundamentos dos princípios civilizatórios afro-brasileiros, como o comunitarismo, a força vital e a ancestralidade, reforçando que é a partir do corpo em movimento do mundo, que é possível fazer transformações sociais.



METODOLOGIA

Este relato tem como objetivo investigar e relatar a experiência pedagógica desenvolvida no PIBID, subprojeto Dança, voltada à elaboração de propostas em Dança na disciplina de Artes. As ações foram articuladas ao tema da Educação Ambiental, a partir de uma perspectiva contra-hegemônica, fundamentada nos valores civilizatórios afro-brasileiros e na relação indissociável entre corpo e natureza. Para isso, foram mobilizados autores como Krenak (2019), Trindade (2010) e Freire (2015), cujos pensamentos contribuíram para a construção de um olhar crítico e sensível sobre o fazer pedagógico.

Trata-se de uma análise teórico-reflexiva, que, em diálogo com a prática, tecê considerações críticas sobre a realidade escolar, os conteúdos relacionados à Dança na disciplina de Artes e a criação de uma comunidade que dança junto - experiência que possibilita o encantamento no processo de ensino-aprendizagem e inspira a transposição dos saberes vivenciados em sala para a vida em sociedade.

REFERENCIAL TEÓRICO

“Fomos, durante muito tempo, embalados com a história de que somos a humanidade. Enquanto isso [...] fomos nos alienando desse organismo de que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ela é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. **Tudo é natureza.** O cosmos é natureza. Tudo que eu consigo pensar é na natureza.” (KRENAK, 2019, p. 9).

O corpo constitui um fundamento nas cosmovisões negras e indígenas. Este trabalho o aborda como protagonista no processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo-o como princípio civilizatório e organizador de mundo, forjado a partir dessas perspectivas.

Krenak (2019), propõe uma não-hierarquização entre o corpo e a natureza, o que sugere que, ao cuidar do que está fora - daquilo que se convencionou chamar de natureza, como árvores, rios e mares - cuida-se também do que está dentro: do ser humano, de seus sistemas físicos, motores, emocionais e espirituais e das relações sociais e comunitárias. Não há separação - toda essa esfera compõe uma mesma totalidade viva. Essa concepção se

contrapõe às propostas eurocêntricas que, ao elegerem o pensamento como principal vetor da

existência, relegam o corpo a uma posição secundária e instauram o dualismo mente/corpo, no qual o corpo é visto como instrumento ou suporte da razão, e não como parte indissociável da vida.

E movimento ascendente, destaca-se a contribuição da Professora Dr^a Azoilda Loretto da Trindade (2006), cujas reflexões acerca dos Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros propõem uma epistemologia ancorada em dez fundamentos, reconhecidos por ela como estruturantes de civilizações afro-brasileiras. Esses fundamentos operam em uma dinâmica circular e relacional, simbolicamente organizada na forma de uma mandala (Figura 1). São eles: Força Vital (Axé); Memória; Ancestralidade; **Corporeidade**; **Cooperativismo/Comunitarismo**; Oralidade; Circularidade; Ludicidade; Musicalidade e Religiosidade.



Foto 1: Valores Civilizatórios Afro-brasileiros. Fonte: Trindade, 2010.

A corporeidade se apresenta, assim, como um dos pilares das perspectivas africanizadas de conceber o mundo. No contexto educacional, esses valores podem ser mobilizados tanto na elaboração de propostas pedagógicas em dança quanto como princípios éticos e metodológicos que estruturam as relações pedagógicas. Diante desse arcabouço teórico, emergiu o desejo de trabalhar tais temáticas para além da superficialidade. Durante o



corpo? O que o corpo tem a ver com isso?” Em busca de respostas, elaborei um bloco de aulas fundamentado na relação corpo-natureza e na construção de uma autopercepção não-dicotômica entre ambos. O processo foi estruturado em quatro noções principais, que se desdobraram em atividades práticas: **1. Corpo-Eu; 2. Corpo-Natureza; 3. Corpo-Espaço e 4. Sankofa;** A ideia foi desenvolver uma progressão que partisse do reconhecimento de si para uma integração com a natureza, com o espaço e com o tempo, em diálogo com os princípios civilizatórios afro-brasileiros. Este conteúdo foi dividido em duas aulas, com parte expositivas, discussão sobre os conceitos, vivências corporais e atividades escritas.

1. Corpo-Eu: A noção de *Corpo-Eu* fundamenta-se na afirmação “Eu não tenho um corpo, eu sou um corpo”, oriunda da educação somática de Fortin (2000), que integra os domínios sensorial, cognitivo, motor, afetivo e espiritual. Nessa perspectiva, o corpo é compreendido como sujeito, sem a fragmentação corpo/mente, aproximando-se do conceito bantu de *Muntu*, que entende o ser humano como uma totalidade corpo-espírito-comunidade. Essa concepção foi apresentada à turma como referência conceitual para a construção das atividades propostas, destacando que, ao tratarmos de corpo, partimos dessa perspectiva integral, que reconhece o corpo como existência plena e relacional.

