



CORPOS DISSIDENTES E EPISTEMOLOGIAS INSURGENTES NA FORMAÇÃO DO BAILARINO CLÁSSICO DA ESCOLA DE TEATRO E DANÇA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (ETDUFPA)

DISSIDENT BODIES AND INSURGENT EPISTEMOLOGIES IN THE TRAINING OF CLASSICAL DANCERS AT THE SCHOOL OF THEATRE AND DANCE OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARÁ (ETDUFPA)

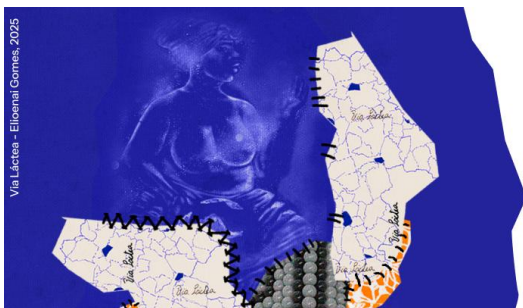
João Carlos Cunha Dergan¹
 UFPA

Resumo: Este estudo discute a integração de estudantes PCD na formação em balé clássico da ETDUFPA, evidenciando como metodologias pedagógicas e estéticas subvertem paradigmas normativos e eurocentrados. Partindo de uma arqueologia do olhar sobre a deficiência, mostramos que, entre os séculos XIX e XX, corpos “desviantes” foram espetacularizados e mercantilizados, constituindo uma pedagogia visual da monstruosidade (Courtine, 2008; Lobo, 2008; Aumont, 1993; Davallon, 2007). Tal herança simbólica ainda incide sobre instituições artísticas que historicamente forjaram um ideal técnico e corporal – verticalidade, en dehors, leveza – e selecionaram corpos “adequados” (Caminada, 1999; Foster, 2010; Anjos et al., 2015). No contexto amazônico, a disciplina prática de montagem conduzida por Carlos Dergan e Gaby Albuquerque reconfigura códigos clássicos ao articular repertório com narrativas e corporeidades amazônicas, deslocando centralidades e instaurando epistemologias insurgentes (Mignolo, 2008; Walsh, 2009). A presença PCD, lida como autoria e não concessão, opera uma contracolonialidade do fazer artístico (Bispo, 2015) e reinscreve o corpo como texto e memória – uma escrevivência em dança (Evaristo, 2017). Processos avaliativos teórico-práticos, com adaptações e critérios de equidade, alinham-se à educação inclusiva (Mantoan, 2006) e ampliam técnica e estética pela diversidade corporal (Marques, 2010; Ferreira, 2016). Assim, a ETDUFPA configura um campo de disputa epistêmica em que a técnica deixa de ser fim e torna-se linguagem para invenção, reposicionando excelência como potência do gesto singular. Conclui-se que a formação do bailarino PCD na Amazônia opera uma descolonização estética e pedagógica do balé clássico, transformando dispositivos de visibilidade e os fundamentos da tradição.

Palavras-chave: Dissidentes, corpos, pessoa com deficiência, balé

Abstract: This study discusses the integration of students with disabilities (PWD) in classical ballet training at ETDUFPA, highlighting how pedagogical and aesthetic methodologies subvert normative and Eurocentric paradigms. Drawing from an archaeology of the gaze on disability, it shows that, between the 19th and early 20th centuries, “deviant” bodies were spectacularized and commodified, constituting a visual pedagogy of monstrosity (Courtine, 2008; Lobo, 2008; Aumont, 1993; Davallon, 2007). This symbolic heritage still affects artistic

