

CAPÍTULO XXIV

A CULTURA POPULAR COMO FUNDAMENTO PEDAGÓGICO E PRÁTICA CONTRA-COLONIAL NO ENSINO DE ARTE

Dendê Ma'at Tarairiú¹

Luana Aires de Souza²

¹Escola Municipal de Ensino Fundamental Comendador Cícero Leite – João Pessoa Paraíba, Brasil; dendemaat@gmail.com

²Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Moema Tinoco Cunha de Lima – João Pessoa, Paraíba, Brasil; luana.asouza@professor.joaopessoa.pb.gov

Introdução

Este artigo compartilha noções e práticas pedagógicas fundamentadas na cultura popular como estratégia de ensino de Arte e enfrentamento ao racismo estrutural na escola. A experiência vem se desenhando em uma pesquisa de especialização e mestrado em andamento de duas educadoras da rede municipal de ensino de João Pessoa que se interessam em compreender como as práticas culturais afro-brasileiras e indígenas podem ser incorporadas ao ensino de Arte de forma significativa, respeitando a diversidade e os contextos locais dos alunos. A partir da *Pretagogia*, do diálogo com as Leis 10.639 (Brasil, 2003) e 11.645 (Brasil, 2008), e da “5ª Formação docente continuada nos Anos Finais do Ensino Fundamental: práticas colaborativas e inovadoras para o desenvolvimento curricular, 2025”, nosso objetivo maior, para além das linhas que cabem neste texto, é demonstrar como a cultura popular pode ir além da “folclorização”, tornando-se método, linguagem e estrutura das aulas de Arte. Para tanto, apresentamos algumas noções pedagógicas, que vêm se construindo em sala, e o

relato de uma prática de construção do brinquedo do Boi. O trabalho parte de uma perspectiva metodológica que valoriza a vivência, a oralidade e a corporeidade como epistemologias (Gomes, 2012; Gomes; Jesus, 2013; Petit, 2015).

Quem vem lá? Sou eu!

A construção da prática docente a partir da cultura popular é um processo vivo, contínuo e profundamente atravessado pela experiência, portanto envolve momentos de frustração e superação diários. Trabalhar com saberes ancestrais no chão da escola exige uma escuta atenta ao tempo da turma, aos cruzamentos do cotidiano e aos sentidos que se reconstroem a cada encontro. Reforçamos incansavelmente que não se trata de aplicar uma receita pronta a ser replicada, mas de cultivar um repertório de princípios e referências que sirvam de guia para um tipo de pedagogia que se ancore no corpo, na música, no canto, na relação com a roda, com o silêncio, com o afeto e também com o conflito. Tais princípios e referências destacados aqui (tabela e relato) advêm da nossa formação vivencial como brincantes de cultura popular que molda, antes da nossa prática pedagógica, nossa forma de ser no mundo. Desde a graduação em Dança, nós fomos colegas de turma com trajetórias marcadas por confluências e divergências. Ainda assim, a vida nos reaproxima em diferentes momentos, feito maré que vai e volta. Apesar da atuação ser em escolas diferentes, hoje, confirmamos o desejo comum de um ensino de Arte sensível e transformador através da cultura popular.

O binômio desafio-adaptação se torna significativo, portanto, para assumir a cultura popular, campo de saber vivo e relacional, como raiz para elaborar essa prática com presença, escuta e disposição para o improviso, assim como nos jogos de Capoeira, no brinquedo do Boi, numa roda de passistas de Frevo ou conversas entre figuras do Cavalo Marinho. Um mesmo canto que um dia desperta à atenção pode, no outro, soar irrelevante. Um gesto que produz encantamento em uma turma pode passar sem graça em outra.

Essa capacidade de presença, encantamento, oralidade e improviso abarca o jeito de ‘fazer arte’ de uma gama imensa de manifestações populares. A não linearidade do “sucesso” pedagógico, nesse contexto, é nossa ‘estratégia de sobrevivência’ potente. Ela permite que exerçamos a criatividade como ato político, ético e estético. Permite

também considerar que a cultura popular, quando vivida como fundamento metodológico, não apenas ensine conteúdos, mas recrie relações de sentido: reconecta-os à sua ancestralidade, ampliando repertórios simbólicos e ressignificando o espaço escolar como território de criação, pertencimento e sentido. Uma prática pedagógica fundamentada na cultura popular não se pretende a folclorizar ou apresentar manifestações artísticas afro-brasileiras e indígenas como conteúdos, comumente isolados e pontuais. Quando percebemos à luz da *Pretagogia*, ela passa a operar com outra lógica: a dos saberes que emergem. Ou seja, de epistemologias negras e indígenas, não raras vezes marginalizadas na escola, mas que são constitutivas da identidade brasileira. Nessa empreitada, algumas autoras vêm se destacando no estudo de currículos afroreferenciados (Machado; Petit, 2020).

