



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS (EMAC)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES DA CENA

SANT'CLAIR QUEIROZ DOS SANTOS

HISTORIOGRAFIAS DO JAZZ: REDES DANÇANTES DAS CENTRALIDADES
RIO DE JANEIRO E SÃO PAULO NO FAZER JAZZÍSTICO GOIANO

GOIÂNIA

2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Sant' Clair Queiroz dos Santos

3. Título do trabalho

HISTORIOGRAFIAS DO JAZZ: REDES DANÇANTES DAS CENTRALIDADES RIO DE JANEIRO E SÃO PAULO NO FAZER JAZZÍSTICO GOIANO

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Rafael Guarato Dos Santos**, **Professor do Magistério Superior**, em 27/01/2026, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sant' Clair Queiroz Dos Santos**, **Discente**, em 24/02/2026, às 12:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5936480** e o código CRC **9570D3ED**.

SANT'CLAIR QUEIROZ DOS SANTOS

**HISTORIOGRAFIAS DO JAZZ: REDES DANÇANTES DAS
CENTRALIDADES RIO DE JANEIRO E SÃO PAULO NO FAZER JAZZÍSTICO
GOIANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena (PPGAC) da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes da Cena.

Área de concentração: Teatro, Dança e Direção de Arte.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Guarato dos Santos.

GOIÂNIA

2026

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Santos, Sant'Clair Queiroz dos
HISTORIOGRAFIAS DO JAZZ: [e-books]: REDES DANÇANTES DAS CENTRALIDADES
RIO DE JANEIRO E SÃO PAULO NO FAZER JAZZÍSTICO
GOIANO / Sant'Clair Queiroz dos Santos. - 2026.
CXXVIII, 128 f.: il. 2026

Orientador: Prof. Dr. Rafael Guarato dos Santos
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes
Cênicas (Emac), Programa de Pós-graduação em Artes da Cena, Goiânia, 2026.

Ilustrações.
Bibliografia.
Inclui: lista de figuras.

1. Jazz. 2. Jazz Dança. 3. Pedagogias do Jazz. 4. História da Dança em Goiânia. 5. Jazz
Cênico.

I. Santos, Rafael Guarato dos , orient. II. Título.

CDU 793.3



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº **52** da sessão de Defesa de Dissertação de **Saint' Clair Queiroz dos Santos**, que confere o título de Mestre(a) em **Artes da Cena**, na área de concentração em **Teatro, Dança e Direção de Arte**.

Aos vinte um dias do mês de dezembro de dois mil e vinte cinco, a partir das nove horas, em sala virtual do aplicativo Google Meet, realizou-se a sessão pública de defesa da dissertação de mestrado intitulada "HISTORIOGRAFIAS DO JAZZ: REDES DANÇANTES DAS CENTRALIDADES RIO DE JANEIRO E SÃO PAULO NO FAZER JAZZÍSTICO GOIANO ", da autoria de **Saint' Clair Queiroz dos Santos**. Os trabalhos foram instalados pelo orientador, Professor Doutor **Rafael Guarato dos Santos [PPGAC EMAC-UFG]**, com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professora Doutora **Aline Serzedello Neves Vilaça [UEMS]** e **Renata Frazão Matsuo [USCS]**. Após a arguição do pesquisador, a Banca Examinadora se reuniu em sessão secreta, a fim de concluir o julgamento da dissertação apresentada, tendo sido ela considerada APROVADA, tendo a banca indicado a publicação dado o ineditismo tanto para estudos teóricos como para o ensino da dança, destacando a importância de realizar uma correção ortográfica e gramatical para versão final. Proclamados os resultados pelo Professor Doutor Rafael Guarato dos Santos, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos membros presentes, aos vinte e um dias do mês de dezembro de dois mil e vinte cinco.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Rafael Guarato Dos Santos , Professor do Magistério Superior**, em 21/12/2025, às 10:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) .



Documento assinado eletronicamente por **Saulo Germano Sales Dallago , Coordenador de Pós-Graduação**, em 27/01/2026, às 12:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) .



Documento assinado eletronicamente por **Aline Serzedello Neves Vilaça , Usuário Externo**, em 28/01/2026, às 13:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) .



Documento assinado eletronicamente por **Renata Frazão Matsuo, Usuário Externo**, em 03/02/2026, às 14:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) .



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5795054** e o código CRC **74334E47**.

Referência: Processo nº 23070.059474/2025-04

SEI nº 5795054

HISTORIOGRAFIAS DO JAZZ: REDES DANÇANTES DAS CENTRALIDADES RIO DE JANEIRO E SÃO PAULO NO FAZER JAZZÍSTICO GOIANO.

RESUMO

Esta dissertação investiga os caminhos de formação, apropriação e ensino do jazz dança em Goiânia, propondo o conceito de “jazz escolarizado” como chave analítica para pensar os atravessamentos históricos, raciais e pedagógicos que conformaram essa linguagem no contexto local. A pesquisa parte da escuta de vozes que compuseram essa trajetória especialmente ex-alunos e professores ligados a Carlota Portella e Roseli Rodrigues, mobilizando a história oral como metodologia e o olhar decolonial como lente crítica. Mais do que reconstituir uma origem ou fixar definições, o estudo se dedica a rastrear silenciamentos, deslocamentos e disputas simbólicas que atravessaram a institucionalização do jazz dança nos espaços de formação. Ao problematizar os referenciais hegemônicos que sustentam seu ensino, a pesquisa propõe uma reconfiguração ética da prática: não como negação do que se construiu, mas como abertura para outras memórias, corpos e pertencimentos.

Palavras-chave: jazz. jazz dança. pedagogias do jazz. história da dança em Goiânia. jazz cênico.

ABSTRACT

This dissertation investigates the paths of formation, appropriation, and teaching of jazz dance in Goiânia, proposing the concept of schoolified jazz (jazz escolarizado) as an analytical key to understanding the historical, racial, and pedagogical entanglements that have shaped this language in the local context. The research is grounded in the listening of voices that have composed this trajectory, especially former students and teachers connected to Carlota Portella and Roseli Rodrigues drawing on oral history as a methodology and a decolonial perspective as a critical lens. Rather than reconstructing an origin or fixing definitions, the study seeks to trace silences, displacements, and symbolic disputes that have marked the institutionalization of jazz dance within educational spaces. By questioning the hegemonic frameworks that underpin its teaching, the research proposes an ethical reconfiguration of the practice: not as a denial of what has been built, but as an opening to other memories, bodies, and forms of belonging.

Keywords: jazz. jazz dance. jazz pedagogies. dance history in Goiânia. scenic jazz.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ilustração “The Break Down”, 1861.	31
Figura 2 - Capa da partitura “A Warmin’ Up in Dixie”, de E.T. Paull.....	32
Figura 3 - Ritmos característicos do ragtime.....	37
Figura 4 - Jazz Dance Tree by Kimberly Testa - Wendy Oliver	87
Figura 5 - Jazz Escolarizado Goianiense.....	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
Antes da primeira nota	6
Por que este corpo dança assim?	12
Entre ruínas e rastros	15
O que se quer com isso?	18
Um método que dança	21
Mapa de um percurso emaranhado	25
CAPÍTULO 1 - RAÍZES E RASTROS: O JAZZ ANTES DE GOIÂNIA	27
1.1 Nem nascimento, nem origem: pistas para uma genealogia crítica	27
1.2 Do gueto ao espetáculo: o jazz que virou dança cênica	40
CAPÍTULO 2 - CORPOS QUE ENSINAM, RASTROS QUE ESCAPAM: POR UMA CARTOGRAFIA DANÇANTE DE UM DOS JAZZES EM GOIÂNIA	52
2.1 - Fragmentos de um começo: os rastros da estruturação do jazz goianiense	52
2.2 O que o corpo lembrava: modos de ensinar e esquecer o jazz	65
CAPÍTULO 3 - ÁRVORES TORTAS, FRUTOS ESPARSOS: IMAGENS CRÍTICAS PARA UM JAZZ GOIANO	84
3.1 Raízes frágeis, esquemas firmes: crítica à árvore de Guarino & Oliver como metáfora do jazz institucionalizado	84
3.2 Nem raiz, nem galho: aquilo que insistiu em brotar	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	119

INTRODUÇÃO

Antes da primeira nota

Muito se dança jazz, muito se vê jazz, mas pouco se pesquisa sobre ele. Esta introdução é fruto de uma pesquisa, ou uma série delas, que faço há sete anos. E, embora faça todo esse tempo, a conformação sobre esse pensamento inicial ainda me incomoda. O desconforto não vem somente da desinformação sobre as histórias dessa dança, o incômodo vem também de pensar sobre como profissionais do jazz podem desconhecer a procedência da dança sobre a qual dançam, ministram aulas, montam coreografias e participam de festivais.

Noto um ciclo vicioso e perigoso que se estabeleceu no momento da sua configuração na cidade de Goiânia, um epistemicídio, no qual professores formam alunos sem conhecimento teórico sobre o assunto e futuramente estes assumem a sala de aula, replicando o problema. É aqui que se escancara uma das feridas mais profundas deste percurso: na sua versão já profundamente embranquecida, o jazz foi trazido ao Brasil por professores, artistas e empresários culturais e rapidamente formatado pelas engrenagens da indústria cultural, em especial o mercado escolar privado de dança e o circuito do entretenimento. Por essas redes, ele chegou a Goiânia como um emblema de modernidade em ascensão.

Inserido em um contexto que priorizava o consumo estético em detrimento da escuta histórica, ele foi tratado como produto de consumo pela classe média urbana goianiense, não como herança negra. Nas mãos de professores moldados apenas pela técnica e não pela história, a linguagem foi domesticada, higienizada, vendida como performance vazia e glamourizada. O que se instituiu foi uma pedagogia que reproduz silêncios, que aprofunda os apagamentos de tradições. Resta a provocação: e se, naquele momento fundante do jazz em Goiânia, houvesse o mínimo de inquietação sobre a história dessa dança? Será que hoje teríamos apenas um reflexo bem ensaiado ou uma linguagem que, ao subir ao palco, também soubesse por que sobreviveu?

O problema ainda se estende em razão de como essa dança se estabeleceu em Goiânia, e de certo modo, em todo o país e em outras geografias ao redor do mundo. Discorro sobre essa consolidação na minha monografia de conclusão de curso de Licenciatura em Dança, intitulada “Histórias da Dança Jazz em Goiânia, a partir de Sinhá e Marília Nascimento (1974-2003)”¹, onde analiso a migração do interesse da população para outras modalidades de

¹Sobre uma versão inicial desta discussão, cf. meu Trabalho de Conclusão de Curso, disponível em repositório

dança, como foi o caso do balé para o jazz, sobretudo na década de 1980. A partir desta nova demanda, as escolas de dança se organizaram para ofertar cursos com professores pouco capacitados, que se aventuram em uma sala de aula de outra modalidade, munidos de pequenas vivências específicas em jazz. Percebo que grande parte desse problema histórico vem do ensino pouco fundamentado e sem memórias negras, fruto do modo de organização dessa perspectiva mercadológica que se preocupa primeiro em atender as demandas.

Evidencio, então, que a problemática não reside exclusivamente na mistura entre o jazz e o balé clássico. Ao longo deste texto, demonstrarei que os encontros do jazz com outras culturas sempre fizeram parte de sua trajetória, resultando em novas vertentes que expandem seus sentidos e possibilidades. Esse trânsito entre linguagens é, inclusive, uma das potências que caracterizam o jazz como uma dança em constante transformação. Contudo, é preciso reconhecer que nem sempre esses encontros ocorreram em condições equitativas e que se inscrevem em uma história mais ampla de branqueamento no Brasil. Abdias do Nascimento (1978) já aponta que a eliminação da população negra não se limitou a uma “teoria abstrata”, mas integrou uma estratégia calculada de destruição que mantinha afro-brasileiros em situação de vulnerabilidade.

Nessa direção, Albuquerque e Fraga (2006) recuperam os debates do Teatro Experimental Negro para evidenciar como o racismo pode ser introjetado pela própria população negra, manifestando-se na aceitação de um ideal de embranquecimento e na supervalorização de padrões estéticos brancos. É nesse cruzamento entre projeto histórico e adesão estética que situo os processos de embranquecimento e apagamento das matrizes negras que sustentam as primeiras configurações dessa linguagem. Nelson Lima (2005, p. 64) em um dos seus estudos sobre dança afro no Rio de Janeiro traz o seguinte pensamento:

Hoje, a ideia de primitivo na dança afro ressurgiu não mais como “acusação”, mas, como ideia-força que ancora a prática da dança afro às origens culturais primeiras na África. Por sua vez, alguns grupos de dança afro “aliam” suas técnicas às técnicas de dança moderna, contemporânea ou jazz e com isso passam a valorizar as noções de controle e disciplina fundadas na dança clássica.

O que aconteceu em Goiânia em relação ao jazz foi algo diferente, mas que parte do mesmo caminho descrito por Nelson Lima (2005). Não foram os grupos de dança negra que

peço na plataforma Academia.edu, na qual também organizo outras publicações relacionadas a esta temática e seus desdobramentos.
<https://independent.academia.edu/SaanQueiroz?fbclid=PAAdGRleAOEsMlleHRuA2F1bQIxMQBzcnRjBmFwcF9pZA8xMjQwMjQ1NzQyODc0MTQAAafhxAq4V2dwli82pGhYh4iohjpf_k078GpSh3Urzmm--st0tEVSwhDrwtFuqdQ_aem_Bshr28cHMCK5gjXIaVcSDg>

aliaram seus modos de dançar a essas danças do ocidente. Porém, a classe alta urbana, tendo contato com o jazz através de sua versão embranquecida nos Estados Unidos e lecionada em estúdios de dança, foi quem o configurou, aliado aos modos e padrões então existentes no balé em sua tradição clássica. Este modo de dançar foi descrito como *lyrical jazz*². Não obstante, no decorrer desta pesquisa, pretendo mostrar que, quando falamos das primeiras manifestações do jazz em Goiânia, que delinearão as vertentes que marcaram o início dessa prática na cidade, não estamos falando desse tal jazz lírico, mas sim de usos e apropriações locais desta dança, resultando em um formato que se estabeleceu aqui, muito influenciado pela forma com que essa dança foi configurada localmente.

Felipe Machado, em ‘Dança, Dança Afro, Dança Negra: dos Modos de Sentir o Corpo’, traz a seguinte definição de ‘dança negra’ que se encaixa com a perspectiva aqui adotada: “(...) uma classificação de matriz ocidental, para um conjunto de movimentos e gestos, em um determinado contexto que se designa como dança e cujo espaço, numa ordem sociocultural varia segundo cada sociedade, cada modo de organização política” (2020, p. 251). Neste sentido, ele caracteriza um aspecto em relação à dança negra que vale para o jazz: a pluralidade que ela ganha a cada conjuntura social. E, tratando acerca da organização cultural da dança, principalmente dessas feitas em contextos de escolas específicas de dança, que corresponde ao recorte temático desta pesquisa, percebo que o investimento em relação ao jazz não perdurou o suficiente para ganhar uma base sólida na cidade.

A jovem capital de Goiás, com toda sua pretensão para a modernidade³, sempre bebeu águas de outros estados para receber “atualizações” sobre as atividades que representavam a ocidentalização no Brasil. Foi assim com o balé clássico. Tomemos a ‘Mvsika! Centro de Estudos’: inaugurada em 1973, em 1975 a instituição incorporou o balé à grade curricular⁴. Acerca disso, aciono uma leitura mercadológica da dança como signo de ocidentalidade, argumento que desenvolvo na minha monografia a partir de jornais da época e entrevistas (Queiroz, 2022) para compreender a inclusão do balé na grade curricular. E para que essa inserção ocorresse, organizou-se um sistema de replicação, no qual um professor de São Paulo vinha a Goiânia, ministrava uma aula na semana, e o mesmo conteúdo era aplicado no

²O jazz lírico é uma linha coreográfica influenciada pela técnica do ballet clássico. Essa linha busca uma movimentação fluida, apresentando movimentos amplos e interligados, qualidades como leveza e fluxo contínuo na movimentação em dança jazz” (Jesus, 2012, p.4).

³Baseio-me em Rejane Bonomi (2016), sobre modernização cultural em Goiânia, e em Rousejanny Ferreira (2020), sobre escolarização da dança (balé) e formação docente no contexto local. As referências são acionadas como enquadramento, não como panorama exaustivo de “todas as danças”.

⁴Dados da minha monografia (Queiroz, 2022): entrevistas e análise de materiais do acervo do Mvsika! Centro de Estudos.

restante da semana para estudantes locais. Depois, com a demanda crescente da dança, houve uma nova procura em outro estado, dessa vez no Rio de Janeiro. Também foram enviados professores ingleses da capital carioca para morar e assumir posteriormente essas turmas, parceria que durou por mais de 12 anos. Após isso, tivemos, na década de 1990, a primeira turma de professoras de balé clássicos formadas com diplomas reconhecidos pela *Royal Academy of Dancing* na cidade. Com o jazz aconteceu um movimento distinto.