¹ Professor efetivo da Universidade Federal do Pará, coordena os projeto de pesquisa memórias da dança e de extensão Entre rios e arquepelogos o conhecimento dança se faz presente, é artista da cena paraense e pessoa com deficiência, <http://lattes.cnpq.br/7831763767851216>



institutions that historically forged an ideal of the body and technique—verticality, en dehors, lightness—while selecting only “adequate” bodies (Caminada, 1999; Foster, 2010; Anjos et al., 2015). In the Amazonian context, the practical staging course taught by Carlos Dergan and Gaby Albuquerque reconfigures classical codes by articulating repertoire with Amazonian narratives and corporealities, thereby displacing centralities and establishing insurgent epistemologies (Mignolo, 2008; Walsh, 2009). The presence of PWD, understood as authorship rather than concession, enacts a countercolonial practice in art-making (Bispo, 2015) and reinscribes the body as text and memory—an *escrevivência* in dance (Evaristo, 2017). Theoretical-practical evaluation processes, with adaptations and equity-based criteria, align with inclusive education (Mantoan, 2006) and expand technique and aesthetics through bodily diversity (Marques, 2010; Ferreira, 2016). Thus, ETDUFPA constitutes a field of epistemic dispute in which technique ceases to be an end in itself and becomes a language for invention, repositioning artistic excellence as the potency of singular gestures. It is concluded that the training of PWD dancers in the Amazon operates an aesthetic and pedagogical decolonization of classical ballet, transforming visibility devices and the very foundations of the tradition.

Keywords: Dissidents, bodies, people with disabilities, ballet

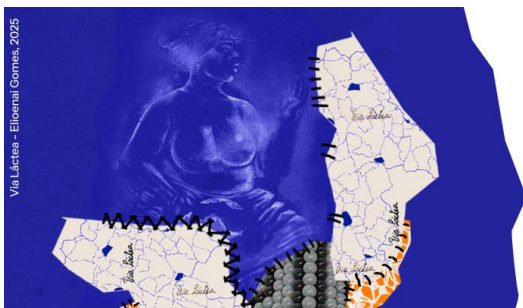
1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, os corpos das pessoas com deficiência foram empurrados para invisibilidade social, seja por exclusão sistemática, seja por estratégias espetaculares que os tornavam objetos de fascínio e controle.

A história do século XIX e das primeiras décadas do século XX revela a complexa trajetória desses corpos, tomados como “monstruosos”, anômalos, ou desviantes e, por isso, alvos de um olhar social carregado de temor, curiosidade e desejo de ordenação.

Tais olhares não se limitavam à observação médica ou religiosa, mas tornavam-se dispositivos visuais disseminados em feiras, museus de curiosidades, circos e parques, onde corpos com deficiência eram transformados em atrações públicas.

As formas como esses corpos foram socialmente expostos enquanto entretenimento e como material simbólico revelam a persistente necessidade das sociedades modernas de normatizar o visível e de estabelecer fronteiras entre o aceitável e o desviado.



Nesse contexto, os corpos com deficiência assumiram uma função pedagógica involuntária: serviram para ensinar aos espectadores o que era o "normal" por contraste, configurando-se como aquilo que não se deve ser.

Essa pedagogia visual da monstruosidade é minuciosamente abordada por Courtine (2008), ao descrever os mecanismos de exposição dos chamados "monstros humanos". Ele mostra como a expansão da norma foi construída por meio da exibição do seu contrário não pelo uso de força coercitiva, mas através de espetáculos aparentemente inofensivos, que moldaram subjetividades e afetos.

Tais espetáculos não apenas formaram uma sensibilidade social para o diferente, mas também sedimentaram um saber sobre o corpo desviante, que viria a ser posteriormente apropriado pela medicina, pela educação e pela cultura de massa.

No século XIX, como aponta Lobo (2008), os sujeitos com deficiência não eram ainda objetos da medicina de forma sistemática. Dessa maneira ao contrário, sua representação pública estava entrelaçada a práticas culturais complexas, nas quais o "monstro" era mais uma personagem construída com histórias, cenários, figurinos e trilhas sonoras do que um paciente ou um ser humano digno de empatia.

A monstruosidade era performada para fins comerciais, artísticos e de entretenimento. Essa prática consolidou um regime visual em que o corpo diferente era transformado em mercadoria simbólica e vendido em imagens fotográficas, cartões postais e retratos de estúdio, como destaca também Aumont (1993) ao refletir sobre a função representativa da imagem.