Sandra Petit (2015) propõe a *Pretagogia* como um campo de elaboração teórico-prático que parte da experiência e da ancestralidade negra como centro, e que confirma a existência de pedagogias próprias nos modos de ensinar, aprender e viver das culturas afro-diaspóricas. Alves e Petit (2015) trabalham o conceito de marcadores de africanidade especialmente no contexto das relações étnico-raciais na educação, vinculando-se às epistemologias de matriz africana.

Dentre os elementos que elas nomeiam como marcadores de africanidade, destacamos aqueles que percebemos marcar nossa sala de aula: a valorização da oralidade como forma legítima de transmissão de conhecimento; a presença do sagrado nas manifestações culturais, sem a separação moderna entre razão e espiritualidade; a corporeidade como dimensão indissociável do pensamento; a centralidade da música e da dança nos processos de aprendizagem; a vivência do tempo cíclico, em conexão com os ritmos da natureza.

Como educadoras de Arte, entendemos que não se trata apenas de apresentar às crianças e adolescentes às manifestações culturais populares. Trata-se perceber nelas o surgimento de verdadeiras pedagogias, modos próprios de ensinar e aprender e permitir que esses modos atravessem o planejamento, a condução e a avaliação das aulas em um processo contínuo, fluido e aberto. Alguns dos elementos que compõem essa abordagem, no contexto deste trabalho, são expressos de forma concreta na organização de aula na tabela abaixo:

HORIZONTES DA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
TESSITURAS COLABORATIVAS ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

Tabela 1. Elementos da Prática Pedagógica e Marcadores de Africanidade.

Elemento da Prática	Função Pedagógica	Marcador de A. Relacionado
“Volta ao mundo” da capoeira	Momentos de avaliação, respiração, tesmunho interno. avaliação afetiva do processo ou situação coletiva	Ciclicidade (ou tempo cíclico); corporeidade; ritualidade
Quadrinhas rimadas para organização do cotidiano (ex: ir ao banheiro)	Organização da rotina de forma lúdica e criativa com versos e rimas;	Oralidade; ludicidade; ritmo; centralidade na música e na dança.
Palavra "Iê" vocalizada coletivamente	Comando coletivo para iniciar ou concluir atividades; marcação rítmica e simbólica	Musicalidade; oralidade; coletividade
Cantos do coco de roda, cavalo-marinho e capoeira	Instrumentos de acolhimento contação de histórias, escuta, treinamento coporal e silêncio.	Música; corpo como linguagem; espiritualidade; ancestralidade
Estabelecimentos de Rodas	Espaço de partilha, criação coletiva e escuta ativa	Circularidade; comunidade; corporeidade; oralidade

Fonte: elaborado pelos autores.

Essas escolhas metodológicas não são apenas funcionais, mas simbólicas e políticas. Vamos olhar para o elemento “volta ao mundo” como exemplo. É uma expressão fundamento da capoeira Angola que refere-se ao momento em que os capoeiristas interrompem temporariamente o jogo e se deslocam em círculo dentro da roda, acompanhando sua área interna:

Esse movimento pode ser realizado de diversas maneiras, incluindo a caminhada pausada e a extensão de um dos braços para um leve toque de mão. Na capoeira angola, essa volta é território de ressignificações. Pode ser o fechamento de um ciclo, o silenciar das vozes internas que sussurram estratégias de pegar o parceiro/a, o convite para acalmar ânimos quando o jogo ameaça perder o prumo. É gesto de reverência aos saberes e destrezas tecidos na roda, sinal de que é tempo de mudar o rumo, de repensar caminhos, de buscar outra brecha, outro tempo, outra cadência. É também travessia: quem já rodou muito sabe que há horas de recuar, outras de avanço, sempre atento ao compasso da conversa entre corpos. A volta ao mundo é uma brecha no tempo, uma chance de afiar a percepção, de escutar o jogo com mais do que os ouvidos – de senti-lo na pele, no chão, na pulsação da roda que nunca se encerra, apenas se renova (Diário-reflexão, Lua Camboatá, 2024).