O trânsito entre esses dois estados do Sudeste ainda continuou de maneira eminente, o que justifica o interesse dessa pesquisa em aumentar o campo de estudo sobre o jazz de Goiânia, ainda que o foco seja a produção local. Torna-se fundamental mergulhar também nas relações estabelecidas com esses dois estados, São Paulo e Rio de Janeiro, especialmente no que diz respeito à circulação de profissionais, saberes e práticas que contribuíram para as primeiras manifestações do jazz goianiense. Assim, a pesquisa se propõe a escutar os relatos e experiências de figuras-chave desse momento inicial, acolhendo suas memórias e oralidades como parte essencial da construção dessa história.

Após a consolidação do balé clássico em Goiânia, observou-se a abertura de novas escolas de dança fundadas por integrantes da primeira geração formada na cidade. Esse movimento foi responsável por ampliar e diversificar o cenário local, criando espaços que viriam a incorporar, com o tempo, outras linguagens corporais, como o jazz. Um levantamento realizado na minha pesquisa de graduação (Queiroz, 2022, p. 33) identificou instituições como a Sinhá Jazz (1981), o Energia Núcleo de Dança (1983), o Studio Dançarte (1986), o Simone Magalhães Núcleo de Dança (1990) e o Dança & Cia (1997) como marcos dessa expansão. Esses dados não apenas atestam o crescimento do ensino da dança na cidade, como ajudam a contextualizar o ambiente que, nas décadas seguintes, passaria a absorver o jazz em suas práticas formativas.

O jazz, na década de 1980, entrava em ascensão no Brasil (Benvegnu, 2011). Mas, essa ascensão não se deu de forma linear ou homogênea. Ainda que seus contornos exatos sejam difíceis de demarcar, há pistas que sugerem como a presença sonora do jazz foi, aos poucos, moldando o imaginário moderno brasileiro. Segundo Martha Abreu (2017, p. 120), no final da década de 1920, a chamada “música americana” ganhava força comercial e simbólica no país, sendo reconhecida como expressão da modernidade nascente e atravessando os salões do Rio de Janeiro e de São Paulo. Isso aconteceu por meio das *jazz-bands*, ícones de um desejo estrangeirizante que se manifestava tanto em espaços eruditos quanto populares, mas também como pontos de contato entre diferentes diásporas negras, por onde circulavam

ritmos e modos de fazer som que conectavam Estados Unidos, Caribe e Brasil em um diálogo estético transatlântico.

Anos mais tarde, esse mesmo desejo transbordaria o campo sonoro, escorrendo para o corpo. Como observa Marcela Benvegnu (2011, p. 60) “o jazz dance chegou ao Brasil com grande impacto”. Importa precisar: não se trata de ‘o jazz’ em abstrato, mas de uma conformação particular do que se convencionou chamar de ‘jazz dance’. É essa forma que “chega” e se instala com força, sobretudo pelas imagens televisivas, aberturas de novelas, programas jornalísticos e comerciais que capturavam e traduziam esse estilo em movimento. Nos anos 1980, o jazz já era considerado a forma de dança mais popular no país. Junto a isso, o mercado, mais uma vez, acompanhava os interesses da população migrando o foco do clássico para o Jazz. Por essa razão, os profissionais da dança buscaram novos meios de inserir essa linguagem em Goiânia, especialmente por meio de cursos realizados durante viagens a capitais como São Paulo e Rio de Janeiro, ou até ao exterior, além da vinda pontual de professores para ministrar aulas em algumas temporadas.

Diferentemente do que se consolidou com o balé clássico, cuja estrutura de transmissão se deu de forma mais contínua e sistematizada, a chegada do jazz aconteceu de maneira mais esparsa e descontínua. A menor frequência de ações em jazz não é casual: refletia a composição da Unidança⁵, majoritariamente formada por escolas de balé e apenas uma de perfil explicitamente jazz, a Sinhá Jazz. Esse arranjo institucional orientou a curadoria e consolidou o balé como eixo preferencial de oferta e de público, o que contribuiu para que o desenvolvimento do jazz na cidade se desse de forma menos linear e mais fragmentada.

Antes mesmo da criação de associações organizadas, como a Unidança, já havia um movimento por parte de professores de buscar formação fora de Goiânia seja em outras capitais, como São Paulo e Rio de Janeiro, ou mesmo no exterior. Essas iniciativas individuais contribuíram para trazer novos conhecimentos e experiências que ajudaram a moldar as primeiras práticas do jazz na cidade. Com o tempo, a criação da Unidança, associação formada por escolas do segmento, veio a facilitar esse processo, promovendo uma logística mais articulada para a realização de cursos e *workshops*, além de fomentar mostras e festivais competitivos. Ainda que posterior, a Unidança favorece o fortalecimento do jazz, uma vez que contava com o suporte institucional.

⁵Unidança — Associação Goiana de Dança Artística Acadêmica (denominação que reunia escolas de perfil “acadêmico” no estado). Filiadas: Academia Sinhá Jazz; Dança & Cia.; Energia Núcleo de Dança; Mvsika! Centro de Estudos; Núcleo de Dança Simone Magalhães; Studio Balé & Cia.; Studio Dançarte. Fonte: materiais impressos que reuni na minha monografia (Queiroz, 2022), consultados nos acervos das escolas entrevistadas.

Em suma, a partir de idas esporádicas a lugares onde se ensinavam jazz e por vindas esporádicas de alguns convidados da Unidança, formou-se um ensino misto. Ensinava-se um pouco do que se aprendeu ali ou acolá. Muitas dessas primeiras professoras, que tinham uma bagagem maior na dança clássica, configuraram os conhecimentos jazzísticos adquiridos no mesmo formato de ensino que era utilizado para as aulas de balé.

O jazz não tem metodologias oficiais⁶, quando comparado à sistematização do balé clássico, por exemplo, que tem escolas consagradas que defendem um modo de ensino e nomenclaturas próprias e fazem a divisão de uma formação seriada. Percebo que grande parte desse pensamento de uma metodologia do Jazz se deu no momento em que uma dança fundamentada no improvisado em festividades negras foi inserida dentro de um contexto escolar e cênico. Podemos citar a época em que o jazz é inserido nos espetáculos da Broadway, especialmente entre os anos 1930 e 1940, quando essa linguagem começa a ser moldada por coreógrafos influenciados pela dança clássica e moderna. Como aponta Benvegna (2011, p. 58), a Broadway se beneficiava, nesse período, do avanço técnico dos intérpretes, abrindo espaço para nomes como Jack Cole, Robert Alton, Jerome Robbins, George Balanchine, Bob Fosse, Luigi, entre outros todos homens brancos que passaram a coreografar musicais e, com isso, reposicionar o jazz dentro de uma lógica cênica e institucionalizada.

Dentre eles, Jack Cole é frequentemente destacado como o “pai do jazz teatral”, título que se sustenta mais pela visibilidade que teve no circuito comercial do que por uma origem legítima dentro da tradição negra da linguagem. Ainda segundo Benvegna (2011, p. 59), é após os anos 1940 que se estabelece o que se convencionou chamar de “época de ouro” da Broadway, com Cole fundindo elementos do jazz a outros rituais e estilos, como o hindu, em uma estética altamente performática.

Esses apontamentos não delimitam um nascimento da linguagem, mas indicam como a história do jazz enquanto dança foi sendo construída por forças que muitas vezes atravessaram, adaptaram e embranqueceram seus sentidos originais, fazendo uso e se beneficiando do poder de visibilidade midiática que a Broadway proporciona. São pistas, não

⁶Embora o *jazz dance* não possua uma metodologia oficial única e amplamente normatizada, como ocorre em certos métodos do balé clássico, alguns artistas desenvolveram técnicas codificadas que passaram a ser usadas como referência em contextos específicos de ensino. Entre eles, destacam-se Luigi (The Luigi Jazz Dance Technique), Gus Giordano (técnica descrita em seus manuais e analisada por Linda Sabo), Matt Mattox (freestyle jazz dance) e Jack Cole (associado à formação de um método para o jazz teatral). Em comum, essas propostas sistematizam sequências, princípios técnicos e vocabulário próprios, mas não se consolidam como um “sistema oficial” universal de jazz dance.

marcos. Sinais de um deslocamento: da festa para o palco, do improvisado para a coreografia, do corpo negro para a indústria branca do entretenimento.

Em determinado ponto dessa trajetória, observa-se uma virada crucial: com o declínio dos *minstrel shows*, a partir da década de 1890, espetáculos assentados em estéticas racistas e sustentados pela prática do blackface começam a perder centralidade. É importante lembrar, porém, que já havia muitos artistas negros em cena, ainda que, em grande medida, circunscritos a circuitos segregados e às restrições impostas pelas leis Jim Crow (1877–1964). Nesse contexto, a emergência de corpos negros como protagonistas em determinados palcos reconfigura não apenas a cena, mas o próprio sentido da dança, que passa a se deslocar junto com os espaços onde é performada. Ainda que essa transição não tenha ocorrido sem conflitos, ela revela dinâmicas complexas de apropriação, resistência e ressignificação que atravessam a história do jazz.

Essas camadas serão tensionadas com maior profundidade no primeiro capítulo, onde se investiga os rastros de violência e as estratégias de reinvenção que marcaram esse período. E com essa reconfiguração, surgiram novos modos de fazer com que aquela movimentação do jazz se reverberasse em cena e pudesse ser ensinada aos novos atores, bailarinos e dançarinos.

Nelson Lima (2005, p. 26) apresenta uma entrevista com Mercedes Baptista⁷, onde ela revela um processo parecido quando os seus bailarinos, filhos de santo do candomblé, levaram para as aulas uma “dança bruta dos orixás” que devia ser lapidada para ser dançada em palco. A entrevistada diz: “A questão da pureza na dança afro se descola de se estar no ‘meio de origem’ ou em cima do palco para a questão de ser fiel a essas origens mesmo que em cima do palco.” (p. 27). Neste sentido, algo semelhante aconteceu com o jazz: foi reconfigurado para os palcos, mas, em grande maioria dos casos, sem a mediação de quem respeita e conhece sua história e motivos.

Por que este corpo dança assim?

O jazz é afrodiáspora! O jazz é movimento! Uma dança negra afro-estadunidense, que “surge” em um contexto social em que micro manifestações, apropriações culturais e migrações a serem realizadas culminaram nas diferentes características encontradas em muitos jazzes que conhecemos hoje. Esse jazz é vivo e se transforma a cada encontro com

⁷Bailarina e coreógrafa, foi a primeira negra a integrar o corpo de baile do Theatro Municipal do Rio de Janeiro, estudiosa da cultura negra, construiu um modo de dança conhecido como Dança Afro em nosso país.

outra cultura, como diz Stuart Hall (2013, p. 37): “a estética diaspórica é sempre impura, esta é uma condição necessária para sua modernidade”. Nesta perspectiva, duas autoras, Lindsay Guarino e Wendy Oliver (2015), comparam o jazz a uma árvore, na qual as raízes estão na África, o tronco é as danças vernaculares e os galhos e ramos são as vertentes e subvertentes do jazz. Esta é uma tentativa de representação ilustrativa das transformações desta dança a partir das relações com outras culturas. Mas como destaca Patrick Acogny (2017), ela é uma dança negra, que possui lastros históricos e estéticos em danças cujo protagonismo e conhecimento foram promovidos por pessoas negras.

O jazz nasce do festejo em rodas de baile, resultado da sociabilidade entre pessoas negras com sonoridades e gestualidades improvisadas, e, dentro dessa característica, são adjetivos dela a síncope, a polirritmia e o *swing*. Sendo assim, é impensável querer dar conta de toda a história, mas é primordial assumir a responsabilidade, como pesquisador jazzista branco, de sempre lembrar em todos os lugares que danço, ministro aulas e falo sobre o jazz, que a sua matriz é negra, portanto, afrorreferenciada. Não obstante, é preciso dizer que houveram diferentes processos históricos que resultaram em apropriações culturais e no embranquecimento desta cultura de dança. Essa tem sido a minha rotina nos últimos anos: trazer essa história para dentro da prática. Júlio César de Tavares (2020) faz a tradução de uma fala da pesquisadora Grada Kilomba na entrevista “Lidando com o racismo na Europa”:

O racismo é um problema branco, um problema da sociedade branca, E, em segundo lugar, não é uma questão “Sou racista ou não?” Essa não é uma questão que a pessoa branca deve colocar. Mas, sim, a questão “Como eu desconstruo meu próprio racismo?” [...] Há um encadeamento... um processo. Primeiro, estamos lidando com a negação, dizendo “não, não é bem assim, não sou branco, e não sou racista; sou diferente”. Da negação, passamos a um outro momento de culpa, culpabilidade. Vem, então, um terceiro momento de vergonha. E um quarto momento, de reconhecimento. E, então, vem a reparação. E reconhecimento e reparação só são possíveis quando a pessoa branca é capaz de se posicionar. Esse processo descreve... esse é um processo branco (p. 246).

Essa pesquisa foi um trabalho exigente. Investi longos anos para me sentir um pouco capacitado para escrever acerca de um tema com tamanha proporção e que carrega dentro dessas entrelinhas todo processo que foi e que é o racismo. No entanto, antes mesmo de ler essa entrevista, enquanto estudava sobre as matrizes dessa dança, me parecia complexo o entendimento de que o processo de estabelecimento do jazz no meu contexto era distinto do que eu lia em artigos e livros. Havia uma pausa após o que meus companheiros pesquisadores escreveram e as particularidades do jazz em Goiânia não haviam sido estudadas, sobretudo

reconhecendo o problema histórico do Jazz e seu processo de embranquecimento.

Liv Sovik (2009, p.18), tratando-se da branquitude⁸, diz: “é um problema que precisa ser teorizado, mais do que um contexto pronto para ser modificado e adaptado a novos contextos”. Nesta perspectiva, acredito que a crise histórica do Jazz também precisa ser teorizada, pois a versão da dança jazz que se configurou localmente foi um jazz mediado pela técnica do balé e promovido majoritariamente por pessoas brancas, pelas elites e classe média em escolas específicas de dança e não em bailes, muito menos interagindo com pessoas negras. Deste modo, há não somente um descompasso de raça, mas também de classe e geografia. Dadas estas especificidades, as histórias transnacionais da dança jazz devem ser compreendidas pelas suas particularidades para que possamos entender seu ambíguo e complexo processo histórico.

Como é possível embranquecer uma manifestação nascida dos esforços incessantes de pessoas negras para manter sua arte viva? O jazz, antes de ser um gênero musical ou uma linguagem de dança, é uma invenção de sobrevivência. Compreendo sua história como uma tentativa radical de reinvenção da existência por parte das pessoas escravizadas ao formatarem uma linguagem nascida do interdito, mas movida pelo desejo de liberdade. Como declarou Quincy Jones⁹, no concerto inaugural do *International Jazz Day*, na Assembleia Geral da ONU (2012): “o jazz é a personificação de transformar circunstâncias esmagadoramente negativas em liberdade, amizade, esperança e dignidade”.

Ainda que os estudos acadêmicos sobre o jazz tenham se ampliado na última década¹⁰, permanece um abismo entre teoria e prática. Muitas pesquisas não dialogam com o que se vê em cena, e poucos se voltam para o que se dança nas escolas, festivais e espetáculos locais. No entanto, é precisamente nesses espaços que, no Brasil, o jazz encontra sua maior

⁸Branquitude, segundo Camila Moreira (2014), é “um estágio de conscientização e negação do privilégio vivido pelo indivíduo branco que reconhece a inexistência de direito a vantagem estrutural em relação aos negros” (p.75).

⁹ESPOSITO, Alana Chloe. Saxophones sound from the UN to celebrate the unifying power of jazz. Media Global News, 6 maio 2012. (Cobertura do International Jazz Day na ONU; contém a fala de Quincy Jones).

¹⁰Para um panorama recente (2021–2025), ver: PEREIRA, Flávia. Uma introdução ao jazz dance: história preta contada por gente preta (2021); QUEIROZ, Saan. Histórias da dança jazz em Goiânia a partir de Sinhá e Marília Nascimento (2023); ALVES, Luiza. Um estudo histórico-cultural do jazz dance como uma proposta de valorização da sua origem (2024); CAETANO, Yane. A dança jazz: seu reconhecimento e desenvolvimento no Rio Grande do Sul (2025); SAMUEL, Elton. Das danças da diáspora africana e o jazz dance: chegada, recepção e transformação (2025); NOGUEIRA, Lenise. A performatividade do jazz afro-estadunidense e sua reinvenção em Jazz Roots (2021); SANTOS, Susan. Jazz dance: memórias e histórias negras do Brasil (2023); ARAÚJO, Tonny. Os negros na história do jazz no Maranhão (2025); VILAÇA, Aline. “Diz!!! Jazz é Dança”: Estética afrodiaspórica, pesquisa ativista e observação cênico-coreográfica (2016); VILAÇA, Aline. Artistas negros com máscaras pretas: entretenimento escravocrata a serviço de plateias brancas, com vocês: *Bert Williams* (2015).

expressão. A cena do jazz praticado em escolas de dança com suas mostras semestrais, coreografias competitivas e circuitos formativos constitui hoje uma parte significativa, talvez até majoritária, da presença viva dessa linguagem no país. É nesse território que o jazz habita, se reinventa e, muitas vezes, resiste.

