



PAPO DE ESTAGIO

7ª edição - 11, 12 e 13 de junho de 2025

Caboclinho na sala de aula: entre a lei e a vivência

Caboclinho in the Classroom: Between Law and Lived Experience

Bruno Cauet da Silva¹

Larissa Verbisck Alcantara Bonfim²

Resumo

O presente trabalho compartilha experiências e reflexões vivenciadas no estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) realizado no 6º ano B do Colégio de Aplicação desta mesma Universidade. Este estágio desenvolvido no período de 2024.2 tratou-se de um estágio de observação com uma intervenção de regência no grupo 1 da referida turma. Nesta proposição, o convite foi para que estudantes conhecessem um pouco da manifestação Caboclinho, campo de saber que faz parte da história encarnada do estagiário. O momento em sala de aula foi polêmico e movimentou tantas questões que, ancorado nas Leis 10.639/03 e 11.645/08, este relato intenciona registrar a experiência e enfatizar a importância de perspectivas antirracistas na Educação Básica.

Palavras-chave:

Dança. Educação básica. Caboclinho. Afro-indígena. Lei

Abstract

This paper shares experiences and reflections from the mandatory internship of the Bachelor's Degree in Dance at da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), carried out in the 6th year B of the Colégio de Aplicação of this same University. This internship, developed in the period of 2024.2, was an observation internship with a conducting intervention in group 1 of the aforementioned class. In this proposal, the invitation was for students to learn a little about the Caboclinho manifestation, a field of knowledge that is part of the intern's embodied history. The moment in the classroom was controversial and raised so many questions that, anchored in Laws 10.639/03 and 11.645/08, this report intends to record the experience and emphasize the importance of anti-racist perspectives in basic education.

Keywords: Dance. Basic education. Caboclinho. Afro-indigenous. Law.

¹ Licenciando em dança pela Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: bruno.cauet@ufpe.br

² Mestra em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e bacharela e licenciada em Dança pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), docente de Dança do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (CAp UFPE). E-mail: larissa.bonfim@ufpe.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0530-6458>

Introdução

A experiência do estágio obrigatório em Dança, realizado no Colégio de Aplicação (CAp), teve início no mês de dezembro de 2024. A escolha por essa escola-campo esteve relacionada à possibilidade de observar uma instituição que tivesse a Dança como componente curricular autônomo e que contasse com um(a) professor(a) com formação específica na área. O desencontro entre o calendário acadêmico da Universidade (2024.2) e o calendário do CAp, somado às especificidades de cada instituição, representou um desafio para o cumprimento deste estágio. Ainda assim, foi possível vivenciar momentos significativos durante as preparações das turmas para o Festival de Artes. Dentre esses momentos, destaco que a turma que acompanhei estava desenvolvendo um trabalho performático com a presença de folhas e da atmosfera da floresta. Esse aspecto chamou minha atenção, pois o caboclinho é uma manifestação que evidencia as poéticas da floresta e das folhas.

Era o início de um novo período letivo para nós, estudantes da Licenciatura em Dança, mas a finalização de um ano letivo para os(as) estudantes do Colégio de Aplicação. Ao chegar à escola, fui recebido com muito carinho e cuidado pela supervisora e pelos(as) estudantes. Nesse momento de chegada, pude conhecer minimamente o grupo e me apresentar. Compartilhei que minha história de vida está intensamente ligada ao caboclinho e, automaticamente, alguns(as) estudantes levantaram as mãos, querendo fazer perguntas. Também ouvi sussurros, como: “O que é caboclinho?”. Observei que parte do grupo demonstrou curiosidade, enquanto outra parte expressou certo receio — reações típicas diante do desconhecimento quase geral sobre essa dança. Na ocasião, respondi de forma resumida à pergunta “O que é caboclinho?”, mas seguimos com a aula, pois o momento era dedicado à preparação para o Festival de Artes.

O Festival de Artes do CAp ocorreu nos dias 15, 17 e 18 de fevereiro de 2024, tendo como homenageada Zenaide Bezerra, filha de Egídio e conhecida como “Mãe do Frevo”. A turma 6ºB, grupo 1, era composta por 15 estudantes — brancos(as) e

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



pretos(as) —, incluindo dois estudantes com deficiência, visual e motora. O grupo demonstrava uma relação bastante saudável durante o processo de criação do trabalho que estavam produzindo para o festival. Estavam desenvolvendo uma performance que incorporava folhas e a atmosfera da floresta, o que, em minha percepção, aproximava a turma de um universo empático e harmonioso. Eu sonhava a cada ensaio, pois minha prática de dança visita o imaginário da mata, a ciência das folhas e o trabalho coletivo.