Nesse regime, a deficiência não era apenas uma condição física. Ela era transformada em signo, o corpo da pessoa com deficiência convertia-se em espetáculo, e sua imagem funcionava como instrumento de rememoração e reconhecimento coletivo. Esse olhar histórico nos ajuda a compreender por que, mesmo nas práticas contemporâneas, os corpos das pessoas com deficiência continuam sendo marcados por um conjunto de símbolos que os antecedem.

A experiência de quem vive a deficiência em meio a instituições normativas como a escola, a arte ou o trabalho, não pode ser dissociada da memória social que associa seu corpo a desvio, limitação ou espetáculo.



Essa memória é operada e atualizada continuamente, seja na mídia, na publicidade, na assistência social ou nas artes performativas. Como observa Davallon (2007), as imagens carregam um “programa de leitura” que assinala um lugar ao espectador e ativa sua competência simbólica o que inclui reconhecer e atualizar estigmas históricos.

É nesse ponto que a dança clássica, enquanto linguagem artística que historicamente moldou um ideal de corpo, aparece como campo fértil de análise. A formação em dança clássica pressupõe um corpo educado para a verticalidade, a simetria, o en dehors², a leveza e a expressividade controlada.

Tais atributos não apenas excluem a deficiência entendida como interrupção desses padrões como tornam invisíveis os corpos que escapam ao modelo idealizado. O corpo da pessoa com deficiência, nesse contexto, se torna um corpo ausente da cena, do palco, das escolas de dança e dos processos formativos profissionais. Ou, quando presente, é acolhido de modo tolerante, mas sempre situado à margem da técnica ou da excelência.

Contudo, há sujeitos que vivem a dança a partir de um corpo que não corresponde a essas exigências, são bailarinos que enfrentam diariamente as barreiras pedagógicas, metodológicas, simbólicas e institucionais impostas pelo campo da dança.

As suas experiências revelam que o corpo da pessoa com deficiência carrega uma dupla inscrição: por um lado, apresenta limitações reais; por outro, é produtor de sentidos que questionam a própria ideia de normalidade técnica e estética. O que está em jogo, portanto, não é a capacidade de executar determinados movimentos, mas a legitimidade de outros modos de estar em cena, de se formar e de criar.

Esses corpos desestabilizam o cânone não porque desejam se encaixar nele, mas porque sua presença desvela as falhas do modelo, eles mostram que a técnica não é neutra, nem universal. Ela é construída historicamente a partir de corpos específicos, com capacidades específicas, que são tomados como universais.



Neste cenário ao dançarem, esses sujeitos produzem uma linguagem que não está fora da técnica, mas que reconfigura a técnica em função de outras possibilidades de movimento, de presença e de criação.

A experiência desses bailarinos se dá em um campo atravessado por tensão. Por um lado, há o desejo de pertencimento à tradição da dança clássica; por outro, há a necessidade de afirmar a legitimidade de um corpo que não atende aos critérios hegemônicos dessa tradição.

Esse embate simbólico é frequentemente vivido de forma solitária, fragmentada e marcada por microviolências, como o silenciamento de suas contribuições criativas, a desqualificação de suas presenças e a medicalização de suas diferenças.

Entretanto, esses sujeitos não apenas resistem: eles inventam. Criam formas de aprender, de ensinar e de dançar que não cabem nos métodos tradicionais. As suas práticas desafiam a rigidez do ensino técnico e reivindicam uma escuta atenta às singularidades corporais.

Nesses processos, o corpo com deficiência se afirma não como exceção, mas como potência de criação, é por meio dessa afirmação que ele reconfigura os dispositivos de visibilidade, rompendo com os legados do corpo-monstro e inscrevendo-se como corpo sensível, criador e legítimo. Essa virada simbólica implica reconhecer que a deficiência não está apenas no corpo, mas na forma como esse corpo é lido, interpretado e tratado.