As companhias profissionais de jazz existentes no Brasil, embora fundamentais, são em sua maioria de pequeno porte, pouco amparadas por políticas públicas de fomento e raramente reconhecidas institucionalmente com o mesmo prestígio que companhias estaduais ou corpos estáveis de dança clássica e contemporânea. Nesse cenário, diferem desses corpos estáveis porque, via de regra, operam por projeto/temporada: não mantêm salários fixos mensais nem vínculos continuados de elenco; os bailarinos são contratados por obra, circulação ou período delimitado, remunerados por cachês de ensaio e apresentação, e a exclusividade, quando existe, costuma se restringir ao tempo da temporada. O financiamento combina editais e leis de incentivo, parcerias e bilheteria, de modo que os artistas não vivem integralmente para a companhia, mas para ciclos de trabalho pontuais. Tomo como referência, neste trabalho, quatro companhias profissionais: Raça Cia de Dança - SP (1980), fundada por Roseli Rodrigues; Galpão 1 Cia de Dança - SP (1989), fundada por Erika Novachi; Anacã Cia de Dança - SP (2012), fundada por Helô Gouveia e Edy Wilson; e Contextos Cia de Dança - SP (2024), fundada por Jhean Alex.

Distingo, por fim, essas estruturas de outras que, no Brasil, também adotam o nome de “companhia”, mas funcionam como núcleos formativos/companhias-escola voltados ao treinamento avançado e à participação em festivais competitivos casos como Raça Experimental (São Paulo - SP), Ecco Cia de Dança (Tatuapé - SP), Cia de Dança Vivian Fortes (Campinas - SP) e Cia de Dança Emaline Laia (Belo Horizonte - MG).

Trata-se de um panorama ilustrativo: a adoção do termo “companhia” com função formativa é disseminada em diferentes cidades e assume configurações variáveis; é plausível que haja outros agrupamentos de perfil semelhante não contemplados neste recorte. Diante desse cenário, é urgente que os estudos acadêmicos olhem com mais atenção para essa cena que, embora invisibilizada nos discursos hegemônicos, pulsa como um dos principais vetores da prática do jazz no Brasil contemporâneo.

Entre ruínas e rastros

Reconhecer o problema histórico do jazz relacionado a seu embranquecimento,

apagamento e apropriação é essencial. No entanto, esta pesquisa parte também de um outro incômodo: o desejo de compreender como essa linguagem, marcada pela diáspora negra, se estabeleceu em Goiânia, especialmente na cena escolar e cênica da cidade.

Falo a partir do lugar de um pesquisador branco que, ao longo de sua formação como bailarino e professor, vivenciou uma vertente e tradição da prática da dança jazz dissociada de sua história ancestral de negritude. Um jazz ensinado e praticado sem que sua dimensão política, ancestral e racializada fosse sequer mencionada. Essa cisão entre o que li e o que vivi, entre o que aprendi e o que repeti, tornou-se uma fissura ética que me acompanha até hoje. Esta pesquisa, portanto, não busca reivindicar pertencimento, tampouco recontar uma história que não é minha. O que faço é observar, nomear e tensionar um campo que existe, que persiste, e que precisa ser estudado justamente porque se sustenta sobre silêncios e ambiguidades históricas. O jazz é uma dança negra. Este é o ponto de partida. O que me cabe, então, é perguntar: como essa negritude (não) atravessa os modos como o jazz foi institucionalizado em Goiânia? Quais camadas de ausência, apropriação e apagamento sustentam esse fazer que, embora profundamente problemático, moldou práticas formativas que seguem operando nos palcos e salas de aula?

É justamente diante da complexidade histórica que atravessa o jazz enquanto linguagem corporal que proponho, com o devido cuidado crítico, o uso do termo “jazz escolarizado”. Esta expressão não pretende legitimar uma prática embranquecida ou diluída em seus sentidos de matriz afroreferenciada, mas nomear uma configuração específica que se consolidou em escolas de dança brasileiras, especialmente a partir das últimas décadas do século XX. Diferente da noção de jazz cênico, associada a companhias profissionais e à produção continuada de espetáculos, o jazz escolarizado refere-se aqui a uma prática pedagógica e coreográfica que acontece em contextos formativos. Na entrevista concedida a Aline S. Vilaça, *Maíza Tempesta* não utiliza esses termos, mas explicita o esforço de diferenciar o trabalho da companhia Jazz Brasil de um certo “clichê” do jazz: ela relata que buscava “um jazz diferente”, construído a partir de temáticas universais, do uso de “todo o espaço cênico” e de uma pesquisa ampla sobre “todo tipo de música brasileira, do norte ao sul do país” (Vilaça, 2009, p. 9). Ao tensionar o que se entendia como jazz naquele contexto, sua fala ajuda a evidenciar, por contraste, o que chamo de jazz escolarizado: uma prática marcada por coreografias esporádicas criadas para mostras semestrais, festivais competitivos ou apresentações de final de ano. Ainda que essas criações cheguem ao palco, elas não se desenvolvem sob a lógica artística de continuidade ou aprofundamento de repertório, mas,

sim como produtos eventuais de um processo educativo estruturado em aulas regulares.

Essa forma de jazz, altamente influenciada pelo balé clássico e por estéticas forjadas na Broadway, com sua codificação técnica, valorização das virtuosos e ênfase no espetáculo pela via do entretenimento, carrega as marcas do embranquecimento e da institucionalização. No entanto, sua presença persistente no campo da dança e exige análise. Ao nomeá-lo “jazz escolarizado”, não o celebro, tampouco o rejeito por completo. Reconheço, antes, a urgência de torná-lo compreendido e responsabilizável, portanto, passível de crítica. Esta dissertação parte do reconhecimento de que não está ao meu alcance reverter os processos históricos que o configuraram, mas está ao meu alcance interrogar suas bases, expor suas camadas de silenciamento e disputar, na prática e na teoria, sentidos mais éticos, conscientes e reparadores para a linguagem que hoje nomeamos como jazz.

A partir dos estudos de Goli Guerreiro (2010), escritora e antropóloga brasileira, em seu livro "Terceira Diáspora - culturas negras no mundo atlântico", onde a autora faz três divisões sobre o trânsito africano no mundo entre primeira, segunda e terceira diáspora, pode-se compreender essa circulação e começar a entender a pluralidade deste jazz. Resumidamente, essa caracterização se desdobra em alguns momentos: na primeira diáspora, há o trânsito negro forçado dentro do regime de escravidão; na segunda, há negros alforriados em uma condição de trânsito voluntário; e, na terceira, existe uma transformação e expansão da cultura negra a partir das conexões ampliadas pela globalização e pelos movimentos de engajamento deste povo.

Embora, enquanto estudioso sobre o assunto, eu consiga dividir a história do jazz dentro dessas divisões de Goli (2010), a parte que mais me chama atenção é de que essas transformações já adentram os estudos dos movimentos negros. Goli (2010), afirma:

O mundo atlântico é marcado por uma particularidade – ele produziu e abrigou diásporas negras. A configuração dessas diásporas implica escravidão e migrações, e também trocas, encaixes e (des)conexões. Esse processo coloca em cena realidades tecidas de encontros e antagonismos, de exploração e resistência, de culturas e contraculturas (Guerreiro; 2010, p.13).

Entretanto, na dança, sobretudo no caso do jazz, o processo descrito ocorre de maneira diferente, possivelmente por essa dança ainda ser dominada por uma elite branca que assimilou parte da cultura preta. Apresentar a história seria uma forma de preencher essas lacunas que não puderam ser sanadas até então. Chimamanda Adichie (2019), escritora nigeriana e ativista no combate ao racismo e machismo, postula que “histórias podem destruir

a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida”. Percorrendo esses estudos e vivendo cotidianamente a prática do jazz, precisei estar munido desse conhecimento e compreender de que modo ele iria modificar minha prática e transformar as das pessoas que estão à minha volta. A postura antirracista que assumo não se limita à denúncia dos apagamentos que historicamente marginalizaram as contribuições negras ao jazz especialmente em contextos, como o de Goiânia. Ela parte do reconhecimento de que os saberes afro-diaspóricos sempre estiveram presentes na construção dessa linguagem, mesmo quando não foram nomeados ou legitimados pelas estruturas hegemônicas de ensino e documentação da dança.

Assim, minha escrita procura tensionar o modo como narramos a história do jazz, desestabilizando versões únicas e lineares, e abrindo espaço para narrativas que foram historicamente silenciadas, que seguem pulsando, transmitidas por corpos, vozes, gestos e resistências. Parte da literatura especializada descreve o embranquecimento do jazz como efeito de projetos históricos de afastamento de suas raízes negras racismo, apropriação e exclusões sistemáticas de saberes negros. Esta pesquisa, sem minimizar esse diagnóstico, busca compreender os mecanismos e contextos que produziram tais deslocamentos.

O jazz que se configurou em Goiânia e que alimentou grande parte das práticas da dança na cidade foi majoritariamente conduzido por corpos brancos, de classe alta, muitas vezes desconectados de sua primícia. No entanto, esse dado não anula o fato de que o jazz nasceu de corpos negros, atravessados pela diáspora africana, em contextos de opressão e resistência. É nesse ponto de tensão que essa pesquisa se situa: reconhecendo a matriz negra do jazz, sem romantizar os caminhos que ele percorreu até aqui.

Essa dança é plural e essa pluralidade não é um apagamento de sua essência, mas uma consequência de sua vitalidade. O jazz está em movimento, e é exatamente por estar vivo que ele segue gerando vertentes, abrindo caminhos e provocando encontros. Não obstante, é preciso deixar claro: esses encontros só são éticos quando não apagam suas origens.

O que se quer com isso?

Me cabe a responsabilidade da escuta, da análise e da visibilidade dessas histórias, especialmente daquelas que foram sistematicamente silenciadas. No Brasil, o racismo ainda é patente¹¹. É uma realidade assustadora como consequência de centenas de anos de barbárie de

¹¹Em 2022, o rendimento-hora de trabalhadores brancos foi 61,4% superior ao de trabalhadores pretos e pardos,

escravização. Sendo assim, não é exagero dizer que existem grupos que se apropriam dos movimentos de outras culturas, sem conhecimento histórico e sem saber da sua gênese. Cito meu próprio processo de aprendizagem dessa dança como exemplo, visto que fui começar a aprender sobre a história do jazz tardiamente. Defendo que o primeiro passo que devemos traçar é conhecer o seu advento, depois reconhecer a sua crise de herança e assumir suas pluralidades e ambiguidades. A proposta com essa pesquisa é compreender os caminhos que essa dança traçou em Goiânia, não como forma de defender a falta de respeito e ética que essa dança sofreu, mas sim valorizar as memórias de pessoas que viveram essa consolidação e construíram essas narrativas na capital goiana, sem abrir mão de identificar os lastros afro-referenciados ou a omissão local sobre esses lastros, seja intencionalmente ou por falta de informações suficientes.

Realizei, na Universidade Federal de Goiás (UFG), sob orientação de Ana Alonso e Aline Vilaça, duas iniciações científicas “Jazz: conhecer suas origens para compreender a sua manifestação enquanto arte dançante na cidade de Goiânia” e “Olhares respeitosos sobre o jazz: Histórias, Experiências e Questões” e a minha monografia “Histórias da Dança Jazz em Goiânia, a partir de Sinhá e Marília Nascimento (1974-2003)”. Por ainda ver distância entre tudo que havia pesquisado e a prática, entrevistei as primeiras professoras da cidade e, através das memórias, documentos e arquivos de vídeos e fotos, construí uma possível história desse jazz de Goiânia. O tema desta dissertação vem com a intenção de dar continuidade aos meus esforços e ir atrás do histórico que não me foi apresentado enquanto aluno de jazz de grandes mestres de balé.

Quando pouco se sabe sobre a história desse tal jazz, qual é o fruto disso? Uma dança sem raízes? Pelo contrário. Ainda que o racismo escancarado ou encoberto tenha atravessado a história dessa linguagem, o jazz jamais foi uma dança sem raiz. Sua força nasce justamente da experiência negra, de corpos improvisando em rodas nos bailes, em resposta a uma vida de opressão, mas também de invenção.

Com o passar dos anos, o jazz foi se configurando de formas distintas, atravessado por diásporas, territorializações e migrações forçadas ou não. E é justamente nesse processo que ele se expandiu, se contaminou, foi apropriado, embranquecido, deslocado, mas também

e 40% das pessoas pretas ou pardas eram pobres, frente a 21% das pessoas brancas (IBGE, 2023). No campo da violência, a taxa de homicídios de negros chegou a 37,8 por 100 mil habitantes, contra 13,9 entre não negros, o que significa risco 2,7 vezes maior de ser vítima de assassinato (Cerqueira et al., 2020). Em 2023, mais de oito em cada dez pessoas mortas por intervenções policiais eram negras, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (Agência Brasil, 2024).

reinventado. No Brasil, sua consolidação se deu em meio a muitos atravessamentos, muitas vezes por caminhos paralelos ao sistema formal de ensino da dança. Ao contrário do *ballet*, que se estruturou em Goiânia a partir de escolas com currículos organizados, métodos consagrados e professores com formação técnica específica, o jazz foi sendo construído por meio de experimentações, influências externas e articulações locais.

Esta pesquisa parte, portanto, do reconhecimento dessa diferença de trajetórias. Seu foco está em compreender como se deu o processo de sedimentação e estruturação do jazz em Goiânia, a partir de um movimento formativo que envolveu professoras com bagagens múltiplas, muitas delas oriundas do *ballet*, que passaram a ensinar jazz com base em suas vivências e em referências vindas principalmente de São Paulo e Rio de Janeiro. Esse processo resultou numa linguagem com contornos próprios, marcada pela tentativa de organizar o ensino do jazz de forma seriada (iniciante, intermediário, avançado), nos moldes do *ballet*, mesmo que essa estrutura não dialogue com a fluidez, o improviso e a ancestralidade que fazem parte das raízes do jazz.

Para que se percebam essas transformações e se acesse o berço dessa dança, esta pesquisa se ancora em relatos e memórias. É fato que não há materiais textualizados que explicitem a construção do jazz em Goiânia, tampouco há farta bibliografia sobre esse percurso em outras regiões do país. Sendo assim, não haveria alternativa senão ouvir as narrativas das próprias pessoas jazzistas. Participam da construção dessas narrativas Sinhá, Marília Nascimento, Glacy Antunes, Delmari Rossi, Valéria Figueiredo, Ariadna Vaz e Luciana Caetano, professoras que tiveram esforços para iniciar o desenvolvimento do jazz na cidade e que foram também entrevistadas na investigação monográfica “Histórias da Dança Jazz em Goiânia, a partir de Sinhá e Marília Nascimento (1974–2003)”. Essa retomada é necessária para elucidar informações anteriores, mas também para expandi-las à luz de novos objetivos.

A pergunta que orienta esta investigação é: como a dança jazz foi apropriada, transformada e ensinada em Goiânia, e o que essa trajetória revela sobre os processos de embranquecimento, adaptação e resistência que atravessam a história dessa linguagem no Brasil? Dessa forma, a presente pesquisa tem como objetivo compreender como se configuraram os modos de fazer e ensinar o jazz em Goiânia, analisando suas influências históricas, geográficas e pedagógicas a partir das relações estabelecidas com as centralidades Rio de Janeiro–São Paulo. Busca-se, com isso, contribuir para uma prática mais crítica, contextualizada e consciente dessa linguagem artística.

Um método que dança

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Federal de Goiás, e está identificada pelo seguinte Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 83013224.0.0000.5083.

O trabalho se organiza a partir de uma escuta crítica do jazz dança enquanto linguagem forjada em meio a disputas históricas, culturais e pedagógicas. Aproximo essa escuta da noção de “currículo como lugar de escuta” proposta por Roberta Ramos Marques (2023), entendendo que ouvir não significa neutralidade, mas assumir riscos, marcar a própria posição de fala e situar os saberes de forma antiessencialista. A história dessa prática, portanto, não pode ser lida de forma linear ou neutra, mas como resultado de atravessamentos, silenciamentos e reconfigurações que exigem uma abordagem metodológica múltipla, crítica e situada (Marques, 2023).

Mais do que uma tentativa de devolver visibilidade, esta pesquisa se ancora na escuta ativa como princípio ético e metodológico, alinhada a um esforço de descentrar narrativas. Como afirma Larissa Verbisck Alcântara Bonfim (2023), “descentrar narrativas é compreender que corpos de pessoas negras, periféricas, mulheres, são produtores de outras histórias da dança para além das referências eurocentradas” (p. 119). Ao ouvir os relatos de quem esteve presente nos momentos iniciais da consolidação do jazz na cidade e ao cruzar esses relatos com o tensionamento crítico de fontes acadêmicas e práticas pedagógicas, busco deslocar meu próprio lugar de pesquisador, cedendo protagonismo às vozes que convoco. Reconheço que minha trajetória na dança foi formada, em grande parte, a partir de referenciais eurocêntricos e, por isso mesmo, este trabalho é também um gesto de responsabilização e revisão de saberes.