2. Corpo-Natureza: A noção de *Corpo-Natureza* foi apresentada como um desdobramento da proposta anterior. A lógica que interliga ambas as concepções está ancorada na ideia de que, para ser natureza, é necessário integrar corpo e mente, experienciando o corpo em sua totalidade para, então, reconhecer que não há distinção entre o corpo e a natureza, conforme discutido anteriormente a partir de Krenak (2019). Para ilustrar essa reflexão, foram apresentadas imagens que evidenciavam semelhanças entre estruturas anatômicas humanas e elementos da natureza. No campo artístico, utilizou-se como referência



a obra *Série Jatobás* (2019)⁴, de Rosana Paulino, que reflete sobre o corpo da mulher negra e a natureza;



Série Jatobás (2019), Rosana Paulino.

3. Corpo-Espaço: A noção de *Corpo-Espaço* foi inspirada na cosmo-percepção bantu-congo, segundo a qual propõe que existem sete direções possíveis do corpo no espaço: frente, trás, direita, esquerda, cima, baixo e para dentro. A partir dessa referência, elaborei uma sequência de movimentos que explorava essas direções, tomando como base o trabalho da artista Kanzelumuka (Paula, 2023), que reinterpretou o plano espacial de Laban sob a perspectiva de um terreiro Congo-Angola. O exercício teve como objetivo aproximar a dimensão espacial do corpo de sua relação com a musicalidade, criando um fluxo e um pulso coletivo a partir do fazer junto da turma.

4. Sankofa: *Sankofa*, ideograma da etnia Akan, significa “volte e pegue” e tem como símbolo um pássaro com a cabeça voltada para trás e o corpo voltado para frente - um movimento simultâneo de retorno e progressão, que indica a necessidade de revisitar o passado, viver o presente e construir o futuro. A atividade proposta consistiu em convidar a turma a escrever cartas para o futuro, denominadas *cartas-semente*. Nelas, os alunos refletiram sobre algo que sentem ou observam no mundo - o que gostariam de mudar, cuidar ou proteger, e como se conectam com a Terra e com a vida. Além disso, cada estudante pôde

⁴ Descrição do site do Museu de Arte do Rio (MAM): “Nas aquarelas das séries *Jatobá*, *Senhora das plantas/Espada de Iansã* e *Búfala*, a artista cria imagens que representam a integração entre o corpo da mulher negra e a natureza. O jatobá é uma espécie ameaçada de extinção, mas nas obras de Paulino floresce e se fortalece ao tomar a forma humana, que, em reciprocidade, recebe o vigor do vegetal. Essa troca também se expressa entre a mulher e a espada-de-iansã, planta que carrega o nome de uma das divindades do panteão iorubá. Iansã também está relacionada ao búfalo, que aqui se mostra como um ser híbrido, irreverente e livre.”





propor ideias-semente, representadas por gestos, sonhos, ações, pensamentos ou manifestações artísticas voltadas à construção de um mundo melhor. A atividade teve como pano de fundo o exercício de sonhar e a conscientização de que só é possível transformar o

futuro se transformarmos também os modos de vida que praticamos no presente. As cartas serão abertas em dezembro, próximo ao encerramento do ano letivo.

DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações pedagógicas foram sendo construídas gradualmente ao longo de dois trimestres de atuação na escola. As propostas aqui relatadas foram propostas ao final do segundo trimestre, período em que já havíamos estabelecido uma rotina que era possível associar a aula de artes as práticas corporais. Percebemos que o caminho para fazê-los dançar passava por cultivar uma cultura do movimento.

Cabe mencionar algumas características da escola e da turma, a instituição em que atuei é a EMEF/EJA Oziel Alves Pereira, cujo nome homenageia um dos líderes do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MST). Localiza-se em um território de ocupação urbana, na cidade de Campinas. A turma era composta por aproximadamente 25 estudantes do 9º ano, com idades entre 14 e 16 anos, majoritariamente negros (pretos e pardos) e oriundos de famílias migrantes do Nordeste do Brasil.

O processo de elaboração das propostas pedagógicas partiu, primeiramente, do levantamento dos interesses e repertórios culturais dos alunos, articulando-os ao guarda-chuva temático do subprojeto de Dança do PIBID. Durante esse processo, observou-se uma relação estreita dos estudantes com o funk, aspecto que foi incorporado às propostas pedagógicas de modo sensível - não de forma direta ou ilustrativa, mas como elemento de aproximação e engajamento com o conteúdo trabalhado. Não por acaso, a turma participava majoritariamente das aulas: a identificação com os conteúdos gerava engajamento.