A dança, nesse sentido, torna-se uma linguagem de disputa e de afirmação. Quando um bailarino que utiliza cadeira de rodas desenvolve uma técnica própria para executar uma variação clássica, ele não está apenas adaptando um movimento: ele está elaborando uma nova gramática, ampliando os limites do possível e propondo uma nova estética, que parte da diferença e não da padronização.

A partir das contribuições de Woodward (2000), pode-se compreender que a identidade do sujeito com deficiência é construída nas interações discursivas, e não como uma essência imutável. Isso significa que a presença desses bailarinos nos espaços formais da dança desafia os modos como a identidade do "bailarino legítimo" é construída.



Eles não apenas enfrentam barreiras físicas, mas também discursivas e simbólicas, que se materializam em currículos, provas seletivas, coreografias padronizadas e avaliações técnicas excludentes.

Nesse campo de disputas, o corpo com deficiência carrega a memória da monstruosidade, mas também o potencial de reinvenção da linguagem. A dança deixa de ser um território da técnica pura e se torna um espaço de insurgência poética, onde outros modos de existir e de criar ganham visibilidade.

A presença desses corpos provoca desconforto porque obriga a rever as certezas sobre o que é dançar, o que é belo, o que é válido, o que é possível. Mas é justamente nesse desconforto que reside a possibilidade de transformação.

A reinvenção da dança clássica a partir da experiência de corpos com deficiência não se trata de uma concessão inclusiva, mas de uma renovação epistemológica. Trata-se de reconhecer que esses corpos não são apenas destinatários de políticas de acesso, mas produtores de saber. Eles nos convidam a repensar os fundamentos da formação artística, deslocando o foco da correção para a expressividade, da perfeição técnica para a potência do gesto singular.

O balé clássico, enquanto linguagem artística historicamente euro centrada, emerge no século XV na Itália e consolida-se na França renascentista como expressão do poder monárquico e da racionalização do corpo como instrumento estético e político.

A sua evolução técnica ao longo dos séculos acompanhou o refinamento de uma gramática corporal rigidamente estruturada *en dehors*, linhas, leveza, musicalidade que institui um modelo de corpo ideal, muitas vezes inatingível, normatizado em função de padrões de beleza, simetria e controle (CAMINADA, 1999; FOSTER, 2010).

A estética ideal do corpo do bailarino é levada em consideração durante esse processo de seleção, garantindo que os futuros alunos possuam as características físicas necessárias para a prática da dança clássica. Além de instruir os alunos nas técnicas de dança, as escolas de dança clássica também oferecem uma formação integral, que inclui disciplinas como história da dança, anatomia, música e



interpretação. (CAMINADA, 1999) As escolas clássicas, como o *Ballet Bolshoi* e o *Royal Ballet of Dancing de Londres*, tornaram-se reprodutoras e guardiãs desse ideal.

No Brasil, e no âmbito mais regional, a Escola Técnica de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará (ETDUFPA) adotou um modelo em sua formação profissionalizante, oferecendo um curso técnico de dois anos voltado à consolidação de bailarinos dentro dos preceitos acadêmicos da dança clássica. Os processos seletivos, compostos por avaliações práticas, memoriais e critérios físicos, reforçaram historicamente o predomínio de corpos que melhor se encaixavam nos padrões tradicionais.

Cabe ressaltar que a aquisição do conhecimento técnico em dança clássica se inicia desde os primeiros anos de escola, onde os fundamentos são introduzidos e os estudantes começam a desenvolver as bases possíveis para se tornarem bailarinos clássicos.

O processo de construção do corpo do bailarino clássico é marcado por um período intenso de oito anos, durante o qual os alunos se dedicam ao aprimoramento de sua técnica e do domínio da arte da dança. É nessa fase que os professores e a escola desempenham um papel fundamental, orientando os alunos na transição do domínio técnico para uma expressão mais artística e individual de suas competências. Cabendo aos professores incentivá-los a explorar novas formas de interpretação e criatividade, enriquecendo assim sua prática da dança clássica (CAMINADA, 1999).