Nesse sentido, a pesquisa se aproxima do que C. Wright Mills (1969) chama de imaginação sociológica: a capacidade de “passar de uma perspectiva a outra [...] e ver as relações entre as duas”, articulando “as transformações mais impessoais e remotas” às “características mais íntimas do ser humano” (Mills, 1969, p. 15). Ao mobilizar relatos de vida e memórias corporais, procuro justamente compreender esses professores e bailarinos como “pontos de cruzamento da biografia e da história, dentro da sociedade” (Mills, 1969, p. 15), situando suas experiências nas redes mais amplas que estruturam o jazz escolarizado em Goiânia. Ter consciência da ideia de estrutura social e utilizá-la com sensibilidade, “ser capaz

de identificar as ligações entre uma grande variedade de ambientes de pequena escala” (Mills, 1969, p. 17), é o que orienta o modo como leio as entrevistas, os arquivos e as cenas contemporâneas do jazz na cidade.

Ao trazer essas histórias para o centro do debate, não assumo a posição de quem concede espaço, mas de quem aprende com o que já era resistência e potência, ainda que à margem dos discursos legitimados. Entendo que o fazer antirracista na pesquisa acadêmica¹² passa também por transformar o alcance do conhecimento produzido: facilitar que esses debates não permaneçam restritos à universidade, mas que atravessem as salas de aula, os palcos e os espaços de formação onde o jazz continua sendo praticado, ensinado e reinventado, muitas vezes sem o devido reconhecimento de sua raiz negra e diaspórica.

Para investigar a trajetória do jazz dança, adota-se uma postura historiográfica que recusa tanto a narrativa positivista, pautada na evidência como transparência, quanto os relatos autorreferentes que caracterizam parte da produção memorialista sobre a dança no Brasil. Conforme aponta Rafael Guarato (2020), grande parte da história da dança escrita até hoje foi produzida por artistas ou pesquisadores que se colocaram como protagonistas dos eventos narrados, construindo versões lineares e sem a devida ancoragem documental e analítica. Esta pesquisa, portanto, assume a crítica metodológica proposta por Guarato (2020) ao mobilizar documentos e depoimentos com mediação crítica, localização rigorosa e leitura contextualizada, articulando memória, arquivo e análise como campos interdependentes.

Na prática, o núcleo do corpus é constituído por entrevistas com professoras e professores de jazz que atuam em Goiânia, São Paulo e Rio de Janeiro, compreendidas como narrativas situadas e atravessadas por disputas de memória. Em diálogo com essas vozes, são acionados também alguns materiais complementares, como programas de espetáculo, registros de festivais e documentos institucionais de escolas e grupos de dança, não como provas definitivas, porém como indícios que ajudam a localizar temporal e espacialmente os relatos. Assumir um lugar de historiador, aqui, implica não tomar essas fontes como espelhos

¹²Quando menciono um fazer antirracista na pesquisa, estou me aproximando de debates formulados por intelectuais negras e negros que interrogam as condições de produção de conhecimento e propõem epistemologias e metodologias comprometidas com a justiça racial. Giovana Xavier (2021a; 2021b) discute a ‘ciência de mulheres negras’ e o deslocamento das mulheres negras de objeto a sujeito da pesquisa; Bárbara Carine (2023) formula caminhos práticos para uma educação antirracista; Juliana de Oliveira Ferreira e Robson Corrêa de Camargo (2019) experimentam metodologias afrocentradas em dança na escola; Renato Nogueira (2012; 2019) escreve sobre filosofias negras, pluriversalidade e pedagogias antirracistas; e Djamilia Ribeiro (2017; 2019) sistematiza conceitos como lugar de fala e antirracismo, fundamentais para reposicionar quem fala, como e para quem se pesquisa.

fiéis do passado, tomá-las como vestígios parciais, marcados por silêncios, hierarquias entre os grandes centros (São Paulo e Rio de Janeiro) e o contexto goiano, e por relações de poder no campo da dança. O procedimento de análise consiste em colocar esses depoimentos e documentos em relação, por meio de leituras sucessivas, organização temática e comparação entre versões, atento tanto às recorrências quanto às divergências e omissões, de modo a produzir uma escrita que explicita seus próprios recortes e limites.

Nesse sentido, não se trata de “recuperar” uma história do jazz dança que esteve oculta, mas de compreender como certas versões dessa história foram autorizadas, e outras silenciadas. Os rastros, sempre fragmentares, são tomados como pistas e não como provas. A leitura aqui proposta rejeita o conforto de uma narrativa estável e aposta na investigação das operações simbólicas que legitimaram certos gestos, nomes e práticas como centrais.

A dissertação está estruturada em três movimentos investigativos que refletem diretamente as escolhas metodológicas adotadas. O primeiro movimento parte da análise da consolidação histórica do jazz dança em sua dimensão mais ampla, com ênfase em seus processos de apagamento, apropriação e embranquecimento. O segundo desloca o foco para a consolidação do jazz como linguagem cênica e pedagógica, considerando os modos como ele foi sistematizado para o palco e para o ensino. O terceiro movimento se dedica à cena de Goiânia, com atenção especial às influências vindas das centralidades do Rio de Janeiro e de São Paulo, escutando também a produção local a partir de entrevistas e registros.

Cada uma dessas etapas será apresentada a seguir, com os devidos procedimentos metodológicos.

Primeira etapa: rastros históricos e consolidação do jazz como linguagem

O primeiro movimento da pesquisa dedica-se à escuta crítica dos rastros históricos que compõem a construção do jazz dança como linguagem. Não se trata de buscar uma “origem” fixa, mas de compreender os modos como essa linguagem foi se formando ao longo do tempo entre práticas afro-americanas, processos de embranquecimento, institucionalização e reconfigurações estéticas.

Adota-se aqui uma abordagem inspirada na micro-história (Ginzburg; Levi, 1989), que privilegia fragmentos, margens e silêncios como elementos de leitura. A escrita da história pode ser compreendida, com Michel de Certeau (1982), como um gesto de disputa que envolve escolhas sobre o que é dito e o que é silenciado (Certeau, 1982, p. 14–15). Os

documentos mobilizados, textos acadêmicos, programas de espetáculos e registros visuais são tratados como suportes de memória (Jacques Le Goff, 1990), e analisados a partir da sua localização, circulação e função simbólica. Com Paul Ricoeur (2007), assume-se que não há documento sem interpretação.

Essa etapa da pesquisa tem caráter introdutório e contextual, funcionando como base para os capítulos iniciais da dissertação. O aprofundamento analítico das relações entre essas formações históricas e os discursos que sustentam o jazz dança será desenvolvido nos capítulos seguintes.

Segunda etapa: o jazz como linguagem pedagógica e performativa

Na segunda etapa, o foco desloca-se para o processo de escolarização e profissionalização do jazz dança, com ênfase em seus métodos de ensino, estruturas formativas e codificações técnicas. A investigação se dá por meio da análise de materiais pedagógicos, vídeos de espetáculos e entrevistas com artistas cujas práticas se consolidaram no campo da docência e da criação coreográfica.

Essa parte do trabalho se apoia na crítica historiográfica de Rafael Guarato (2020), que alerta para os riscos de narrativas baseadas em relatos pessoais autocelebratórios, sem fundamentação teórica ou metodológica. Aqui, o objetivo é compreender como o jazz foi sendo legitimado como técnica ensinável e como linguagem performativa, atravessada por parâmetros importados e adaptações locais.

Além da leitura crítica de documentos, esta etapa também dialoga com autoras e autores que vêm contribuindo para a escrita da história da dança em Goiânia, como Rejane Bonomi (2013), Andrea Palmerston (2021), Luciana Ribeiro (2010), Luciana Ribeiro e Valéria Figueiredo (2017), Rafael Guarato e Hugo Leonardo Dias (2020). A intersecção entre suas contribuições e os materiais documentais levantados permite compreender como essa linguagem foi se territorializando em meio a tensões estéticas, pedagógicas e institucionais.

Terceira etapa: escuta da cena goianiense por meio da história oral

A última etapa da pesquisa se dedica ao contexto local, centrando-se na cena de Goiânia e em seus atravessamentos com as centralidades do Rio de Janeiro e de São Paulo. O método utilizado nesta etapa é a História Oral, compreendida como prática de escuta ativa e

construção compartilhada da memória (Portelli, 1997).

Foram realizadas entrevistas abertas e semiestruturadas com professores e artistas da cena goianiense, bem como com profissionais formados em outras regiões do país. Entre os entrevistados, estão especialmente ex-alunos de Carlota Portella e Roseli Rodrigues, cujas metodologias e estéticas influenciaram diretamente a formação de profissionais que migraram para o Centro-Oeste e impactaram o modo como o jazz dança foi sendo praticado e ensinado em Goiânia.

As entrevistas foram conduzidas de forma remota, gravadas via Google Meet, com duração média de duas horas. Cada relato será trabalhado em sua singularidade narrativa, considerando seus silêncios, ênfases e deslocamentos discursivos. Por conseguinte, a análise das entrevistas será articulada aos documentos e textos críticos que tratam da formação da dança em Goiás, compondo um corpo de referências que atravessa a memória viva, o arquivo e a crítica historiográfica. Como propõe Marc Bloch (2001), adota-se aqui o método regressivo: partir das perguntas do presente para investigar os rastros do passado.

Mapa de um percurso emaranhado

O percurso desta pesquisa não se organiza como linha reta, mas como um caminho emaranhado que atravessa histórias, corpos e imagens. No primeiro capítulo, **“Raízes e rastros: o jazz antes de Goiânia”**, o texto se debruça sobre o jazz enquanto prática corporal antes de qualquer recorte local. Em **“Nem nascimento, nem origem: pistas para uma genealogia crítica”**, propõe-se uma narrativa histórica que escapa às cronologias simplificadas, destacando o contexto social, o apagamento das fontes negras e os processos de apropriação e institucionalização do jazz. Em **“Do gueto ao espetáculo: o jazz que virou dança cênica”**, o foco se desloca para a transformação do jazz em técnica, disciplina e conteúdo escolarizado, com atenção especial às adaptações que mais tarde encontrarão ressonância no Brasil e em Goiânia.

A partir daí, o capítulo 2, **“Copos que ensinam, rastros que escapam: por uma cartografia dançante de um dos jazzes de Goiânia”**, desloca o olhar para o cenário goianiense, cartografando a implantação e as práticas do jazz na cidade. Em **“Fragmentos de um começo: os rastros da estruturação do jazz goianiense”**, o texto recompõe, a partir de documentos, arquivos e memórias, alguns dos primeiros movimentos de institucionalização do jazz em escolas e grupos locais, sem pretensão de totalidade, mas reconhecendo lacunas e

silêncios. Já em **“O que o corpo lembrava: modos de ensinar e esquecer o jazz”**, a ênfase recai sobre as práticas pedagógicas e sobre as entrevistas com jazzistas de Goiânia, Rio de Janeiro e São Paulo, escutando o que se ensinava como jazz, o que se lembrava, o que se esquecia e o que escapava a qualquer método fixo.

O capítulo 3, **“Árvores tortas, frutos esparsos: imagens críticas para um jazz goiano”**, tensiona as imagens usadas para representar o jazz e suas vertentes, especialmente no contexto escolarizado. Em **“Raízes frágeis, esquemas firmes: crítica à árvore de Guarino & Oliver como metáfora do jazz institucionalizado”**, a conhecida metáfora da árvore genealógica é analisada em seus limites, simplificações e apagamentos. Em **“Nem raiz, nem galho: aquilo que insistiu em brotar”**, as entrevistas são revisitadas sob outro ângulo, buscando aquilo que não cabe nos galhos do esquema: improvisações, invenções locais, práticas sem nome que insistem em brotar. Assim, o percurso da dissertação se constrói entre genealogias críticas, cartografias dançadas e imagens rachadas, assumindo o emaranhado como modo de pensar e narrar o jazz em Goiânia.

CAPÍTULO 1 - RAÍZES E RASTROS: O JAZZ ANTES DE GOIÂNIA

1.1 Nem nascimento, nem origem: pistas para uma genealogia crítica

Falar sobre a história do jazz enquanto prática corporal é, antes de tudo, reconhecer que não se trata de uma narrativa com ponto de partida fixo, tampouco de um percurso linear. O que existe são rastros. Fragmentos que, se observados com atenção, revelam um emaranhado de forças políticas, sociais, raciais e culturais que atravessam essa linguagem desde seus primeiros gestos, gestos que muitas vezes escapam aos interesses de registros hegemônicos, mas persistem na memória dos corpos e na força da coletividade.

Esse caráter difuso e descontínuo também é destacado por Marshall Stearns (1956), ao afirmar que o jazz já existia antes mesmo de receber esse nome, muitas vezes confundido com outras formas musicais. Ou seja, antes de ser reconhecido como gênero ou estilo, o jazz já vibrava no encontro de culturas afroreferenciadas e experiências encarnadas. Ao falar em experiências encarnadas, aproximo-me da noção de repertório de Diana Taylor, entendida como um conjunto de práticas que encenam uma “memória incorporada” (*embodied memory*), transmitida por gestos, voz, movimento e dança, oferecendo perspectivas que não cabem no arquivo escrito (Taylor, 2003; 2013). Nessas experiências, o corpo não apenas expressa algo que já estaria dado, mas participa da própria produção de conhecimento, na medida em que “atos corporificados e performados geram, registram e transmitem conhecimento” (Taylor, 2003).

A própria origem etimológica da palavra “jazz” permanece envolta em controvérsias, o que reforça a complexidade de um termo que nunca esteve dissociado de disputas simbólicas. Como destaca Petronio Domingues (2020, p. 173), algumas versões ligam seu surgimento ao perfume de jasmim associado às prostitutas de Storyville, em Nova Orleans; outras remetem ao verbo francês *jaser* (tagarelar); e há ainda aquelas que o associam à gíria para o ato sexual, o que teria atribuído ao termo, em seus primórdios, uma conotação obscena e marginal. Também há registros que o conectam a expressões africanas ligadas à potência física e à musicalidade rítmica, ou ainda ao termo “*jaiza*”, de um dialeto falado na região de Luisiana, nos Estados Unidos, usado para designar o som de tambores distantes (Roberto Muggiati, 1983).

Ao reunir versões tão distintas, essa justaposição de sentidos não deve ser vista como ruído, mas como sinal. Um traço estrutural do próprio jazz: a coexistência de camadas culturais, de ruídos semânticos, de traduções imperfeitas que se sobrepõem sem se anular. O jazz, antes de qualquer formalização escrita ou técnica sistematizada, é um acontecimento corporal enraizado na oralidade, no gesto, na experiência partilhada. Pensar o jazz, portanto, é escutar o corpo que dança antes do nome que o identifica.

Antes que o jazz fosse reconhecido como linguagem artística ou expressão cultural legitimada, ele já existia como experiência coletiva. Um dos primeiros rastros possíveis dessa experiência se encontra nos cantos entoados por pessoas negras escravizadas durante o trabalho forçado que realizavam nas plantações do sul dos Estados Unidos durante o século XVIII.

Tanto a música quanto a dança conhecidas com o nome de jazz são resultado de uma fusão de relações que prosperaram nos territórios americanos a partir do século 18. Suas raízes estão, obviamente, na cultura negra e suas características mais marcantes e visíveis nas danças africanas, nas quais a manifestação não era apenas um espetáculo, mas sim uma forma de comunicação (Benvegnu, 2011, p.54).

As *work songs*, ao lado dos *spirituals*, não eram apenas estruturas sonoras: eram práticas de sobrevivência. Cantava-se para sustentar o ritmo do corpo no esforço repetitivo, para dividir a exaustão com o outro, para cifrar mensagens sob o véu da melodia, mas, sobretudo, cantava-se para afirmar uma existência negada. Como afirma Flávia Pereira (2020),

as pessoas que trabalhavam em plantações, principalmente as de algodão, costumavam cantar enquanto faziam o serviço. Para os donos de fazendas escravagistas, era uma forma de as pessoas manterem o ritmo no trabalho. Mas na verdade, se tratava de transformar em cantigas e canções, o banzo sentido por estarem naquela situação. (p. 6)

Essas canções, longe de serem neutras, eram gestos políticos. Guardavam códigos de fuga, mapas emocionais, tramas de memória.

Improvizadas no próprio ato de serem entoadas, essas músicas nasciam da oralidade e se transformavam continuamente. A plasticidade e a capacidade de reinvenção a cada nova execução já anunciam ali um princípio que mais tarde será central no jazz: o improviso. A repetição, nesse contexto, não é estagnação, mas estratégia. Um refrão não retorna para repetir o mesmo, mas para abrir a possibilidade da variação.

É na pulsação coletiva dessas vozes que começa a história social do jazz. As *work songs*, ainda que anteriores ao termo “jazz” como linguagem nomeada, podem ser compreendidas como o primeiro rastro histórico de um processo que, inicialmente musical, atravessa o tempo até se configurar como prática corporal. O que se insinua ali no ritmo partilhado, na invenção coletiva, na repetição criativa são os alicerces de uma linguagem que, décadas depois, receberia codificações. Esse início é sonoro, mas já anuncia, em sua estrutura

e função, os contornos de uma dança que ainda viria.