Após a semana do Festival de Artes, dentro de um cronograma bastante apertado, ainda haveria uma última aula antes do encerramento do ano letivo. Nos estágios de observação do curso de Dança, é habitual o estímulo ao desenvolvimento e à vivência de ao menos uma intervenção de regência. No entanto, em razão do calendário e das dificuldades já mencionadas, essa realidade não se concretizou para a maioria dos meus colegas. Contudo, diante do meu interesse, a supervisora abriu espaço para que eu pudesse conduzir uma proposta de aula.

Assim, quando tive a oportunidade de realizar a intervenção de regência, considerei pertinente propor uma atividade nessa direção. Como artista da dança, mantenho uma relação íntima com o caboclinho desde a infância. Meu tio ajudou a fundar o Caboclinho Tupynambá de Goiana e inseriu praticamente toda a minha família materna nessa tradição. Minha mãe dançou caboclinho grávida, e isso fez com que nossa árvore familiar se envolvesse ainda mais com a floresta. Meu irmão mais novo, em todo carnaval, é o Urso Brilhoso ou alguma burrinha que o contrate. Meu avô sambava maracatu na porta de casa. Minha avó e minha tia-avó integram a diretoria do caboclinho em que danço. Meus primos são batuqueiros, mestres de cordão, reis, curandeiros. E eu já fui do cordão, já fui destaque e fui Cacique por duas vezes seguidas no Caboclinho/Família Tupynambá.

Antes da realização da aula, no momento de planejamento, estava cheio de expectativas e supus que as crianças ficariam encantadas com os trupés e as evoluções dessa dança que pesquiso, admiro e que compõe minha vida como



brincante. Neste relato, compartilharei as atividades propostas e os momentos significativos que ocorreram. No entanto, já antecipo que minhas expectativas foram, em certa medida, frustradas. Hoje reconheço que faz parte do ser docente o preparo, o acreditar que a aula se desenvolverá de determinada maneira, o desejo de gerar fascínio e engajamento por parte dos(as) estudantes frente a um novo conhecimento — e, também, o aprendizado de que, por diversos motivos, isso pode não acontecer.

Neste caso, os motivos parecem estar relacionados a uma questão profunda: o racismo estrutural da sociedade brasileira. Durante a aula, enfrentei a não participação efetiva de alguns(as) estudantes, bem como reações de estranhamento e falas como: “isso é macumba” e “minha religião não permite isso, não posso dançar”. Esses momentos foram intensos e inesperados para mim, e este relato de experiência nasce dessa inquietação.

A partir desse episódio, e considerando o contexto de violência e apagamento que as culturas afro-indígenas sofrem até os dias atuais, busco não me deixar abater apenas pela frustração de um docente em formação inicial, cuja experiência de ensino de Dança na Educação Básica foi diferente do que havia imaginado. Ocupo-me com a tarefa de transformar essa vivência em uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Para isso, proponho, neste trabalho, refletir sobre as raízes dessa violência simbólica e questionar: como nós, educadores(as) antirracistas, podemos enfrentar tais resistências?

1. Caboclinho: dança, ancestralidade e saberes afro-indígenas

O caboclinho é uma das manifestações culturais populares do Brasil e, embora atualmente esteja condicionado aos editais dos concursos de agremiações do carnaval do Recife, não se trata apenas de uma “dança do carnaval pernambucano”. Trata-se de uma expressão que carrega memórias de luta, resistência e pertencimento dos povos indígenas que, ao longo da história, foram perseguidos,

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



catequizados e apagados das narrativas oficiais. Cada trupé, cada canto e cada folha evocam a força de uma ancestralidade que insiste em permanecer viva. Ao reduzir o caboclinho a uma performance carnavalesca, corre-se o risco de despolitizar seu sentido original e silenciar sua dimensão histórica. Portanto, reconhecer e valorizar o caboclinho exige um olhar atento às camadas de saberes, dores e potências que essa manifestação carrega. Assim, uma