No balé clássico, o padrão de corpo ideal é veiculado pelas instituições consideradas responsáveis pela ascensão da bailarina ao universo profissional. [...] O corpo requerido nesse universo é fundamental, pensado com vistas ao progresso no aprendizado por um longo período de oito anos e, para a bailarina, não é possível evitar aquilo que já foi determinado pela cultura do balé (ANJOS et al 2015, p.443).

A dança é uma forma de expressão artística que envolve uma combinação de movimentos corporais coordenados ao ritmo da música. Para que um bailarino execute os passos com precisão e graça, é necessário possuir habilidades físicas como equilíbrio, controle muscular, ritmo e velocidade.

Além disso, a postura do corpo do bailarino desempenha um papel crucial na execução dos movimentos de dança. Por isso, o desenvolvimento e o aprimoramento



dessas habilidades específicas são essenciais para que o bailarino alcance seu melhor desempenho no palco (HASS, 2011).

O *ballet* altamente culto e sofisticado em suas exigências técnicas, para precisão de execução, cada etapa do seu vocabulário exige que as pernas e os pés sejam virados para fora e que haja excelente flexibilidade nos quadris e tronco. Portanto, o balé exige um corpo forte e flexível e que tem a capacidade de se moldar e se mover de acordo com a linha e a técnica clássicas (FOSTER, 2010, p. 121).

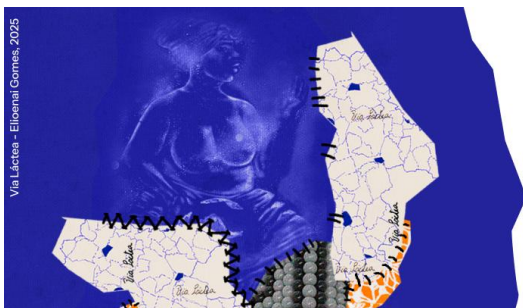
Diante do exposto, é relevante ressaltar que Escola de Teatro e Dança a Universiade Federal do Pará (ETDUFPA) nos últimos anos passou a admitir, por meio a implementação do sistema de cotas, discentes que fogem ao modelo hegemônico: uma bailarina com nanismo (2017), outro com deficiência motora (2018) e, mais recentemente, uma aluna com transtorno do Espectro Autista -TEA (2024).

Tais escolhas apontam para uma inflexão importante no processo de formação artística da ETDUFPA, abrindo margem para uma crítica estrutural aos modelos estéticos e pedagógicos do balé clássico, mais do que promover uma política de inclusão, esses gestos podem ser interpretados como formas de insubordinação epistêmica: um movimento de ruptura aos paradigmas coloniais do corpo e do saber.

Essa ruptura dialoga diretamente com os pensamentos de autores que tensionam as bases do conhecimento hegemônico. Entre eles, Antônio Bispo dos Santos, pensador quilombola, propõe o conceito de “desobediência epistêmica”, uma crítica à imposição de epistemologias universais e à negação dos saberes produzidos pelos corpos-território.

Para Bispo (2015), o conhecimento legítimo não é aquele autorizado pela academia ou pelas elites culturais, mas sim aquele “arrancado do chão”, enraizado na experiência concreta das comunidades. Assim, a presença de corpos amazônicos e dissidentes na formação do balé na ETDUFPA não deve ser vista como concessão, mas como insurgência: são corpos que não apenas dançam, mas refazem os fundamentos da dança.

A esse pensamento soma-se a contribuição de Conceição Evaristo, que cunhou o termo *escrevivência* para designar uma escrita que parte da vida, da carne e da memória dos sujeitos racializados e marginalizados. Quando transposto à cena



da dança, o conceito permite ler o corpo como texto, como narrativa viva. Cada movimento do bailarino fora do padrão clássico passa a ser também um gesto de memória e afirmação de existência

A dança se transforma em escritura corporal de resistências. Evaristo (2007) afirma que “a escrevivência nasce do corpo que sente e da palavra que se encarna”, e essa leitura permite pensar que o corpo com deficiência não apenas participa da dança clássica, mas reescreve sua gramática com outras possibilidades de presença, ritmo, espaço e gesto.