Se nas *work songs* o canto marcava o ritmo do corpo e abria frestas de resistência no trabalho forçado, com os *spirituals* passa-se a abarcar também uma camada de transcendência. No processo de conversão forçada ao cristianismo, pessoas negras escravizadas reinterpretaram as narrativas bíblicas a partir de suas experiências de dor, esperança e ancestralidade. Essas narrativas foram chamadas de *spirituals*.

O que significava “fugir para Jesus” quando se havia sido roubado da África e escravizado na América branca? O que significava “trabalhar numa construção que é uma fundação verdadeira” ou “erguer o estandarte manchado de sangue para o Senhor”, quando não se tinha casa própria e o sangue do próprio povo havia sido manchado pela escravidão? O que significava ser “filho de Deus” e um escravo negro numa sociedade branca? Todas essas perguntas tocam a própria substância e as “entranhas” da religião negra conforme refletida nos *spirituals* (Cone, 2022, p.11 - tradução livre).

Como aponta Luiz Henrique Assis Garcia¹³ (1997, p. 262), a conversão das pessoas negras escravizadas ao cristianismo “ocupa um lugar importante na formação da cultura afro-americana” e teria gerado “um fruto distinto da experiência dos escravizados nos Estados Unidos, ainda que com marcas das religiões africanas”. A afirmação é coerente com uma linha de pensamento bastante presente nos estudos da época, que buscava reconhecer as expressões culturais negras a partir de sua adaptação aos moldes eurocêntricos.

No entanto, é preciso tensionar esse olhar. Reconhecer o papel da conversão religiosa forçada como elemento formador não significa ignorar que ela também foi instrumento de controle, silenciamento e embranquecimento. A religiosidade cristã, ainda que ressignificada por muitos sujeitos negros em resistência, foi imposta como parte de um processo mais amplo de apagamento de cosmologias africanas. Ao citar esse processo, esta pesquisa não endossa sua perspectiva, mas a utiliza como evidência de um modo de narrar a história que, durante

¹³Luiz Henrique Assis Garcia é graduado (1997), Mestre (2000) e Doutor (2007) em História pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) da UFMG, com trabalhos versando sobre o Clube da Esquina e a música popular brasileira dos anos 1960-70. Coordenou por 8 anos o Setor de Pesquisa do Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB) em Belo Horizonte (MG). Atualmente é professor associado da Escola de Ciência da Informação (ECI) da UFMG, atuando no curso de Museologia e no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. É um dos coordenadores do grupo de pesquisa ESTOPIM (Núcleo de Estudos Interdisciplinares do Patrimônio Cultural) e criador do Grupo de Estudos em Som e Museologia (SOMMUS), sediados na UFMG. É membro da seção latinoamericana da IASPM - International Association for the Study of Popular Music. Suas pesquisas versam sobre as relações dos museus com o espaço urbano e o público, a história e as políticas de patrimônio cultural devotadas à música popular e às paisagens sonoras e os significações sociais estabelecidos em torno das canções e os lugares da cidade a elas associados. Também atua como compositor, mais intensamente como letrista, tendo parcerias gravadas com Pablo Castro, Makely Ka, Kristoff Silva, Raul Mariano e Maurício Ribeiro, e muitas outras aguardando registro.

muito tempo, condicionou a legitimidade das expressões afro-diaspóricas ao seu alinhamento com valores brancos, cristãos e ocidentalizados.

Os *spirituals* são registros dessa espiritualidade insurgente, nascida no cativeiro e reinventada em forma de canto. Neles, a ideia de salvação não é apenas espiritual, como também atravessada pelo desejo concreto de fuga, de justiça, de reconstrução. Cada melodia carrega um grito que não pôde ser dito em voz alta. Essas canções, como lembra Flávia Pereira (2020, p. 6), são também parte do que mais tarde daria início ao *blues*, décadas depois da virada do século.

É importante ressaltar que essas manifestações não eram compreendidas, em seu tempo, como arte. Aos olhos do pensamento ocidental dominante, não se tratava de criação estética, mas de ruído, barulho, desordem, práticas vistas como inferiores, primitivas ou desviantes. O reconhecimento de seu valor artístico só viria mais tarde, e em muitos casos, por meio de vozes e instituições que não as criaram. Esse movimento de desqualificar para, posteriormente, apropriar e reconfigurar é recorrente na história das expressões negras. O *blues*, o jazz tanto na música quanto na dança, assim como muitas outras linguagens oriundas da diáspora africana, só passou a ser legitimado quando reorganizado segundo os moldes técnicos, comerciais e cênicos da branquitude. São esses deslocamentos, tensões e apagamentos que atravessam a narrativa histórica que se inicia neste capítulo.

Se nas *work songs* e nos *spirituals* o canto operava como ferramenta de resistência e comunicação, é possível observar, em práticas como o *cakewalk*, o deslocamento desse gesto para o corpo. Tratava-se de uma dança tolerada em alguns contextos de controle social, frequentemente associada a momentos festivos autorizados pelos senhores. Sua estrutura envolvia movimentações ritmadas e fragmentadas, executadas com o corpo inteiro, como descreve Martha Abreu (2017, p. 59), e frequentemente acompanhadas por banjo. O nome da dança deriva do bolo, *cake* em inglês, oferecido como premiação ao dançarino considerado o melhor na execução dos passos.

Carlos Palombini (2009, p. 41) aponta que o *cakewalk* se constituía como “uma paródia coreográfica, por escravos negros, do comportamento de seus proprietários brancos”. Ainda que permitida, essa prática carregava um conteúdo ambíguo: enquanto parecia reproduzir os códigos da elite branca, expunha com sutileza sua artificialidade. As imagens veiculadas em partituras e cartões-postais da época, como os que ilustram cenas coreografadas por corpos negros sob feições estereotipadas, evidenciam como essa manifestação foi capturada e progressivamente transformada em espetáculo racializado, esvaziando sua

potência crítica e deslocando-a para o terreno da caricatura.

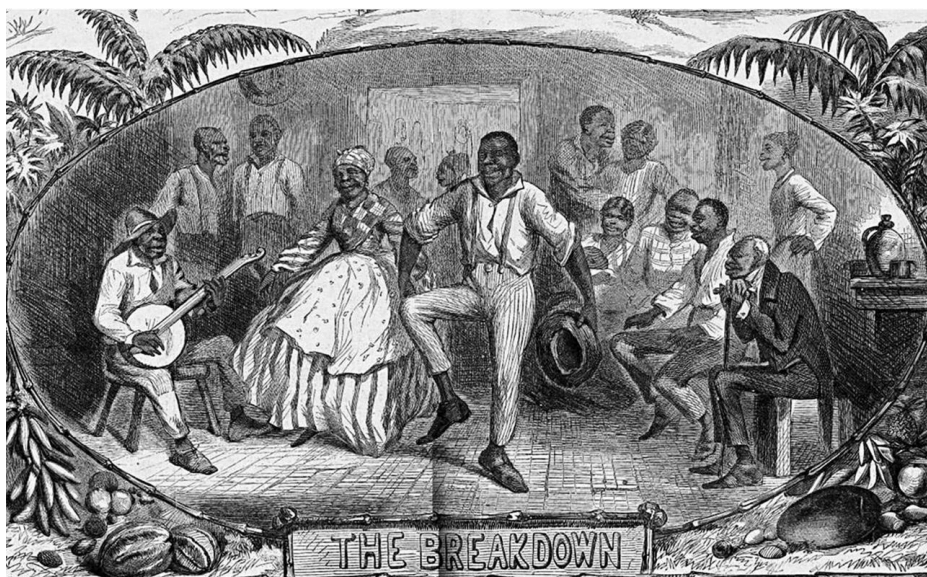


Figura 1 – Ilustração “The Break Down”, 1861¹⁴.

Representação de uma cena musical e dançante em contexto rural. A presença do banjo e da disposição circular dos corpos sugere práticas como o ring shout e o cakewalk ainda em sua forma comunitária e improvisada. A estética da imagem antecipa os processos de exotização posteriores.

¹⁴Capa de partitura. E. T. Paull, "A Warmin' up in Dixie", 1899. Historic American Sheet Music. Duke University. Disponível em: <<http://library.duke.edu/digitalcollections/me-dia/jpg/hasm/med/b0158-1.jpg>>. Acesso em: 16 jun. 25.



Figura 2 – Capa da partitura “A Warmin’ Up in Dixie”, de E.T. Paull¹⁵.

Cena idealizada de uma roda de dança negra ao redor do fogo, também ligada ao universo do cakewalk. As expressões faciais e os gestos são exagerados, reforçando traços caricaturais para consumo do entretenimento branco. Imagens como essa ajudam a compreender o deslocamento da dança do gesto crítico à sua apropriação racista.

Além das manifestações anteriores, houve também o *blackface*. O *blackface*, ‘rosto preto’ na tradução para o português, foi uma prática teatral que se consolidou nos Estados Unidos no século XIX, especialmente nos shows de menestréis. Como analisa Aline Serzedello Neves Vilaça (2016, p. 107), por volta de 1830, fora concebida por atores brancos estadunidenses a figura, a persona *blackface*. Tratava-se de uma imitação caricaturizada e pejorativa, no entanto fidedigna à concepção majoritária daquela comunidade caucasiana acerca dos homens e mulheres negros(as). Homens brancos pintavam os rostos com graxa

¹⁵"The Break Down". Harper's Weekly, April 13, 1861, p.232. Copy in Special Collections Department, University of Virginia Library. Disponível em: <<http://slaveryimages.org/details.php?cate-gorynum=12&categoryName=Music,%20Dan-ce,%20and%20Recreational%20Activities&theReco>>. Acesso em: 26 jun. 2016.

preta, exageravam os lábios e os olhos com tinta branca, e interpretavam personagens negros caricaturais. Como aponta Martha Abreu (2017, p. 64), essas representações grotescas ridicularizavam “as pretensas ingenuidade e alegria musical dos escravos nas velhas plantações do sul estadunidense”, fixando a imagem do negro como figura risível, submissa ou animalesca.

Nessa mesma direção, Vilaça (2016, p. 108) descreve que as negras e negros forjados(as) em cena eram figurados(as) como “preto bonachão”, “servente colonial”, “escravo”, “doméstica”, “mãe preta”, “nega maluca”, “mulata exportação”, “*Uncle Tom*”, “Pai João” e “Pai Thomas”. Estes sujeitos sempre caíam em “enganações óbvias e simples”, representados(as) como ingênuos(as) e culpados(as) pela própria má sorte e pouca inteligência, muitas vezes falando um inglês gramaticalmente errado, o que expunha seu não letramento ou escolarização. Isso no filme estreante do cinema sonoro “*The Jazz Singer*”, de 1927, em que o protagonista é um ator branco em *blackface*.

Ao longo do tempo, essas práticas foram ganhando espaço nos palcos e moldando a forma como a população branca consumia imagens da negritude. Ainda segundo Abreu (2017, p. 74), após a Guerra Civil, artistas negros passaram a integrar essas companhias, muitas vezes reproduzindo os mesmos estereótipos que antes os excluía. Essa entrada, longe de representar autonomia, apenas tornava mais complexa a presença negra em cena: estar visível não significava controlar a própria imagem, mas, muitas vezes, ter que encenar a caricatura imposta para continuar existindo dentro da lógica do espetáculo.

A pesquisadora Flávia Pereira, em sua participação no documentário “A Pré-História do Jazz Dance”, de 2021, publicado no YouTube, reconhece a ambiguidade desse processo. Embora compreenda a presença negra nos palcos como atravessada por estereótipos e violências simbólicas, Pereira destaca que esse lugar também podia, para alguns artistas, representar a possibilidade de atribuir um novo valor ao simples fato de estar em cena. Ainda que sob controle e vigilância, essa visibilidade podia ser, em alguma medida, ressignificada não como autonomia plena, mas como uma forma de permanência e disputa simbólica. Essa ambivalência ressoa as questões formuladas por Aline Serzedello Neves Vilaça (2015), quando indaga:

O sujeito escravizado pelo entretenimento, está vivenciando um evento particular, isolado dentro de um contexto que não segue essa regra? Ou, será que o entretenimento enquanto sistema espetacular de veiculação, apreciação e divertimento é essencialmente um sistema escravocrata? E mais, será a Arte uma sofisticada potência artística politizada, diferente do entretenimento comercial, que

limitado ao divertimento fugaz [...]? (Vilaça, 2015, p. 3).

No final do século XIX, surge o Vaudeville, um formato de espetáculo de variedades que reunia música, dança, comédia e cenas teatrais curtas. Inspirado no modelo francês *voix de ville*, “vozes da cidade”, tornou-se uma das principais formas de entretenimento nos Estados Unidos nas primeiras décadas do século XX. Como descreve Vilaça (2015, p. 4), os chamados Teatros de Revista, Vaudeville, Teatro Musical, Revista Musical, Comédia Musical, Teatro de Variedades, Ministrel e até a Pornochanchada eram grandes produções de uma era anterior à popularização do rádio, da televisão e do cinema, constituindo cadeias produtivas da indústria do entretenimento. Elas, ao mesmo tempo em que atualizavam em formato de revista e folhetim acontecimentos cotidianos, garantiam trabalho semanal para a classe artística, inclusive para intérpretes negros e negras.

Segundo Flavia Pereira (2021), tratava-se de “um show de variedades com peças teatrais, feiras, performance de artistas independentes, que trouxe também uma mudança no cenário pop dos Estados Unidos” (p. 8). A diversidade de atrações dava ao público a impressão de pluralidade. No entanto, pluralidade não é o mesmo que equidade. Nesse contexto, a presença de artistas negros nesses circuitos, ainda que ampliasse as possibilidades de trabalho, continuava atravessada pelas lógicas de um entretenimento que, como sugere Vilaça (2015, p. 3), funciona, muitas vezes, como um sistema escravocrata a serviço de plateias majoritariamente brancas.

Artistas negros começaram a ocupar esse circuito, ainda que com restrições claras: horários específicos, circuitos segregados, funções delimitadas. A presença negra nesses palcos não significava, necessariamente, liberdade de criação. Em muitos casos, o corpo negro era admitido apenas na medida em que performava o que se esperava dele: exotismo, comicidade, habilidade técnica, mas não discurso.

Nas décadas seguintes aos Vaudeville, surgem os *Black Vaudevilles*, espetáculos com a presença de músicos negros e ritmos como o *rag*, o *one-step*, o *two-step* e os primeiros traços do jazz dança. Embora ainda sob controle de empresários brancos, esses espetáculos incorporaram temáticas urbanas, personagens femininas e novas dinâmicas performativas. Como destaca Martha Abreu, em “Da senzala ao palco” (2017), esse movimento não apenas alterou a estética do palco, revelou, também, um deslocamento social: o corpo negro deixava de ser apenas figura ridicularizada para tornar-se agente de uma linguagem que, mesmo vigiada, apontava para transformações futuras. Entre elas, se encontra o nascimento do que

hoje chamamos de dança jazz.

Se o *blackface* evidencia a construção de um estereótipo para fins de controle simbólico, o shows menestréis que aconteciam dentro das feiras de *Vaudeville* expõe outra camada desse processo: a negociação entre presença e representação. Mais do que uma simples transição histórica, o surgimento do *Vaudeville*, entre o final do século XIX e o início do século XX, revela uma reconfiguração do espaço cênico, uma fresta que permitiu novas presenças, mas que continuava regida por limites raciais e econômicos.

Seguir esse rastro implica reconhecer que nem todo avanço se dá por ruptura. Às vezes, é pela fresta que a história se move. Nem toda interdição silencia. Há casos em que a proibição, em vez de extinguir uma prática, a transforma. O ragtime surge nesse tipo de contexto: não como resultado direto da repressão e sim como uma reinvenção que carrega, em sua estrutura, marcas do que foi impedido.

Ragtime é oficialmente o primeiro movimento dentro do jazz, em contextos de dança e música”, na leitura de Flávia Pereira (2021, p. 9). Ele marca o início de uma transformação estética que desloca práticas negras para os circuitos da performance popular. Entre as últimas décadas do século XIX e as primeiras do século XX, esse estilo musical se consolida em meio a um cenário de vigilância e repressão cultural. Diversas cidades do sul dos Estados Unidos proibiram o uso de tambores por pessoas negras. As justificativas invocavam razões sanitárias ou morais, no entanto, o alvo era estruturalmente simbólico. O tambor, nesse contexto, não era apenas instrumento musical: era também objeto ritual, presença sagrada, elo com as religiões de matriz africana. Proibir o tambor significava interditar a pulsação espiritual, desmontar os vínculos coletivos, fragmentar a continuidade das cosmologias negras.