O estabelecimento de dinâmicas, vocabulário, repertório, filosofias que partem

dos modos de ser e fazer das manifestações populares são de todo modo um jeito de enxergar a nós mesmas como fazedoras de conhecimento. Enquanto brincantes e educadoras, podemos afirmar nas palavras do Mestre Nego Bispo, presentes em sua obra “A Terra dá, a Terra quer”, que: “A arte é conversa das almas porque vai do indivíduo para o comunitarismo, pois ela é compartilhada. A cultura é o contrário. Nós não temos cultura, nós temos modos – modos de ver, de sentir, de fazer as coisas, modos de vida” (Bispo, 2023). Quando convidamos as crianças a dar “a volta ao mundo”, a praticar o improviso rimado, a estabelecer ordem e disciplina não a partir do corpo estático, mas a partir do jogo e trabalho em comunidade, o valor e poder da palavra entoada, a construir brinquedos (como é o caso do relato a seguir), estamos praticando todo dia um pouco os saberes do povo. Somadas à vivência e à prática diária, encontramos também nos espaços de formação institucional fortes aliados para pensar qual currículo queremos.

Firmando o pensamento nessa conversa de almas, segue uma contação da prática do brinquedo do Boi que foi realizada com quatro turmas de 3º ano dos Anos Iniciais, nas escolas EMEIEF Moema Tinoco Cunha Lima e EMEIEF Professor Luiz Mendes Pontes, no ano de 2024. Entre as turmas, houveram pequenas adaptações e diferentes maneiras de partilhas dos momentos. Para melhor compreensão, tornamos a contação como sendo de uma única turma, mas todas as etapas da prática, dividida em 7 (sete) aulas, foram desenvolvidas em cada uma delas, com suas especificidades, porém com a mesma alegria brincante. Antes de iniciar a história dessas práticas, algumas das habilidades trabalhadas precisam ser pontuadas.

Algumas habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), foram trabalhadas durante o processo de criação do Boi. A contação de história, na habilidade (EF15AR17) Reconhecer e apreciar o teatro de formas diversas, incluindo o teatro de boneco e outras formas de expressão teatral. As músicas, na habilidade (EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo, etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical. As Artes Visuais, nas habilidades (EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas

locais, regionais e nacionais, (EF15AR104) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais, e (EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. A Dança, na habilidade (EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.

Há de se considerar o modo integrador e plurivalente do fazer popular, sendo presente também duas habilidades neste sentido. Em Artes Integradas, observamos as habilidades (EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, e (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial (...). Sendo assim, os objetos de conhecimento trabalhados durante todo o bimestre foram: Processo de Criação, Patrimônio Cultural, Elementos da Linguagem, Matrizes Estéticas e Culturais, Materialidades e Contextos e Práticas. E finalmente, vamos a parte divertida da história!

O processo de criação de um Boi, se deu inicialmente, pela demonstração de interesse e encantamento das crianças ao se depararem com a Contação de História sobre o mesmo. O conteúdo apresentado faz parte do livro adotado pela Rede Municipal de Ensino de João Pessoa (Moschkovich, 2001), porém a forma que ela foi desenvolvida passou pela experiência de brincante popular da educadora Dendê, desde a tenra infância. Por isso, abrimos este espaço para o texto em primeira pessoa como um convite a uma conversa na calçada em frente de casa com nossa vizinhança. Firmando o pensamento que esse chamado te traga memórias amigáveis e de conforto.

O interesse, a curiosidade das crianças, já tinha sido notada. Ainda assim, percebi que algumas crianças apesar de conhecerem a figura do Boi, não sabiam das danças, músicas e nem mesmo a história por trás desse brinquedo. Então, eu recordei que:

Desde muito criança, sempre gostei de ouvir histórias. De imaginar estar

dentro delas, enquanto ouvia, e criá-las. Criança tem disso, né? De inventar, se reinventar, brincar de faz de conta, reproduzir o que vive e, segundo dizem, até o que viveu em outras vidas. Já ouvi que as memórias de quem fomos, e do que nos trouxe de volta, habita vividamente em nossas mentes enquanto somos crianças. Afinal, as crianças estão mais próximas dos mais velhos, do que nós, que estamos no entre de ser criança e velhos (MA'AT, 2022, p. 13).