Agremiação carnavalesca formada por homens, mulheres e crianças, fantasiados de índio, dançando e tocando com arcos e flechas nas mãos, os caboclinhos saem pelas ruas da região metropolitana do Recife e da zona da mata norte de Pernambuco, pelo menos desde o final do século XIX. (Acseirad, 2020, p. 3)

Em termos de organização da dança no espaço, o caboclinho é estruturado por cordões que não seguem uma disposição linear. Ou seja, os dois cordões avançam e recuam, formando desenhos ovais, e, por vezes, esses mesmos cordões se cruzam, criando círculos no espaço. Essa configuração espelhada reflete o movimento e a fluidez das forças naturais da floresta, ressoando com as simbologias indígenas. Dentro desses cordões, existem figuras que desempenham funções essenciais para a performance e que estão diretamente relacionadas aos rituais e práticas de origem indígena. Entre essas figuras, destacam-se o Cacique e a Cacica, Figura 1, o Pajé, o Curandeiro, os Curumins, o Rei, a Rainha e o Bandeirista. Cada uma dessas figuras possui características e formas específicas de atuar, representando diferentes saberes e práticas afro-indígenas. Sua presença no espaço não é apenas estética, mas simbólica, refletindo a sabedoria ancestral que atravessa gerações.





Figura 1. Cacique e Cacica do caboclinho Tupynambá 20

Fonte: Portal RC10, 2025.

Atualmente, sou Cacique do Caboclinho Tupynambá de Goiana. Ser Cacique me ensinou que um sonho é possível e que a dança é um lugar de constante aprendizado. Ao receber esse convite em 2024, fiquei extasiado, não acreditando que fosse possível ocupar um lugar de tanta responsabilidade. No entanto, fui, dancei ao lado de uma Cacica com uma trajetória linda, que praticamente cresceu dentro do caboclinho. Refiro-me a Lívia Alcântara, Cacica do Caboclinho Tupynambá, neta do Mestre e fundador. Ela disse que não aceitava outro Cacique a não ser eu, por questões de segurança e de repertório dentro da linguagem.

Nessa vivência, pude perceber a relação de afeto que os caciques demonstram ao dançar. Embora dançassem separados, estavam sempre juntos, lado a lado, às vezes de frente um para o outro, outras vezes, um aguardava o outro e o circundava, como um gesto de contemplação. Em 2025, fui Cacique novamente e dancei de branco, como mostra a imagem, mais uma vez ao lado de Lívia. Dessa vez, mais confiante e feliz, estávamos inegavelmente radiantes. As lanças estavam muito maiores, o cinto com penas de ema, bordado com lantejoulas brancas e prateadas, brilhava tanto que chegava a doer nos olhos — ou seriam meus olhos que estavam



brilhando mais do que tudo?

Em 2024, também foi o ano em que eu e colegas da universidade, de diversos cursos, colocamos em prática um projeto que nomeamos de Araribóias. Este projeto tem como objetivo reunir todos aqueles que desejam aprender, pensar e dançar o caboclinho, com a intenção de ensaiar e ir para a avenida. Como já descrito, o caboclinho é composto, em sua grande maioria, por caboclos e caboclas organizados em dois enormes cordões. Aqui, acrescento que cada parte do cordão é ocupada de acordo com a idade e o gênero. Os caboclos geralmente ficam à frente, seguidos pelas caboclas, e logo após vêm os curumins. No entanto, ao longo do tempo, essa ordenação vem sendo desconstruída, com os debates que os próprios caboclos, mestres e mestras promovem sobre o tema.

Recentemente, é mais comum observar a presença de figuras femininas na frente das agremiações, além de representações de diversidade de gênero e sexualidade. Esse movimento de transformação é visível e reflete a pluralidade crescente dentro da manifestação. As Araribóias, em 2024, se tornaram uma ala do Caboclinho Tupynambá, Figura 2, uma ala muito diversa, composta por pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer, intersexo, assexuais, pansexuais e não-binários e outras identidades (LGBTQIAPN+), indígenas, mulheres, mães, pretos e brancos. Em 2025, nosso grupo cresceu e tivemos que nos dividir em duas alas. Uma ala dançou próximo aos caciques, enquanto a outra permaneceu no cordão, refletindo essa nova configuração de participação e representatividade dentro da tradição.