Se em muitos lugares o silenciamento se deu por decreto, em Nova Orleans abriu-se uma brecha institucional: em 1704, sob a lei francesa, o *Code Noir* da Louisiana definiu o domingo como dia de folga para os habitantes da colônia, estendendo esse “privilegio” às pessoas escravizadas e permitindo que elas se reunissem para se entreter e organizar festividades, prática que continuou sob as administrações espanhola e americana (Evans, 2012, p. 20). Ao longo do tempo, esses encontros dominicais, antes espalhados pela cidade, foram concentrados em um único espaço, quando uma lei municipal de 1817 designou uma praça pública nos fundos da cidade, “comumente conhecida como Praça Congo” (Evans, 2011, p. 20). Congo Square, “mítica praça em que os tambores foram permitidos aos domingos para ritos-lazer-sobrevivência das pessoas escravizadas, territórios-memória que povoaram meu corpo e jazz dança de reflexões sobre negritude, ancestralidade, sobrevivência,

luta e liberdade” (Vilaça, 2025, p. 1), torna-se assim um dos exemplos de como o jazz se enraíza em práticas corporais e musicais atravessadas por controle e brechas, repressão e invenção, muito antes de ser reconhecido como gênero ou estilo nos palcos e nos salões de dança.

Nesse vazio imposto, o piano passa a ocupar um papel central. O *ragtime* emerge como forma musical marcada por ritmos sincopados resultado da justaposição entre a rigidez estrutural das marchas militares europeias e a fluidez rítmica das tradições afro-americanas. A sobreposição entre uma linha de baixo regular e acentuada, com frases melódicas sincopadas na mão direita, produzia um deslocamento do tempo previsível. Edward Berlin (1994, p. 46) descreve que, em sua forma mais difundida, o estilo consistia em “sínopes no registro agudo [...] contra uma linha de baixo regular, no estilo marcha”, combinação que passou a ser identificada com a música negra e, ao mesmo tempo, caricaturada nos palcos pelos shows de menestréis.

Apesar de ter sido alvo de rejeição crítica nos Estados Unidos, frequentemente associado a cabarés, festas populares e ao que se entendia como decadência moral, o *ragtime* viria a ganhar status de arte modernista na Europa. Como aponta Alexy Viegas (2012, p. 1), compositores como Debussy e Stravinsky se apropriaram de suas estruturas rítmicas, deslocando-o de seu contexto de origem para o universo da música erudita ocidental. Essa trajetória reforça um padrão recorrente: práticas negras só alcançam reconhecimento estético quando reorganizadas sob molduras brancas.

É justamente nesse trânsito que a síncope, traço marcante do *ragtime* e, posteriormente, do jazz, se torna mais do que um recurso rítmico. Muniz Sodré (1998) descreve a síncope como a “ausência no compasso da marcação de um tempo (fraco) que, no entanto, repercute noutro mais forte”, de modo que essa *missing-beat* opera como *missing-link* para compreender o poder mobilizador da música negra nas Américas (Sodré, 1998, p. 11). O vazio rítmico convoca o corpo a completar o que falta com palmas, meneios, balanços, dança, produzindo uma força “magnética, compulsiva” que transforma a ausência de tempo em excesso de movimento (Sodré, 1998, p. 11). Aline Vilaça (2023) amplia ainda mais essa leitura ao compreender a síncope como experiência-limite: de um lado, índice antropológico de uma quase-morte de populações negras continuamente expostas à necropolítica; de outro, experiência astrológica de quase-morte que conecta com o que não se vê, mas se sente, numa dimensão que ela nomeia de ikupolítica (Vilaça, 2023, p. 446). Nesse cruzamento, a síncope torna-se uma fratura no compasso dominante e, ao mesmo tempo, um gesto que desestabiliza

o tempo regular, convoca corpos concretos e aponta para outras formas de criação, de escuta e de existência.

Ao lado dessa invenção musical, práticas corporais também se reorganizam. A música do *ragtime* circula por salões, bares e cabarés, espaços de sociabilidade ambíguos, onde o refinamento e o desvio se cruzam. Dança e música, mais uma vez, não caminham separadas: a escuta do ritmo provoca o gesto; o gesto realimenta o som. É nesse ciclo que os primeiros contornos do jazz dança começam a se insinuar.

Importa observar que o *ragtime* não nasce como projeto estético institucionalizado. Ele emerge do cotidiano, da adaptação forçada, da resposta criativa ao controle. Sua estrutura rítmica, marcada por síncope no registro agudo contra uma linha de baixo regular, o chamado padrão de *untied syncopations*, é descrita por Edward Berlin (1994, p. 46) como “ritmos associados com a música afro-americana”. Ela foi utilizada por *minstrels*, desde a década de 1880, para caricaturar essa mesma música afro-americana. A figura musical se repete, mas sua intenção é distorcida: o que era invenção vira paródia.

Há ainda um caso de apropriação documentado por Ann McKinley (1986, p. 249). Em seu texto “*The Black Perspective in Music*”, a autora destaca como Claude Debussy, artista clássico, em sua peça *Golliwog’s Cake Walk*, empresta o padrão rítmico característico do *ragtime* e o insere na linguagem do piano erudito europeu. Debussy provavelmente teve contato direto com o *ragtime* durante a Exposição de Paris de 1900, quando a banda de John Philip Sousa se apresentou na Europa. Mais uma vez, o que nasce como criação negra só ganha legitimidade ao ser apropriado por nomes da música branca europeia.

Antes de ser gravado ou sistematizado, o *ragtime* foi vivido. Ao seguir esse rastro, percebemos que o jazz dança não surge apesar da repressão, ele se inventa dentro dela. E o que a síncope desloca na música, o corpo negro desestabiliza na história.



Figura 3 – Ritmos característicos do ragtime.

Exemplo retirado de Berlin (1994, p. 46), com padrões de síncope típicos da primeira fase do estilo. Embora registrados na escrita musical, esses ritmos não se limitam à partitura: são vestígios sonoros de uma cultura

que move o tempo a partir da fratura. A síncope, aqui, já antecipa o deslocamento rítmico que, mais tarde, será também gesto, um princípio motor do que viria a ser chamado de dança jazz.

A síncope do *ragtime* não ficou restrita à música. Ela atravessou o corpo por meio de uma série de danças sociais que ganharam visibilidade nos Estados Unidos nas primeiras décadas do século XX.

Neste período, o jazz foi para dentro dos clubes e teatros americanos que sofriam uma carência de trabalhos com coreografias e improvisações dos intérpretes. A dança negra começou a adaptar-se às características técnicas conhecidas, derivadas dos bailes africanos (já modificadas pelos brancos), caracterizando o jazz como uma dança que usa o isolamento de partes do corpo que se movem separadamente seguindo o mesmo ritmo – swing; movimentos rítmicos sincopados, uso da polirritmia – combinação do corpo em vários ritmos diferentes – e o uso correto do centro de gravidade do corpo que dança (Benvegnu, 2011, p.56).

Dentre essas práticas da época, destacam-se as chamadas “danças animais”, como *turkey trot*, *grizzly bear*, *kangaroo hop*, *duck waddle*, *lame duck*, *the crab*, entre outras. Como observa Luiza da Silva (2024, p. 23), essas danças “foram impulsionadas por ritmos muito expressivos”, e os nomes faziam referência direta aos movimentos dos dançarinos que imitavam os animais.

Essa forma de dança, muitas vezes espontânea, “cômica” ou “exagerada”, não apenas expandiu o campo das danças sociais da época, como também desestabilizou as normas corporais vigentes, abrindo espaço para um novo tipo de gestualidade. Sandra Joan Patterson (1983), em sua dissertação sobre a evolução das danças sociais, destaca que as *animal dances* foram descritas por estudiosos como “simples a ponto de parecerem desajeitadas”, “rudes na aparência” e “agradavelmente pouco exigentes” (Patterson, 1983, p. 38–39, tradução livre). Ela também observa que, pela primeira vez, essas danças permitiram formas de contato corporal antes consideradas inaceitáveis, como o que se chamava de “*close contact lingering*”, ou contato prolongado e íntimo.

A crítica não estava ausente. Ao dançar como um animal, o corpo, sobretudo o corpo negro e popular, ironizava a longa tentativa histórica de domesticá-lo. O grotesco, quando assumido como escolha estética, subverte o olhar que tenta inferiorizar. Por isso, essas danças, mesmo tachadas de escandalosas ou vulgares pelas elites moralistas da época, instauram uma fratura no controle normativo dos corpos. Como descreveu Peter Buckman, ao analisar a juventude do *ragtime*, essas danças eram “feitas para que os mais velhos parecessem ridículos” (Patterson, 1983, p. 40, tradução livre), revelando uma disputa simbólica entre

gerações, classes e modos de existir. Nesse cenário, o corpo se torna território de resistência mesmo quando desautorizado a sê-lo.

Na década de 1920, o *Charleston*¹⁶ emerge como um marco: não apenas por sua popularidade, mas por condensar, em um só gesto, múltiplas camadas que vinham sendo costuradas nos corpos negros ao longo do tempo. Com movimentos angulosos, rápidos, braços soltos e pernas que desenham diagonais, ele rompe com a contenção e leva a síncope à cena de forma explícita, inaugurando uma estética libertadora que desafia a lógica da dança de salão europeia. Como observa Diana Vaisman (2018, p. 351), o *Charleston* subverte os moldes da valsa e do *foxtrot* ao permitir maior liberdade espacial entre os pares, muitas vezes dispensando o contato contínuo entre os corpos.

A visibilidade dessa dança se amplia após o musical “*Runnin’ Wild*” (1923), tornando-se um fenômeno nos salões e nos palcos. Ao contrário de muitas danças anteriores, que circulavam à margem, o *Charleston* ocupa o centro das atenções, ainda que filtrado pelo consumo branco e pelas mediações do espetáculo. Lisa Wade (2011) destaca que essa dança, associada à primeira onda do feminismo moderno, confrontava diretamente os ideais de feminilidade contida e passiva, incentivando gestos considerados “estranhos e rápidos”, como joelhos saltados e cotovelos soltos. O corpo feminino, nesse contexto, já não era fragilidade: era força, presença, desacato.

Mais do que uma dança de época, o *Charleston* pode ser lido como um rastro condensado. Ele não representa o surgimento do jazz dança, porém, marca o momento em que gestos antes invisibilizados se tornam, ainda que por instantes, inegáveis. Como lembra Elton Samuel (2025, p. 16), seu surgimento se dá em meio a um “agrupamento de danças populares” que emergem das comunidades negras e que incorporam elementos africanistas, como o Black Bottom, o Suzy-Q e o Lindy Hop. O *Charleston*, nesse sentido, é uma linguagem em trânsito; entre improviso, teatralidade, musicalidade e crítica.

A dança segue se transformando nas décadas seguintes. Luiza da Silva (2024, p. 28) observa que, entre os anos 1930 e 1940, o *Charleston* funde seu ritmo energético ao *swing jazz* e ao *lindy hop*, construindo uma nova fase para a dança e outras possibilidades de movimentação. O gesto resiste ao tempo porque não está preso à forma, mas à força que pulsa dentro dela.

¹⁶A pioneira das danças de swing, também conhecidas como danças vernaculares foi o charleston, batizada com o mesmo nome de uma cidade portuária da Carolina do Sul (EUA). Para os dançarinos e professores de dança, o charleston veio para inovar os bailes" (Pereira, 2021, p.12).

Encerrar esse percurso sem nomeações fechadas é, em si, um gesto político. Ao longo deste capítulo, o objetivo nunca foi apresentar uma “origem” definitiva, somente revelar rastros. Os gestos do jazz não nasceram prontos, tampouco foram planejados como linguagem artística: eles se formaram em camadas entre trabalho forçado, rituais de sobrevivência, práticas comunitárias, deslocamentos, improvisos, ironias e reinvenções. É justamente por não ter sido escrita desde o início que a história do jazz dança exige um outro tipo de escuta. Uma escuta que acolha a fratura, que perceba que muito antes da técnica, do palco ou da escola, havia ritmo, síncope, corpo e presença. O jazz, nesse sentido, não se inicia com a institucionalização, se inicia com a vida e com tudo que ela carrega de ruptura e resistência.

Essas práticas que foram aqui descritas, somadas, não formam um “pré-jazz”. Elas já são o jazz ou, ao menos, seus primeiros territórios. A escuta coletiva, o improviso, a resposta do corpo ao ritmo, o uso da síncope: tudo isso já está ali. O que ainda não existe é o nome. E é justamente aí que se inicia uma das principais tensões dessa história: a não nomeação dessas práticas por parte de seus criadores. A cultura negra, enraizada na oralidade, criou vastas redes de transmissão de saberes que não passaram pela escrita e, por isso, foram historicamente silenciadas. Quando os gestos negros finalmente passaram a ser nomeados, quase sempre isso foi feito por outras mãos. Os coreógrafos brancos, os professores de técnica, os artistas legitimados pela indústria cultural, são eles que darão nome ao que viram, mas não ao que viveram.

É nesse terreno de disputas entre o vivido e o registrado, entre o gesto e o rótulo, que o próximo sub-capítulo se inicia.

1.2 Do gueto ao espetáculo: o jazz que virou dança cênica

Até aqui nos debruçamos sobre as práticas sociais, rítmicas e corporais que antecedem a nomeação do jazz como linguagem: aquelas expressões nascidas em contextos comunitários, forjadas pela dor e pela celebração de corpos negros em movimento. Agora, nos deslocamos para uma outra tensão histórica: o que se perde e o que se transforma ao deslocarmos essa prática para circuitos institucionalizados que combinam escola privada, protocolos técnico-pedagógicos e lógicas midiáticas do entretenimento isto é, quando métodos, grades, certificações e avaliações se articulam a festivais/concursos, televisão e publicidade?

A transição do jazz de uma expressão popular enraizada em experiências negras para

uma linguagem globalizada e formalmente ensinável não é neutra. Ao contrário: ela está repleta de fraturas simbólicas, disputas de narrativa e reorganizações de poder. Geoffrey Ward (2001), em “*Jazz: A History of America’s Music*”, nos lembra que o jazz nasceu de “um milhão de negociações: entre ter e não ter; entre alegria e tristeza; entre campo e cidade; entre preto e branco; entre homem e mulher; entre a Velha África e a Velha Europa, o que só poderia ter acontecido em um mundo inteiramente novo” (p. 13). Contudo, esse “novo mundo” impôs também suas mediações e filtros, reorganizando o valor da linguagem de acordo com os critérios de legitimidade cultural da modernidade branca ocidental.

Nesse deslocamento, a linguagem do jazz passou gradativamente a ser reconhecida e noticiada por novos parâmetros estéticos, frequentemente distantes de sua matriz, e é atravessada por uma lógica de apropriação mediada por relações de controle, padronização e apagamento. Questionar as estruturas atuais de organização da comunidade jazzística é procurar caminhos para entender esse vazio referencial moderno das relações humanas (Mendes, 2016, p. 58), um espaço onde as raízes são frequentemente esquecidas em nome da aceitação estética.

Antes mesmo de ser reconhecido como “linguagem”, o corpo negro já habitava os palcos. Não como criador soberano; esses corpos, embora visíveis, estavam submetidos a um enquadramento violento: sua presença cênica se confundia com sua desumanização simbólica. Danielle Robinson¹⁷ (2006) afirma que, por trás de cada dançarino branco consagrado, havia “uma figura escura, uma sombra, que permanecia sem nome e sem rosto”, professores e criadores negros que sustentaram o jazz nos bastidores, mas foram sistematicamente apagados dos registros históricos.

Tomadas em conjunto, as performances analisadas oferecem indícios de um regime de espetacularização do corpo negro, cujos efeitos reaparecem em práticas recentes; não se trata de causa e efeito, mas de ressonâncias. A indústria do entretenimento, responsável anteriormente pelo *Vaudeville* e posteriormente pela Broadway, não apenas absorveu essas danças, também reconfigurou suas narrativas e estéticas para torná-las palatáveis a uma audiência branca e massiva. Como mostra Robinson (2006, p. 24), “transformaram a cultura

¹⁷Danielle Robinson — BS (Vanderbilt), MA (Northwestern), PhD (University of California, Riverside). Pesquisadora da dança que investiga a circulação intercultural de danças populares afro-diáspóricas nas Américas; prêmios da Society of Dance History Scholars, Congress on Research in Dance e ATHE (American Theatre focus group); Visiting Fellowship na University of Chichester (UK) (Leverhulme Trust). Autora de *Modern Moves: Dancing Race during the Ragtime and Jazz Eras* (Oxford University Press, 2015), sobre como noções de modernidade se corporificaram nas danças sociais do início do séc. XX e na indústria nascente da dança.

negra em algo que os brancos podiam consumir com segurança”, em um processo de esvaziamento simbólico que deslocou os criadores do centro da autoria. O jazz, nesse contexto, começa a ser “disciplinado” para caber em molduras institucionais: companhias, escolas e palcos. Não obstante, o custo dessa legitimação é alto: perde-se a improvisação viva, a escuta coletiva, a ancestralidade rítmica, e, assim, o gesto carregado de história.

A pergunta que nos move aqui não é apenas “quando o jazz se institucionaliza?”, mas “quem o institucionaliza, sob quais critérios e a que custo?”. E mais: o que acontece quando a matriz negra deixa de ser fonte e passa a ser referência distante, moldada por mediações brancas que ditam o que passa a ser propagado como um “bom jazz”?