E de fato, as crianças também gostavam muito quando eu contava histórias. Tanto que já tínhamos acordos construídos sobre a importância da escuta. Então, ao entrar na sala de aula, pedi para que prestassem muita atenção, e falei as palavras mágicas:

- Hoje vou contar uma história! (E comecei...)
- Pai Francisco e Mãe Catirina, eram casados e se amavam muuuuito. Os dois trabalhavam na mesma fazenda. (Utilizando gestos, às vezes antes mesmo das palavras para que eles participassem da contação ativamente. Continuei:)
- Um dia Mãe Catirina estava... (Girei meu corpo de lado e fiz um gesto de meio círculo na barriga)
- Buchuda! (Alguns gritaram)
- Isso!! E quando as mães ficam buchudas, sentem desejo de comer algumas coisas bem diferentes. Mãe Catirina sentiu vontade de comer (estirei minha língua para eles e aponte) - Língua! Eca!! Eu já comi! (Foram algumas das falas).

A história foi contada dessa maneira coletiva até o final, com o Boi revivendo. Falamos um pouco dos personagens presentes na história e dos momentos mais significativos. Entre os personagens tinha o principal, o Boi. Porém, conversamos sobre a importância de todos, incluindo os Caboclos e Indígenas que salvam o Pai Francisco do Vaqueiro que queria entregá-lo ao Fazendeiro para castigá-lo.

Na aula seguinte, apresentei imagens a eles de alguns Bois, incluindo os do Maranhão, Parintins e daqui da Paraíba. Fizemos uma aula prática de criação de um Boi a partir do desenho. Ao final, perguntei a eles se gostariam de dançar o Boi com todos os personagens. A condição era que todos tinham que participar, tanto da feitura do Boi como da dança.

Durante três aulas, imergimos na criação do Boi. Em uma delas coloquei o papel Kraft no chão até que todos, divididos em dois ou três grupos, conseguissem se localizar em uma parte dele. Disponibilizei o pincel, tintas guache e pedi para que cada um pintasse o que ficaria bonito para nosso Boi. A temática era livre e o respeito mútuo. Na outra aula, distribuí papel laminado e pedi para que desenhassem e recortassem figuras diversas, direcionei para geométricas e formas simples, mas a escolha também foi deles. Na última aula, juntamos os materiais, acrescentamos tiras de papel crepom, chifres, olhos e colocamos tudo numa caixa de papelão, finalizando assim o acabamento do Boi.

Aproveitando as aulas de criação do Boi, ouvimos algumas músicas de diferentes Bois. E na aula seguinte, a do acabamento final do Boi, apresentei um pouco do movimento do corpo que podíamos fazer com as músicas do Mestre Tião Carvalho. Escolhi o Mestre Tião para aprofundarmos, por ter proximidade com o trabalho dele, inclusive participando de oficinas facilitadas pelo mesmo. As músicas mais tocadas foram “Povo do Japão/ Princesa do Morro (Bumba meu Boi)” (Carvalho, 2018), “Boi de Cofo” (Carvalho, 2018) e “Até a Lua” (Carvalho, 2014).

Seguindo o ciclo de sete encontros, na nossa sétima aula finalmente brincamos coletivamente com o Boi. Ao final deixamos fluir e não nos apegamos aos outros personagens e todos que quiseram foram o Boi, ou melhor o miolo, como é chamado o dançarino que fica embaixo do Boi. Tudo se tornou o que é, uma grande brincadeira.

Ao longo das sete aulas, foi perceptível a mudança de relação entre os colegas de sala. As discussões negativas deram espaço a discussões construtivas. Eles se uniram mais e passaram a respeitar mais uns aos outros. Já que essa harmonia era necessária para a continuidade do trabalho, que foi coletivo do princípio ao fim.

A avaliação escolhida foi a formativa, sendo realizada ao longo de todo o processo, percebendo as presenças ativas, como os alunos reagiam às propostas, como se expressaram corporalmente, como se posicionavam diante das atividades, a disponibilidade na criação, a autonomia, a criatividade e a interação com os colegas. Além da avaliação formativa de mim para com os estudantes, houve também o momento da autoavaliação deles e avaliação deles para comigo e do componente Arte. Uma das perguntas foi o que eles mais gostaram durante o ano letivo e não poderia

faltar para os próximos estudantes dos terceiros anos:

- O BOI! foi o coro mais forte!