Figura 2. Araribóias, duas alas do Caboclinho Tupynambá, 2025

Fonte: Autor desconhecido.

2. A regência na aula de dança: a proposta, a vivência e as reflexões

Como posto na introdução deste relato, tive a oportunidade de ministrar um momento de regência dentro do meu estágio de observação (2h/aula). Para isso, com base na minha vivência no caboclinho, planejei uma aula que abordasse alguns de seus fundamentos básicos, utilizando variações simples dos passos. Organizei músicas com os ritmos característicos, levei minha preaca³ para que os/as estudantes pudessem tocar e elaborei exercícios que possibilitassem a vivência desses movimentos por meio da criação de pequenas coreografias.

A aula iniciou com todo o grupo deitado no chão, realizando um exercício de

³ Preaca é um instrumento de percussão que marca o ritmo do caboclinho. Feito de madeira e nylon, produz um som pelo choque entre o arco e a flecha.

respiração: contrair, abraçando as pernas em direção à caixa torácica; e expandir, abrindo bem os braços e pernas. Nesse instante, propus que todos/as imaginassem ser uma semente no momento da contração e uma árvore crescendo e criando raízes durante a expansão. Em seguida, pedi que encontrassem formas criativas de ficar em pé, oferecendo alguns exemplos e descrevendo os movimentos de maneira detalhada.

Após esse aquecimento, iniciei a contextualização sobre o que é o caboclinho, apresentando sua história, seus elementos e características principais. Já nessa etapa, notei certo estranhamento por parte de alguns/as estudantes, mas segui minha fala, tentando acreditar que a inquietação se devia apenas ao contato com algo muito novo. Na sequência, demonstrei o perré⁴, incentivando a observação atenta, sempre com o cuidado de utilizar audiodescrição, uma vez que o grupo incluía uma estudante com deficiência visual. Apresentei a preaca, expliquei como o instrumento é confeccionado, orientei quanto ao manuseio adequado e a ofereci para que essa estudante pudesse tocá-lo. Ela se mostrou muito animada, surpreendida e curiosa para conhecer mais, demonstrando grande interesse pela experiência.

Logo após, pedi aos(as) estudantes que formassem dois cordões para a prática do perré. Alguns demonstraram pouco interesse, e, diante disso, professora supervisora e eu precisamos insistir para que participassem de forma mais efetiva. Enquanto alguns executavam os movimentos com certo ânimo, outros apresentavam expressões de descontentamento e indignação, realizando as ações de forma descomprometida. Durante a atividade, perguntei diversas vezes: “O que vocês estão achando?” ou “Alguém tem alguma dúvida?”, mas as respostas eram mínimas e o engajamento diminuía visivelmente.

No momento seguinte da aula, continuei demonstrando alguns passos, com ênfase nos movimentos de agachamento e nas variações rítmicas com a preaca. No

⁴ O perré é um dos ritmos do caboclinho, ele é mais lento. Em aulas, geralmente é o mais utilizado para introduzir um indivíduo que não tem tanto contato com a dança.



entanto, já não sabia mais o que fazer ou dizer que pudesse aproximar os/as estudantes daquele universo simbólico e corporal. Diversos questionamentos me atravessavam: “Será que a aula está boa?”, “Será que todos/as estão se sentindo incluídos/as?”, “Será que estão compreendendo o que proponho?”. No entanto, nada do que eu cogitava como possível causa do distanciamento se comparava à dureza do que escutei no último momento da aula.

3. O debate é mais profundo do que a gente pensa: a religiosidade afroindígena presente na manifestação cultural do Caboclinho

Ao final da aula, solicitei que os/as estudantes formassem um círculo e oportunizei um momento de diálogo sincero. No grupo, havia uma estudante que já tinha contato com o caboclinho, e sua desenvoltura durante a aula foi excelente. Por isso, não posso afirmar que não houve adesão aos exercícios — alguns/as estudantes demonstraram envolvimento —, mas, de modo geral, a realização das propostas parecia acontecer mais por obrigação do que por real interesse. Meu desejo era compreender os motivos da resistência. A roda foi pensada como um espaço de avaliação livre, de escuta, resgate de memórias e troca de saberes coletivos.