É nesse ponto que a Broadway se estabelece como um ponto de inflexão não apenas geográfico, como também estético, simbólico e histórico. Quando o jazz atravessa os bastidores dos clubes negros e passa a compor os palcos do teatro musical, o que está em jogo não é só a visibilidade: é a transformação da linguagem, agora atravessada por novos filtros. Isso começa a mudar, de acordo com o que afirma Antônio Sérgio Alfredo¹⁸ (2003, p. 46), “apenas quando os negros passam a ser incorporados em massa ao mundo do espetáculo, ou seja, às revistas do Folies Bergère, aos musicais da Broadway, aos salões de charleston e às casas de jazz do Harlem, de Paris e de Londres”. Contudo, essa incorporação não se dá de maneira plena ou equitativa. “As danças negras, não as pessoas negras, se tornaram as estrelas da *Jazz Age* o que pode ter limitado a ascensão de bailarinos negros visíveis, ao mesmo tempo em que permitiu o crescimento dos professores negros nos bastidores” (Robinson, 2006, p. 25) . A linguagem se desloca, mas o corpo que a originou permanece, muitas vezes, fora de cena.

O que antes era dançado em rodas, em resposta à música e ao coletivo, com improviso, passa a ser moldado para caber em uma lógica de cena. Os passos ganham forma coreográfica. O ritmo é enquadrado em métrica. A espontaneidade, que nascia da liberdade e da escuta entre corpos, é substituída por sequência e frases de movimentos. O gesto precisa se adequar à história da cena, à estética do figurino, ao tempo da luz. O jazz é reencenado. Todavia, sob quais moldes? E a serviço de quais estruturas?

¹⁸Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (Salvador, 1949). Graduado em Ciências Sociais (UFBA, 1972, concentração em antropologia); técnico do serviço público estadual (planejamento, desde 1973); mestre em Ciências Humanas (UFBA); professor da UFBA (desde 1980). Doutorado em Sociologia na University of Wisconsin–Madison (1982–1988), estudos com Erik Ollin Wright; tese *Class formation and factory regime, the petrochemical workers in Bahia, Brazil* (orient. Roberto Franzosi), publicada em português como *Um Sonho de Classe* (Hucitec, 1998). Desde meados dos anos 1990 dedica-se aos estudos sobre racismo e antirracismo: projetos em Salvador (Programa A Cor da Bahia, com Michel Agier, Luiza Bairros, Vanda Sá Barreto, Nadya Guimarães, entre outros) e pós-doutorado na Brown University (1994–1995, com Anani Dzidzienyo).

Esse novo lugar de exibição que foi a Broadway não apenas projetava o jazz: ela o filtrava. E o filtro era claro: técnica, codificação, virtuosidade e corpo esteticamente aceitável para um público branco. A legitimidade da linguagem, agora reconhecida, só aparece quando se conforma aos protocolos do teatro comercial: bilheteria, crítica e formatos padronizados que definem o que entra em cartaz. A dança que antes era chamada de “descontrolada”, “sem valor”, “de baixo calão”, ganha *status* de arte. Somente após ser adaptada e embranquecida.

Essa transformação não se deu apenas no plano estético, como também no simbólico: o que se legitimava era a linguagem higienizada, desvinculada de sua raiz coletiva e de seus códigos ancestrais. O gesto se tornou espetáculo; o corpo, vitrine. O jazz dançado em cena precisava agora comprovar sua adequação técnica, não sua memória encarnada. Jack Cole, nomeado “pai do jazz teatral”, é um dos símbolos dessa transição. Freqüentador assíduo dos clubes negros do Harlem¹⁹, ele observava corpos que dançavam com liberdade, musicalidade e presença coletiva (Flavia Pereira, 2021). No entanto, ao levar esses gestos para os musicais da Broadway, não nomeou suas fontes. O silenciamento das origens e a estetização da linguagem não operaram de forma neutra. Antônio Sérgio Alfredo (2003) traz a seguinte perspectiva acerca do *Harlem Renaissance*.

Não podia ser uma festa mestiça: ainda que respaldado por um incipiente mercado consumidor composto por ‘novos negros’, foi principalmente um negócio entre artistas negros e suas audiências brancas, até mesmo no mais popular de todos os templos do renascimento, o Cotton Club, no Harlem, onde Ethel Waters, Duke Ellington e Louis Armstrong se apresentavam (p. 52).

Nesse jogo desigual, Cole não apenas consumia os códigos de uma coletividade negra, ele os transladava para o palco sem que seus criadores fossem visibilizados. Apropriava-se da invenção, mas silenciava os inventores.

Como observa Robinson (2006), a lógica da apropriação muitas vezes não opera como roubo direto, e sim como reconfiguração.

¹⁹Os clubes negros do Harlem, também conhecidos como clubes “black and tan”, eram locais de entretenimento noturno que floresceram no bairro do Harlem, em Nova Iorque, durante o período do Renascimento do Harlem, especialmente nas décadas de 1920 e 1930. Esses clubes eram espaços onde artistas negros se apresentavam, principalmente para plateias brancas, e se tornaram um centro importante para o desenvolvimento do jazz e outras formas de arte afro-americana. (American Tap Dance Foundation. *Hall of Fame Bios*. Disponível em: <https://www.atdf.org/hall-of-fame-bios>).

Ao contrário de muitos autores anteriores, que viam a apropriação apenas como um problema cultural, eu escolho tratá-la como ação parte das condições de trabalho desses professores. Tento ir além do julgamento moral e entender como essa apropriação também permitiu transformações específicas e deu espaço para mudanças dentro de um sistema opressivo (p. 21).

Ainda assim, é preciso nomear: a dança negra viva, partilhada, improvisada foi recortada, rearranjada e apresentada como inovação autoral. O gesto que era resposta comunitária se tornou assinatura. E foi essa assinatura que recebeu a legitimação das instituições, da crítica e dos palcos. Esse não é um caso isolado, é uma lógica. E ela persiste.

O que essas evidências mostram não é uma opinião pessoal. É um processo histórico. Um ciclo de apropriação onde o conteúdo é celebrado, enquanto o criador é apagado; onde a linguagem é institucionalizada e parte da história é deixada de lado.

Entre 1910 e 1920, como lembra James Weldon Johnson (apud Robinson, 2006, p. 25), “os dançarinos brancos chegaram ao estrelato, enquanto os artistas negros eram empurrados para os bastidores”. A segregação não era apenas espacial, era simbólica: os corpos negros ensinavam, criavam, sustentavam, embora sem rostos, sem nomes, sem legitimidade pública. Neste sentido, o jazz que hoje circula nas escolas e nos palcos não é ilegítimo. Contudo, ele não é neutro. Ele é resultado de uma série de escolhas, algumas conscientes, outras estruturais, que foram afastando a linguagem de sua matriz popular, improvisada e negra, para enquadrá-la em padrões técnicos e estéticos considerados “ensináveis”.

A invisibilidade se tornou uma estratégia de sobrevivência. Como afirma Robinson (2006, p. 27), muitos professores negros precisaram permanecer à sombra para poder ensinar “a invisibilidade que era necessária para que esses profissionais pudessem sobreviver como professores em Manhattan infelizmente os excluiu do registro histórico”.

A questão não é se esse jazz tem valor. A questão é: o que precisou ser silenciado para que ele fosse socialmente reconhecido pelos grupos brancos da sociedade estadunidense? O que se perdeu na transição da roda para o palco, do improviso para a coreografia, da coletividade para a autoria? E por que continuamos ensinando jazz como se ele fosse apenas uma técnica e não um corpo atravessado por apagamentos, lutas e reconfigurações? Não é mais uma questão de correr o risco de reproduzir exclusões. Esse risco já se concretizou.

Ensinar jazz sem historicizar seus apagamentos é repetir, hoje, o mesmo silêncio que o legitimou no passado. À medida que o jazz se consolida como linguagem artística global presente em instituições, festivais, currículos e plataformas digitais uma nova tensão se

impõe: as ausências que o atravessaram historicamente não desapareceram; apenas se tornaram mais sofisticadas. Em vez de superadas, elas se naturalizaram. Tornaram-se norma. A linguagem se adapta a novos palcos, corpos e territórios, mas nem sempre repara o que foi deixado para trás. A expansão geográfica do jazz não desmantelou as estruturas que o filtraram, apenas as ampliaram.

O centro simbólico muda de lugar, porém o que se valida continua, muitas vezes, a seguir o mesmo padrão: o do corpo treinado dentro de certos códigos, o da técnica reconhecível, da composição legível e da estética que cabe no palco sem causar ruído. Stuart Hall observa que “desde os anos 1960, houve uma realização gradual, mais fora dos Estados Unidos do que dentro, de que o jazz não precisa ser americano ou sequer soar americano para ser jazz” (2005, p. 12, tradução livre). Essa afirmação me provoca. Sim, o jazz não precisa mais soar estadunidense, o que não significa que ele tenha se libertado dos filtros históricos que o marcaram. Ao contrário: o jazz continua carregando cicatrizes ético-raciais profundamente enraizadas. A expansão geográfica da linguagem não veio acompanhada de uma reparação simbólica de sua matriz negra, diferente disso, ela projetou exclusivamente a versão do jazz organizada para alijar os corpos e sabedorias negras.

O problema, portanto, é duplo: por um lado, a prática continua sendo marcada por apagamentos raciais em que a história negra permanece como referência distante ou exótica; por outro, ela precisa se adequar a formas institucionalmente aceitáveis de existir, para caber nas estruturas que a consomem, a ensinam e a legitimam.

No contextos do Estados Unidos de acordo com Ken Prouty²⁰ (2012, p. 170), as narrativas locais tornaram-se mais frequentes, descentralizando o discurso do jazz enquanto cultura global. Mas, a descentralização, embora necessária, não é sinônimo de liberdade. Miguel Soares (2016, p. 60) aprofunda essa crítica ao afirmar que “o descentramento do poder simbólico [...] não implica a superação da opressão identitária”. A lógica da exclusão apenas muda de roupa. O jazz pode até circular por outros territórios, porém, ainda forçado a responder às mesmas exigências simbólicas caracteristicamente brancocentradas, como: linearidade, técnica, legibilidade, virtuosidade.

E eu, jazzista, sinto essa tensão diariamente. Nos palcos, em que o jazz precisa se

²⁰Ken Prouty — professor associado de musicologia e estudos de jazz no College of Music da Michigan State University (desde 2007). PhD em etnomusicologia (University of Pittsburgh) e MM em estudos de jazz (University of North Texas; integrou a One O’Clock Lab Band). Leciona história do jazz, música americana e música popular. Pesquisa recente: comunidade do jazz e cultura da pedagogia do jazz; apresenta-se com frequência em conferências nos EUA e Europa.

explicar; nos festivais, onde improviso é confundido com erro; nas salas de aula, onde a ancestralidade é vista como excesso ou invenção. Deslocar o eixo não é o mesmo que dismantelar a estrutura. E isso precisa ser dito com todas as letras.

Ainda assim, é nesse movimento contraditório entre apagamento e permanência, entre legitimação e exclusão, que o jazz se transforma naquilo que, no recorte desta pesquisa, passa a ser chamado de ‘jazz’ por escolas privadas, festivais/concursos e mídia local em Goiânia, com ressonâncias em outros contextos brasileiros. Não é uma linguagem pura, nem original. É uma linguagem que se rearranja a partir de seus próprios rastros, mesmo quando esses rastros são ignorados. E talvez seja justamente aí que as perguntas precisam reaparecer. O que se coloca em disputa, portanto, não é apenas a história do jazz, mas quem pode ensiná-lo, praticá-lo e legitimá-lo hoje e sob quais condições.

A globalização, mesmo quando atravessada por filtros estéticos e geopolíticos, também funda novos territórios de pertencimento. Sim, o jazz está em escolas, programas de formação, festivais, como currículo, como linguagem adaptada, como produto. E com isso, alcança mais gente, mais corpos. Porém, esse acesso vem com regras: ele pede domínio técnico, padrão estético, adequação simbólica. E, muitas vezes, isso exclui o improviso, a escuta coletiva e a experiência encarnada, marcas fundantes da linguagem.

Como alerta a crítica de Miguel Soares (2016), muitas produções artísticas passam a responder mais às lógicas do mercado do que às necessidades internas da linguagem, gerando uma “identidade servil à mercantilização da vida” e promovendo “narrativas opressivas” que se disfarçam de pluralidade. Stuart Hall (2005, p. 42) nomeia esse fenômeno de forma incisiva ao falar de um “supermercado cultural”, uma lógica que dá aparência de liberdade e diversidade, mas que sustenta as mesmas estruturas de exclusão simbólica. Segundo afirma Hall, neste “supermercado cultural”, diversidade aparente dá lugar à ilusão de escolha: uma sensação de escolha que oculta o desalojamento das identidades. O jazz globalizado pode parecer plural, contudo, muitas vezes está sendo apenas redistribuído segundo lógicas de mercado que mantêm os mesmos filtros simbólicos de antes.

É nesse território tensionado entre controle e criação que o jazz continua sendo reinventado e é nesse ponto que eu me pergunto: será que estamos mesmo abrindo espaço, ou só ensinando uma nova forma de exclusão com cara de inclusão? E o que ainda seria possível fazer de outro jeito, sem romantizar o passado e sem suavizar o presente? Talvez não seja sobre voltar, uma vez que também não pode ser sobre seguir fingindo que o caminho está limpo e que o fato de aprendido uma estética de dança desacompanhada de sua historicidade,

isenta as gerações do presente de permanecer replicando tais estéticas do mesmo modo.

A tensão mencionada se intensifica quando olhamos para a entrada do jazz no palco, em especial na Broadway, onde a linguagem começou a ganhar contornos específicos de exibição e ensino. É nesse contexto que nomes como Jack Cole, Matt Mattox e Luigi passaram a propor abordagens didáticas, estéticas e performativas para o jazz em sua configuração para o espaço teatral. Embora a linguagem nunca tenha sido codificada formalmente como o balé clássico, ela foi, aos poucos, consolidando sistemas de ensino com vocabulários próprios, sequências estabelecidas, modos de correção e padrões de excelência técnica.

Essa tentativa de sistematização também se refletiu no campo pedagógico: a criação da *International Association for Jazz Education* (IAJE)²¹, por exemplo, buscou centralizar o ensino de jazz no plano global, no entanto, entrou em colapso justamente por não conseguir pacificar os conflitos internos entre estilos, linguagens e tradições divergentes. O surgimento e queda da IAJE serve de exemplo. Foi uma tentativa de criar uma instituição forte e centralizada do ensino de jazz que não conseguiu prosperar pela dificuldade de sistematizar e representar pacificamente a "*Global Jazz Community*".

Como observa Stuart Nicholson (2005, p. 239), essas disputas estruturais marcaram a história do jazz: "*Swing vs Bebop, Free vs Structure, Fusion vs Acoustic*". O que é visto como inovação por alguns, é considerado heresia por outros. E o que deveria ser uma pluralidade de vozes torna-se campo de batalha entre escolas estéticas.

A sistematização, nesse sentido, não é o problema em si. No entanto, o risco aparece quando a diversidade de estilos e trajetórias começa a ser organizada sob uma mesma régua estética, coreográfica e simbólica. O que se apresenta como identidade pode, com o tempo, se tornar norma. E o que deveria ser diversidade de caminhos passa a operar como vigilância estética. É nesse contexto, onde o jazz é moldado por estruturas técnicas cada vez mais institucionalizadas, que se forma o *performer* do chamado "jazz escolarizado". Trata-se de um ambiente em que o corpo é preparado para responder a comandos muito específicos: precisão, controle, repetição, refinamento.

É preciso dizer que essas qualidades não são problemas em si. Elas respondem a demandas históricas de palcos como os da Broadway e às exigências do cinema e da

²¹O surgimento e queda do IAJE, *International Association for Jazz Education*, serve de exemplo. Foi uma tentativa de criar uma instituição forte e centralizada do ensino de jazz que não conseguiu prosperar pela dificuldade de sistematizar e representar pacificamente a "*Global Jazz Community*" (Soares, 2016, p.55).

televisão, que forjaram um bailarino versátil, adaptável e eficiente. A formação técnica, nesse caso, não é apenas uma escolha pedagógica, porém uma resposta funcional a lógicas de produção. No campo da dança, essa discussão ainda é rarefeita, especialmente no Brasil. Por isso, recorri a reflexões feitas por educadores da música jazz, que apontam questões que considero transponíveis e urgentes para o ensino do jazz dança. É o caso de José Menezes²² (2011, p. 9), que, analisando o ensino da música jazz em escolas de música, adverte: “errado seria querer impor ao jazz os mesmos critérios e valores de outras formas musicais há muito implantadas na academia”. A crítica de Menezes à padronização avaliativa no ensino musical também ressalta os riscos de avaliarmos o gesto dançado com os mesmos filtros técnicos e estéticos de outras linguagens.

Ricardo Pinheiro²³ (2011, p. 123), por sua vez, observa que a “cultura conservatorial europeia, quando transportada para o jazz nas academias, tende a ensinar partindo de pressupostos prescritivos e ritualizados pela música erudita”. Essa observação, feita a partir do ensino musical, encontra eco na pedagogia da dança jazz, onde a técnica frequentemente é ensinada com base em modelos fechados de repetição, alinhamento e virtuosidade padrões que não apenas silenciam a diversidade de movimentos, como também dificultam o acesso e compreensão de seu histórico cultural.