Conclusão

Os elementos trazidos no decorrer do texto, demonstram o quanto a cultura popular pode ser estruturante nas aulas de Arte e nos convidam a deslocar nosso olhar para uma prática que se faz na vida, um modo, conectado à ancestralidade e coletividade, comprometido com a construção de valores positivos em relação às culturas negras e indígenas as quais são parte. Esses referenciais, até mesmo a escolha de como trazer esse relato para cá, têm nos mostrado resultados expressivos no estabelecimento de vínculos; na participação mais ativa nas aulas de Arte; na ampliação do entendimento sobre o que é “Arte” para além do “desenho, da pintura ou folclorização” e na aproximação espontânea dos estudantes com elementos de sua ancestralidade.

A formação continuada tem nos ofertado, nesse sentido, reflexões e ressignificações da prática pedagógica, especialmente para educadoras que, como nós, buscamos tensionar o currículo, se orientando por paradigmas contra coloniais, sendo efetivas na aplicação das Leis 10.639 (Brasil, 2003) e 11.645 (Brasil, 2008), promovendo portanto uma educação engajada na justiça social e racial. A cada ciclo formativo temos uma oportunidade de dialogar nossas experiências concretas nas escolas com saberes acadêmicos. No entanto, é preciso reconhecer que, por vezes, a falta de recursos em algumas escolas, seja de material ou ambiente adequado, gera desafios abissais para efetivação de práticas transformadoras. Ademais, observa-se relutância por diferentes motivos, no geral mal justificados, para a efetivação de práticas como essas. Assim, celebramos nossas pequenas vitórias, como ensinar a cultura popular, que traz no culto a alegria e a energia de continuar, mas sem perder de vista as faltas, os silêncios e os entraves que ainda afastam a formação docente da prática. Celebrar, sim, mas como quem dança com os pés no chão duro, sem esquecer que cada conquista é também resistência. Ê booooooooo!

REFERÊNCIAS

ALVES, Kellynia Farias; PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia, pertencimento afro e os marcadores das africanidades: conexões entre corpos e árvores afroancestrais. *In*: ALVES, Kellynia Farias; MACHADO, Adilbênia Freire; PETIT, Sandra Haydée (Orgs). **Memórias de Baobá II**. Fortaleza: Impreco, 2015.

BISPO, Antônio dos Santos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Unbutu Editora/Piseagrama, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 28 jul. 2025.

CARVALHO, Tião. **Até a lua**. São Paulo: 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Mcj041t5nxw>. Acesso em: 28 Jul. 2025.

CARVALHO, Tião. **Boi de cofo**. São Paulo: 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eqqCZ_GAIM4. Acesso em: 28 jul. 2025.

CARVALHO, Tião. **Povo do japão/ princesa do morro**. São Paulo: 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xa4jE76u778>. Acesso em: 28 jul. 2025.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003**: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. *Educar em Revista*, p. 19-33, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000100003>. Acesso em 25 jul. 2025.

GOMES, Holanda (Org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003**. Brasília: MEC, UNESCO, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QFdpZntn6nBHWPXbmd4YNQf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 Jul. 2025.

MA’AT, Dendê. **Ofô - Encantarias no Ensino da Dança**. 2022. TCC (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

MACHADO, Adilbênia Freire; PETIT, Sandra Haydée. **Filosofia africana para afrorreferenciar o currículo e o pertencimento**. Revista Exitus, v. 10, 2020.

MOSCHKOVICH, Diego. *et al.* **Mundo das explorações Arte**: 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental. 1º ed. São Paulo: Moderna, 2001. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/colecao/fundamental-1/arte/mundo-de-exploracoes-arte/>. Acesso em: 28 jul. 2025.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei n 2 10.639/03 - Fortaleza: EdUECE, 2015.

Sobre os Autores e Autoras

Dendê Ma’at Tarairiú . Filha de Oya, do Candomblé e da Jurema Sagrada, plurArtista, capoeira, educadora social, aceleradora no movimento hip hop, slammer, produtora cultural, brincante, compositora, Graduada em Dança pela UFPB, pesquisadora no Grupo de Pesquisa Cena Preta/ Quilombo, onde foi bolsista PIBIC. Especialista em Ensino da Música na Educação Básica pela UERN. Educadora de Arte na EMEF Comendador Cícero Leite.

Luana Aires de Souza. Lua Camboatá, é artista do movimento, arte-educadora, brincante, produtora cultural e capoeirista. Graduada em dança e biologia, mestranda no ensino de arte pela UFPB, pesquisadora no Grupo de Pesquisa Cena Preta/ Quilombo, professora de arte das escolas Moema Tinoco Cunha Lima e Analice Gonçalves e em coordenação pedagógica de pós-graduação. Fomenta grupos tradicionais de capoeira, coco de roda, ciranda e cavalo-marinho.