Nesse momento, um estudante relacionou o caboclinho ao frevo, em sua perspectiva. Em seguida, outro estudante rebateu de forma pejorativa: “Frevo é diferente dessa macumba.” Ouvir essa fala, dita por uma criança, foi um baque. Mas meu coração ainda não sabia que poderia piorar. O comentário serviu de estopim para um debate que passou a girar em torno das religiosidades. Aqueles mesmos estudantes que, até então, demonstravam empatia, inclusão e afeto entre si, passaram a estabelecer um embate, trazendo argumentos como: “O cristianismo não acha isso certo”, “Minha religião não permite esse tipo de prática” e, inclusive, resgatando outra experiência, relacionada à cultura ballroom: “Agora querem nos ensinar coisa de travesti.”



Nesse debate, marcado por intolerância e desinformação, uma estudante se posicionou com firmeza e disse que, para ela, a aula não tinha relação com religião, mas sim com uma dança afro-indígena que compõe a cultura brasileira. Percebi maturidade em seus argumentos e notei que ela usava guias de miçangas no pescoço, parcialmente escondidas sob a blusa. A estudante era adepta de uma religião de matriz afro-brasileira, e, infelizmente, suas reflexões não foram ouvidas; ao contrário, acabaram servindo como mais um ponto de resistência e preconceito por parte do grupo.

A profundidade daquela discussão, marcada por tensão e intolerância, só aumentava. Os/as estudantes passaram a dizer frases como: “Você exige respeito à sua religião, mas não respeita a nossa”, e até mesmo afirmações ofensivas, como: “As religiões de matriz afro-indígena são coisa do demônio.” Diante disso, reflito que talvez seja necessário tornar essa discussão mais sutil, sem, no entanto, esvaziá-la. Com frequência, escutamos frases prontas que tentam encerrar o debate: “Os pais são os culpados”, “O racismo é estrutural”, “As culturas afro-indígenas foram apagadas.” Embora todas essas afirmações tenham fundamentos verdadeiros, penso que, quando utilizadas de forma apressada e descontextualizada, acabam funcionando como ferramentas de silenciamento e de manutenção das próprias estruturas coloniais.

Apesar de a aula ter sido cuidadosamente planejada a partir dos fundamentos técnicos e estéticos do caboclinho — sem mencionar seus aspectos religiosos vinculados à Jurema Sagrada⁵, este debate veio à tona e me proponho a refletir sobre ele neste relato, pois, como expus, não me satisfaço com soluções simplistas.

Nem todos percebem que por trás das produções culturais do povo negro no

⁵ A Jurema Sagrada é um sistema espiritual e religioso de matriz indígena presente no Nordeste do Brasil, especialmente entre os povos originários e comunidades afro-indígenas. Ela envolve o culto a encantados (espíritos ancestrais e forças da natureza) e está fortemente ligada ao uso ritualístico da árvore jurema (*Mimosa tenuiflora*), que tem propriedades enteógenas e é considerada sagrada pelos praticantes.



Brasil existe um sistema perfeitamente estruturado. Há, no entanto, uma dificuldade em admitir que a cultura brasileira é profundamente marcada por esses saberes. A tentativa de apagar essas marcas consiste em um traço muito evidente do racismo e reitera as estratégias de luta do povo negro que persistem desde o período colonial. (William, 2019, p. 36).

William (2019) nos convoca a refletir sobre o conjunto de elementos que essas danças abarcam — entre eles, os aspectos ritualísticos indígenas, profundamente enraizados em práticas como o caboclinho. As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 instituem a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas no Ensino Fundamental e Médio. No entanto, pergunto-me: essas legislações realmente nos oferecem respaldo para abordar as cosmo percepções e espiritualidades não-ocidentais em suas camadas mais complexas, ou nos colocam diante de uma emboscada? Como educadores, somos muitas vezes pressionados a “traduzir” essas danças e expressões culturais em conteúdos neutros, desprovidos de seus fundamentos espirituais, para que se tornem “aceitáveis” no ambiente escolar.

Isso nos leva a um dilema ético e político: estaríamos, mesmo que involuntariamente, mantendo essas práticas sob a ótica do sistema colonialista? Seria o espaço escolar ainda refém da lógica cristã-ocidental que demoniza e silencia outras formas de ver e viver o mundo? Ao não tratar com clareza a relação entre essas danças e suas raízes espirituais, corremos o risco de reforçar a ideia de que há algo de “errado” ou “pecaminoso” nessas práticas.