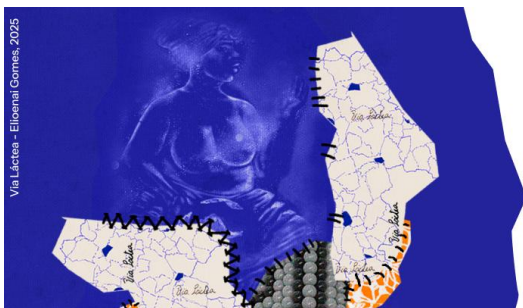
Walter Mignolo (2008), por sua vez, argumenta que a modernidade produziu uma hierarquia global de saberes que marginaliza epistemes não ocidentais. Ele propõe, então, uma *epistemologia fronteira* um lugar de criação a partir das bordas do sistema, onde os saberes não reconhecidos pela academia podem emergir como resistência.

A formação do bailarino PCD, especialmente na Amazônia, é um desses pontos de fronteira. Trata-se de uma produção de conhecimento estético e técnico que não parte do centro (Europa), mas da *ilharga*³ da Amazônia paraense; não da norma, mas da diferença; não da adequação, mas da invenção.

Esse deslocamento epistemológico impõe à ETDUFPA uma revisão crítica de seus próprios fundamentos pedagógicos. Neste contexto histórico admitir a pluralidade dos corpos, a escola atende a sua estrutura curricular, e rever as suas técnicas e suas formas de avaliação.

Os professores, nesse cenário, não apenas ensinam técnica, mas se tornam mediadores entre diferentes regimes de saber: o da tradição clássica e o da experiência corporal singular. A dança, nesse contexto, deixa de ser apenas forma e passa a ser também política não no sentido partidário, mas no de afirmar que toda estética é uma forma de escolha sobre o que merece ou não ser visto, ouvido, sentido.

³ Ilharga (Amazônia); A escolha do termo *ilharga* não é apenas geográfica ou geopolítica: ela é também anatômica e metafórica. Em sua acepção médica, *ilharga* refere-se aos flancos do corpo humano a lateral entre o quadril e a costela, zona de apoio, transição e desequilíbrio. Uma área que, embora não ocupe o centro do tronco, sustenta e movimenta o corpo.



Os estudos de Freire (2001) e Ferreira (2004) já apontavam para a necessidade de desenvolver metodologias que reconheçam a singularidade do corpo com deficiência. Eles afirmam que programas de dança eficientes são aqueles que respeitam as diferenças, promovem o autoconhecimento corporal e estimulam a expressividade individual.

No entanto, o que se apresenta na experiência recente da ETDUFPA vai além de metodologias adaptadas: trata-se de um campo de disputa epistêmica onde o corpo com deficiente não é apenas acolhido, mas valorizado como autor de uma nova poética do movimento.

Assim, a seleção desses corpos não se limita a um gesto humanitário ou compensatório, mas inaugura uma virada epistemológica na própria noção de excelência artística. A técnica clássica, nesse novo arranjo, deixa de ser um fim em si mesma e passa a ser um meio, uma linguagem disponível para ser agigantada, tensionada e reinventada a partir dos corpos que dançam.

A dança clássica construída na ETDUFPA se abre, então, para um processo de *descolonização estética*, em que o palco deixa de ser apenas espaço de exibição e torna-se território de disputa de sentidos e possibilidades de existência. Esse processo ainda é incipiente e enfrenta resistências, muitas delas ancoradas na ideia de que o balé é uma arte de excelência e que a excelência depende da pureza técnica.