A sequência coreográfica proposta apresentava semelhanças técnicas com o passo charme⁵, reforçando a importância da musicalidade como eixo de compreensão e criação corporal. Essa percepção só se tornou evidente posteriormente, nas aulas, revelando uma conexão invisível entre forma, fundamento e prática, o que me trouxe grande satisfação enquanto educadora em formação. Além disso, o pensamento crítico e a leitura do contexto,

elementos estruturantes da pedagogia de Paulo Freire (2015), possibilitaram que eu dialogasse com a turma com sensibilidade e consistência.

Durante o processo, reconheci a importância do compartilhamento de vulnerabilidades. Para dialogar com as transformações próprias da adolescência, me coloquei em movimento junto com a turma, acreditando que, ao estar presente e ser reconhecida como aliada no processo de ensino-aprendizagem, poderíamos ensinar e aprender juntos com o corpo inteiro (GOMES, 2002). Era necessário estabelecer relações pautadas na afetividade para navegar nessa fase marcada por conflitos relacionados ao corpo, à identidade e à busca de pertencimento, o que remonta e referencia um princípio civilizatório afro-brasileiro: a cooperação e a comunidade. Nesse sentido, trabalhar a partir de fundamentos da ancestralidade, considerando o perfil da turma, constitui um movimento de engajamento e fortalecimento identitário. A estratégia central é mover junto, fazer junto, caminhar junto - é isso que gerou vínculo, encantamento e magia no processo de ensino-aprendizagem. A dança na escola, nesse contexto, é também uma prática de emancipação do corpo. O corpo se apresenta como território de sabedoria e de transformação, espaço onde se assentam experiências sensíveis e se constrói conhecimento.

Como afirmam Oliveira e Gomes (2019), valores afro-brasileiros representam uma possibilidade de reumanização de grupos historicamente marginalizados. Ao estruturar práticas pedagógicas a partir desses valores, retomam-se pilares desvalorizados pela colonialidade: o corpo, a coletividade, a fruição da vida e uma concepção de educação que reconhece a contribuição negra a indígena, enquanto substrato da formação cultural brasileira.

⁵ Segundo Martins (2004) o Charme é uma manifestação cultural popular urbana hibridizada, da cidade do Rio de Janeiro. A dança se estrutura a partir de passos advindos de danças sociais, especialmente aquelas de origem afro-americana, e caracteriza-se por movimentos suaves e cadenciados, realizados predominantemente ao som de Black Music, como R&B e Soul.



As transformações observadas na relação entre corpo, natureza e ancestralidade ocorriam no campo do sutil. Manifestavam-se na forma como os estudantes olhavam para o próprio corpo enquanto imagens da natureza eram projetadas, no modo como reconheciam e repetiam sequências de movimento, cada vez com mais interesse e desejo de se relacionar, ouvir a música novamente e dançar juntos, gerando um pulso coletivo (SILVA, 2020). Essas experiências mobilizavam a energia vital e potencializam a relação entre o dentro e o fora ao longo do semestre.. O que permanece como essência desse processo é o protagonismo do

corpo. É nele, com ele e através dele - no corpo consciente e crítico de seus atravessamentos sociais e do momento histórico em que vivemos, incluindo as crises climáticas - que acontecem as transformações sociais, tornando a dança uma prática de movimento, consciência e engajamento coletivo.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoida Loretto da; BENEVIDES, Ricardo. (Org.). (2006). *A Cor da Cultura - Saberes e fazeres: modos de ver*. Rio de Janeiro, Fundação Roberto Marinho.
- KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- PAULA, Franciane Kanzelumuka Salgado de. *Ato: fundamentos de feitura para danças negras teatrais (tese de doutorado)*, São Paulo, 2023.
- MARTINS, Carlos Henrique Dos Santos . O CHARME: TERRITÓRIO URBANO POPULAR DE ELABORAÇÃO DE IDENTIDADES JUVENIS (dissertação de mestrado). Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2004.
- TRINDADE, Azoida Loretto da. *A cor da cultura – saberes e fazeres – modos de brincar* . 1.ed. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.
- RAMOS, Luciane. *Breves notas para pulsar*. Revista Claves, João Pessoa, v. 9, n. 14, p. 162-168, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.



PAULINO, Rosana. *Série Jatobá*. 2019. Aquarela e grafite sobre papel, 65 × 50 cm. São Paulo: Galeria Mendes Wood DM. Disponível em: <https://mendeswooddm.com/artists/35-rosana-paulino/works/32899-rosana-paulino-untitled-from-jatoba-series-sem-titulo-da-2019/>. Acesso em: 19 out. 2025.