Apesar de toda essa reflexão que mobiliza meu trabalho — em campo, na universidade e no terreiro —, ao estar em sala de aula com os estudantes do 6º ano do Colégio de Aplicação, percebi-me, por vezes, impotente. A despeito da minha dedicação, o debate escapava às minhas tentativas de mediação. As violências simbólicas, conscientes ou não, que alguns discursos religiosos perpetuam, mostraram-se profundas demais para serem resolvidas em uma única aula. Mas talvez este seja o ponto de partida: reconhecer os limites, mas não recuar diante deles. Segundo, William (2019),



Seja com a população indígena, seja com a população negra, as estratégias de dominação relacionadas a processos de aculturação foram ainda mais eficientes por se associarem ao mito da democracia racial e servirem a um modelo de opressão que exclui e mata, mas transmite a ideia de convivência pacífica e harmoniosa de igualdade de condições e direitos, de pleno acolhimento das práticas tradicionais de negros e indígenas no caldeirão cultural da miscigenação e dos múltiplos sincretismos que caracterizam a brasilidade (William, 2019, p. 52).

Nos argumentos apresentados por estudantes resistentes à vivência do caboclinho, estava presente uma inversão de compreensão: diziam que a aula desrespeitava suas crenças religiosas, quando, historicamente, foram as religiões de matriz africana e indígena que sofreram e ainda sofrem com perseguições, apagamentos e violências simbólicas. Diante disso, pergunto-me: será que devemos ensinar manifestações culturais afro-indígenas na escola descolando-as de seus fundamentos espirituais? A quem isso serve? Torná-las “palatáveis” para evitar conflitos não seria ceder às mesmas lógicas coloniais que historicamente tentam apagar esses saberes? Essa experiência de estágio apenas reafirma o caminho que escolhi — e que desejo seguir — como educador de dança comprometido com a justiça e a memória.

Considerações finais

As Leis 10.639/03 e 11.645/08, que promovem o ensino das culturas afro-brasileira e indígena, se apresentam como ferramentas importantes para romper com esses silenciamentos. Contudo, as leis, por si só, não garantem mudanças sem um trabalho contínuo de sensibilização, escuta e acolhimento nas práticas pedagógicas. Dito isto, este relato buscou compartilhar a experiência de estágio em Dança e, com suas reflexões, contribuir para a construção de um ambiente escolar que promova o respeito e a valorização das diversas culturas de forma efetiva, sem separar ou omitir suas relações profundas com religiosidades próprias e modos de vida não-ocidentais.

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Ainda sem respostas definitivas de como realizar isso na prática, inquieto-me. Mas sigo em busca, e encontro ressonância nas palavras de Carine (2023), quando afirma que as crianças precisam ter acesso aos conhecimentos produzidos pelos povos negros, muitas vezes apropriados ou silenciados pela colonialidade europeia. Em um movimento contrário à colonização, é necessário reconhecer e valorizar as diferentes formas de pensar, de aprender e de existir no mundo. Os povos negros e afro-indígenas fizeram e fazem história: seguem nas florestas, nos terreiros, nas ruas e nas escolas, com seus rituais, refletindo, criando e cultivando saberes de convivência e de mundo.

Negar-lhes espaço nas práticas pedagógicas é perpetuar a exclusão que atravessa séculos de apagamentos. Por isso, é urgente compreender que ensinar danças como o Caboclinho não se trata apenas de movimento corporal ou folclore, mas de abrir caminhos para epistemologias outras, que resistem apesar da violência. São danças que curam, que contam histórias, que afirmam a vida. E, se a escola quer de fato ser um espaço de transformação, ela precisa acolher também essas formas de ensinar e aprender — com o corpo, com a terra, com o encantado. Porque ensinar Caboclinho é também semear liberdade.

Referências bibliográficas

ACSELRAD, M. O Caboclinho como afeto: a presença indígena nas danças populares e tradicionais. **Hawò**, Goiânia, v. 1, p. 1–40, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/hawo/article/view/65661>. Acesso em: 31 mar. 2025.

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”, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

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”. Diário Oficial da União:

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

CARINE, Bárbara. **Como ser um educador antirracista: para familiares e professores**. 1. ed. São Paulo: Planeta, 2023. 160 p.

WILLIAM. Rodney. **Apropriação cultural**. São Paulo: Pólen, 2019.

***Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.**

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