Entretanto, como afirma Antonio Bispo, “a pureza é sempre um projeto de dominação”. o corpo impuro, dissonante, com suas marcas, sua história e sua diferença, é também um corpo que sabe, um corpo que ensina, que propõe e que transforma

No âmbito da ETDUFPA, a formação de bailarinos PCD no balé clássico tem sido orientada por metodologias que tensionam e renovam os paradigmas tradicionais do ensino da dança. A disciplina prática de montagem, conduzida pelos professores Carlos Dergan e Gaby Albuquerque, configura-se como um espaço de experimentação estética e pedagógica, no qual os códigos do balé clássico são reconfigurados a partir da inserção de elementos da cultura amazônica. Essa estratégia permite não apenas a valorização de narrativas e símbolos regionais, mas também a constituição de um repertório próprio que desloca a centralidade



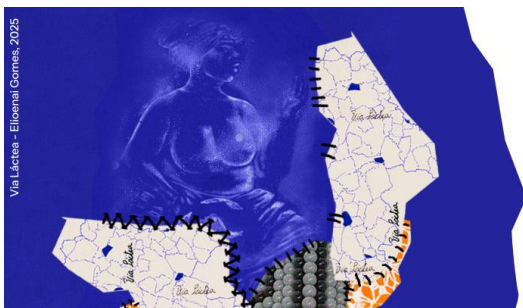
eurocêntrica da tradição. Tal movimento encontra ressonância na perspectiva decolonial, que segundo Mignolo (2008) e Walsh (2009), exige a criação de epistemologias insurgentes capazes de contestar a hegemonia cultural ocidental e afirmar saberes locais.

Paralelamente, a inclusão dos estudantes PCD em processos avaliativos teóricos e práticos, adaptados às suas especificidades, garante a aquisição de competências técnicas e artísticas em condições de equidade. Essa prática pedagógica dialoga com o princípio da educação inclusiva defendido por Mantoan (2006), para quem a escola deve reorganizar-se a fim de reconhecer e valorizar as diferenças, transformando-as em elementos de aprendizagem coletiva.

No campo da dança, autores como Marques (2010) e Ferreira (2016) destacam que a presença de corpos diversos amplia a própria noção de técnica e estética, produzindo novas possibilidades expressivas. Dessa forma, as experiências formativas na ETDUFPA revelam uma concepção que associa inclusão e inovação, ressignificando o balé clássico no contexto amazônico como prática estética, pedagógica e política, trata-se de um processo que se inscreve no horizonte do desenvolvimento de uma pedagogia da dança inclusiva e decolonial, na qual os corpos PCD não apenas participam, mas transformam a própria lógica formativa do balé.

REFERÊNCIAS

- BISPO, Antônio. **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2015.
- CAMINADA, Eliana. **História da dança**: evolução cultural. Sprint, 1999.
- DERGAN, João Carlos **Cunha Vozes de sapatilhas: narrativas orais de professores de balé clássico, o revelar de suas trajetórias pedagógicas**, Dissertação (Mestrado em Arte)- Programa de Arte da Universidade Federal do Para, 2013,
- EVARISTO, Conceição. **Escrevivências: identidade, gênero e violência na literatura afro-brasileira**. In: DUARTE, Eduardo de Assis; NUNES, Maria Consuelo



Cunha Campos (org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017. v. 4, p. 45-60.

KATZ, Helena. **Um, dois, três: a dança é o pensamento do corpo**. 1994. 199 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

FERREIRA, E. L.; FERREIRA, M. B. R. **A possibilidade do movimento corporal na dança em cadeira de rodas**. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Brasília, v. 12, n. 4, p. 13-17, 2004.

FOSTER R. **Ballet Pedagogy**. USA: The University Press of Florida.,2010

FREIRE, I. M. **Dança-educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 21, n. 53, p. 31-55, 2001.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Átlas, 2008.

HASS, J.G. Anatomia da dança. Barueri, SP: Manole, 2011.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: retórica da modernidade, lógica da colonialidade e gramática da descolonialidade**. Cadernos de Letras da UFF, n. 34, p. 287-324, 2008.