Em outra análise do campo da música, encontra-se a seguinte crítica: “é como o professor que diz que já passou pelo mesmo problema do aluno e tem a solução exata. Reforça-se a criação de uma narrativa total que estabelece parâmetros universais como *licks* e *patterns*” (Mendes, 2016, p. 60). Esse modelo de ensino, que se apresenta como totalizante e resolutivo, não apenas empobrece a prática do improviso transformando-o em repetição de fórmulas, opera, ainda, por apagamento; desautoriza outros modos de saber, de criar e de

²²José Menezes — saxofonista, compositor e docente. Mestrado em Psicologia da Improvisação (Univ. de Sheffield, 2010) e Licenciatura em Jazz (ESMAE, Porto, 2005); Curso Geral de Composição (Conservatório de Música do Porto, 1986) e Curso Geral de Saxofone (Conservatório de Música de Coimbra, 1990). Aperfeiçoamento: composição com Jack Walrath e Bill Dobbins (Madrid/Pontevedra); seminários/workshops com Gerry Niewood, David Liebman, Billy Hart, Jan Garbarek, Joe Lovano e Quarteto de Saxofones de Amsterdão; aulas privadas com Rick Margitza, Bill McHenry, Dave Schnitter, Alan Skidmore e John Tchicai; OMAX/IRCAM (2015). Universidade de Évora: Professor Assistente Convidado (desde 2007); docência em Saxofone, Teoria e Análise de Jazz e Ensemble (licenciatura, desde 2008) e em Saxofone (mestrado, desde 2010); direção artística do Ensemble de Jazz (2009–2011).

²³Ricardo Nuno Futre Pinheiro — guitarrista de jazz, compositor e musicólogo. Doutor em Ciências Musicais (NOVA); licenciado em Música (Berklee College of Music) e em Psicologia (Univ. de Lisboa); estudou com Mick Goodrick, George Garzone, Ed Tomassi, Ken Pullig e Wayne Krantz; integrou a Dean’s List da Berklee. Bolsas da FLAD, FCT, Centro Nacional de Cultura e Berklee; vencedor do prêmio em Jazz Studies Morroe Berger–Benny Carter Jazz Research Fund (Rutgers/Institute of Jazz Studies). Coordena a Licenciatura em Jazz e Música Moderna na Universidade Lusíada de Lisboa e o Mestrado em Ensino da Música (Academia Nacional Superior de Orquestra/Metropolitana e ULL); docente também na Escola Superior de Música de Lisboa.

pertencer.

Quando aplicado à dança, esse paradigma não é apenas tecnicamente limitador, ele é eticamente delicado, pois reforça, ainda que de forma implícita, uma lógica de exclusão histórica. A técnica ensinada como verdade universal pode sustentar, sem nomear, estruturas de embranquecimento e apropriação simbólica, mesmo quando resulta em obras potentes e corpos incrivelmente preparados. E é aí que está o ponto: não se trata de negar o valor do que foi construído, mas de restituir o que foi historicamente negado. O que precisa ser discutido, no entanto, é o quanto dessa resposta ainda é reproduzida hoje como modelo único e o que ela omite quando é ensinada como se fosse neutra.

Quando a técnica organiza o gesto sem abrir espaço para que o corpo compreenda o porquê e o para quem está dançando daquele modo, o risco é a linguagem se tornar automatizada, vazia de escuta, de história e de sentido. Assim, não se trata de abandonar a técnica, e sim de recusar a sua neutralização. Técnica não é apenas um conjunto de instruções motoras: ela carrega valores, filtros, exclusões. E, quando ensinada como universal, ela pode sustentar, mesmo sem intenção, uma lógica de hierarquia e silenciamento.

Miguel Soares (2016) propõe, para esse impasse, o que chama de “pensamento desclassificado”: uma criação que não busca se encaixar, agradar ou performar conformidade, e que tensiona o que foi dado como certo. Essa proposta não se opõe à técnica, ela a desloca. E talvez esse seja um dos principais gestos éticos que a pedagogia da dança jazz pode assumir hoje: ensinar a técnica como escolha, não como norma. Essa proposta me atravessa especialmente como educador: em quantas aulas fui treinado e treinei outros para repetir formas, sem nomear de onde vieram, o que carregam e o que excluem?

Pensar o gesto como escolha ética, aqui, não é *slogan*: é reconhecer que todo movimento pressupõe uma visão de corpo, de mundo e de pertencimento. O desafio não está em escolher entre técnica ou liberdade, mas em perguntar: até que ponto o que ensinamos hoje ainda responde a necessidades que não são mais nossas e que seguimos reproduzindo como se fossem? Refletir sobre as estruturas que moldam nossas práticas, especialmente aquelas que operam de forma silenciosa, nos modos de ensinar, compor e selecionar torna-se uma tarefa inadiável.

A circulação global do jazz, por mais plural que pareça, não significa que seus marcos fundadores foram redistribuídos. Sua presença em festivais, escolas e plataformas de alcance internacional não garante, por si só, uma descentralização do poder simbólico que molda o pertencimento. Como alerta Ken Prouty (2012), mesmo com a ampliação das narrativas

locais, as redes e mídias digitais seguem operando sob filtros de visibilidade que formatam o discurso. O que parece democrático é, muitas vezes, apenas uma reorganização da lógica de consumo. Miguel Soares (2016) aprofunda essa crítica ao mostrar como a “liberdade expressiva” no contexto neoliberal pode ocultar formas sutis de vigilância simbólica: a arte é celebrada, desde que performe os códigos que o mercado reconhece.

Escavar essas camadas de currículos predominantes, estéticas preferidas, corpos visíveis e invisibilizados é parte do trabalho crítico de quem dança e ensina hoje. Afinal, nem todo corpo em movimento está em liberdade. Há corpos treinados para caber e há estruturas feitas para conter. Nesse processo, a linguagem se adapta e nem sempre repara. Questionar essas estruturas não é recusar o jazz que hoje se pratica, é justamente reconhecer que ele é fruto de um percurso complexo, contraditório e desigual. Um percurso atravessado por tensões estéticas, adaptações institucionais, disputas simbólicas e também por processos de embranquecimento, apropriação e silenciamento histórico.

O jazz que circula hoje nos palcos e nas escolas carrega potências, mas também carrega feridas abertas. Ele não é menos verdadeiro, todavia não é isento. Ele é resultado de uma história feita de escolhas, algumas criativas, outras convenientes; algumas pedagógicas, outras violentas.

Torna-se fundamental compreender que, o que se tornou visível foi, muitas vezes, o que aprendeu a se ajustar para ser aceito, e que esse ajuste, longe de ser uma adaptação neutra, envolveu o apagamento de práticas, saberes e corpos que destoavam do padrão hegemônico. O que chamamos hoje de jazz “legítimo” não chegou a esse *status* por acaso, ele foi legitimado à custa de tudo o que não cabia no enquadramento institucional.

Aquilo que, contrariamente, não coube ao improviso radical, como o corpo negro com sua memória encarnada e o gesto comunitário e ancestral, não apenas seguiu à margem, ele foi empurrado para as margens, transformado em referência estética sem o devido reconhecimento político e histórico. A matriz negra não desapareceu. Ela foi, ao longo do tempo, recortada, higienizada e rearranjada, não apenas para ser ensinável, como também para ser consumível. Esse processo não foi neutro: foi orientado por valores de controle, branquitude e mercado.

Minha posição é antirracista e atravessa este texto e meu fazer artístico-pedagógico. Há apagamentos que sustentam o jazz que ensinamos; nomeá-los é uma exigência ética, não um adereço metodológico. O que analiso aqui é o resultado da escolarização: quais códigos e valores foram privilegiados quando o jazz entrou em escolas, currículos e que corpos

passaram a ser normatizados ou descartados? No caso de Goiânia, não basta reconhecer que recebemos um jazz já embranquecido nos EUA; é preciso admitir que esse embranquecimento operou como projeto histórico, reconfigurando autoria, repertórios e critérios de “excelência”, ao mesmo tempo em que também foi refeito localmente, com interferências, invenções e desobediências à tradição aprendida.

Entre a importação embranquecida e as reinvenções locais, o que se consolida nas escolas não é um vínculo direto e estável com “modos corretos” de jazz, mas uma espécie de formalização sem forma: uma regra fundada na própria desobediência à regra, em que a herança se pauta na invenção e na performance como princípio. A pergunta que me orienta, portanto, permanece direta e ainda em aberto: que jazz se disseminou por aqui e a que custos simbólicos e corporais, sobretudo quando o prestígio institucional parece mais sólido do que aquilo que, de fato, foi propagado como jazz em cena e em sala de aula?

Além do mais, se hoje volto a estudar o jazz institucionalizado, codificado, escolarizado, é porque percebo que esse território também precisa ser nomeado, interrogado, compreendido. Enquanto tantos colegas investigam com urgência e potência as raízes afro-americanas do jazz, alguém precisa olhar para o que esse jazz virou. Eu aceitei fazer esse deslocamento. Sem tapar os olhos para os silêncios que o constituíram e sem deslocar o eixo da análise, sigo investigando o que esse jazz se tornou com todos os seus nós e suas potências. O jazz escolarizado, com sua força técnica, seu alcance cênico e sua vitalidade institucional, não precisa ser abandonado, mas pode (e deve) ser interrogado.

O pensamento desclassificado, como propõe Miguel Soares (2016, p. 21), oferece um modo de fazer isso: não rejeitando os espaços que nos formaram, mas recusando servir a eles como se fossem naturais, neutros ou inquestionáveis. Criar, nesse sentido, deixa de ser apenas um gesto estético e passa a ser também um gesto ético, histórico e, sobretudo, racialmente consciente, capaz de manter viva uma linguagem não apenas no corpo que dança, como também nas escolhas que sustentam esse movimento.

CAPÍTULO 2 - CORPOS QUE ENSINAM, RASTROS QUE ESCAPAM: POR UMA CARTOGRAFIA DANÇANTE DE UM DOS JAZZES EM GOIÂNIA

2.1 - Fragmentos de um começo: os rastros da estruturação do jazz goianiense

Este subcapítulo se debruça sobre as redes que sustentam o que venho chamando de “jazz escolarizado” em Goiânia. Quando uso o termo ‘redes’, estou me aproximando da formulação de J. A. Barnes (1987)²⁴, apresentada em português na coletânea “Antropologia das sociedades contemporâneas”, organizada por Bela Feldman-Bianco (1987). Para Barnes, a rede é um campo social constituído por relações entre pessoas, definidas por critérios como vizinhança, amizade, parentesco ou vínculos econômicos e profissionais; trata-se de uma malha “ilimitada” dentro de um território, sem lideranças formais, na qual cada indivíduo se liga a vários outros, que por sua vez se conectam a ainda outros (Barnes, 1987, p. 129). É nesse emaranhado de conexões entre professoras, escolas, grupos, festivais e instituições que situo as redes do jazz escolarizado analisadas aqui.

No entanto, antes de adentrar diretamente nesse campo, é preciso recuar e voltar algumas casas. Localizar certas camadas espaciais, temporais e simbólicas que, embora não sejam o foco direto da análise, ajudam a construir o terreno sobre o qual esse ensino se estabeleceu. O que se segue não busca linearidade ou completude histórica, mas um gesto de escavação: reunir rastros que ajudem a entender o contexto da cidade onde esse jazz se configurou.

O primeiro movimento é espacial. Entender o que é Goiânia, em que contexto foi fundada e que tipo de projeto cultural a atravessa. Criada em 1933, como parte de uma política de modernização nacional, a cidade foi concebida como símbolo de progresso, mas logo se revelou atravessada por permanências. Como discutem Rejane Bonomi (2016) e Rousejanny Ferreira (2020), o projeto moderno da capital não apagou os hábitos e valores das elites interioranas, apenas os deslocou e ressignificou em um novo centro. Essa modernidade contraditória, marcada pela convivência entre tradições locais e linguagens artísticas de fora, criou um campo fértil e tensionado para a inserção da dança no cotidiano cultural da cidade.

²⁴John Arundel Barnes (1918–2010) foi um antropólogo e sociólogo australiano-britânico, professor de Sociologia na Universidade de Cambridge entre 1969 e 1982 e posteriormente professor emérito. Atuou também nas universidades de Sydney e Australian National University e é conhecido por introduzir, em 1954, o uso do conceito de “rede social” em contexto científico, no artigo “Class and Committees in a Norwegian Island Parish” (Human Relations, v. 7).

Ainda que este subcapítulo convoque diretamente apenas algumas vozes, ele se constrói sobre um terreno mais amplo, composto por pesquisas e registros anteriores que auxiliam na delimitação do campo aqui analisado. Investigações de Valéria Figueiredo e Luciana Ribeiro (2017), Andrea Palmerston (2021), Rafael Guarato (2016) e (2020), Rejane Bonomi (2013) e (2016), Rousejanny Ferreira (2020), entre outras pessoas autoras que se debruçaram sobre a história da dança cênica em Goiânia, compõem parte do que aqui se observa, mesmo que não apareçam com citação direta ao longo do texto. Suas escritas não são tomadas como verdades fundantes, mas como investigações críticas que operam na análise: às vezes ecoam nos caminhos aqui propostos, outras vezes os tensionam.

Para além do contexto goianiense, também são mobilizadas as pesquisas de Marcela Bevengnu (2011) e Ana Mundim (2005), com os primeiros esforços de estudo do jazz em perspectiva nacional, com foco especialmente nas centralidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Seus trabalhos, ainda que relevantes para mapear os discursos e modelos que circularam pelo país, não são acionados aqui como referências incontestáveis, mas como pontos de inflexão atravessados por escolhas, recortes e silenciamentos que também merecem ser interrogados.

Esse processo de retomada se estende ainda às entrevistas analisadas na minha monografia de conclusão de curso, bem como, ao documentário “Versos: Diálogos Jazzísticos”, de 2022, realizado por mim, a partir de conversas com fazedores do jazz em Goiânia. Tanto essas entrevistas anteriores, quanto as pesquisas mencionadas acima, são revisitadas neste subcapítulo, não como repetição, mas como reconfiguração. Aqui, elas são relidas sob outra perspectiva, contribuindo para o adensamento do solo analítico que antecede o próximo capítulo, onde entrevistas realizadas especificamente para esta dissertação serão apresentadas. O objetivo é preparar um campo mais fértil e crítico para que essas novas vozes possam emergir em diálogo, contraponto ou deslocamento às camadas que vêm sendo escavadas até aqui.

A partir dessa costura entre espaço e registros, é possível tocar, de forma pontual, nas camadas temporais que antecedem o processo de escolarização da dança em Goiânia. Nos anos 1940, há relatos de Rejane Bonomi (2012) e (2016) e Rousejanny Ferreira (2020) acerca da atuação de Silene Andrade, professora de balé que atendia alunas da elite local em espaços privados. Na década seguinte, Karen Gesatzkaz e Nádia²⁵ passam a oferecer aulas técnicas em

²⁵Seguindo para o início da década de 1950, chegaram a Goiânia Karen Gezatky e Nádia (cujo sobrenome não se sabe), ambas de nacionalidade alemã. Karen era esposa de um empresário do ramo de distribuição de

estúdios no centro da cidade, reafirmando uma pedagogia orientada pela distinção social e pela reprodução de modelos estéticos importados. Ainda que essas práticas não configurassem, naquele momento, um sistema educacional formalizado, já operavam com lógicas de organização, transmissão e controle que depois seriam utilizadas e reorganizadas pelas escolas de dança da cidade.

Foi na década de 1970 que se viu, com mais nitidez, o surgimento de escolas estruturadas, com propostas pedagógicas regulares e presença mais visível no cenário cultural da cidade. Valéria Figueiredo e Luciana Ribeiro (2017, p. 118) identificam esse período como o início das escolas privadas da dança em Goiânia, destacando sua importância na formação de professores e bailarinos. Embora o jazz não figure com destaque nessas pesquisas, essa marcação temporal situa o momento em que a linguagem começa a circular com mais frequência nos contextos escolares, ainda sob forte influência de outras estruturas, especialmente as herdadas do balé e da televisão. Não se trata de defender nem condenar, mas de descrever um efeito de mediação: ao traduzir a prática improvisada em método para uso escolar, produz-se legibilidade de ensino e, correlatamente, perde-se espessura histórico-crítica sobretudo quanto a identidade, contextos negros e circuitos de circulação.

Essa breve contextualização não pretende oferecer uma narrativa totalizante, mas indicar marcas que ajudam a entender de onde parte o olhar lançado sobre o jazz em Goiânia. Ao costurar espaço, tempo e registros parciais da dança na cidade, o objetivo é apenas criar uma base de leitura para pensar o que se ensina e como se ensina sob o nome de jazz. A partir daqui, o texto se aproxima do que venho chamando de 'jazz escolarizado', examinando como essa linguagem foi se moldando dentro das escolas, dos repertórios e dos imaginários locais.

Dentre esses rastros que ajudaram a compor esse cenário atravessando espaço, tempo, registros e práticas, a consolidação do jazz à cidade se destaca por sua trajetória descontínua e seus vínculos com experiências individuais. Diferentemente do balé clássico, cuja institucionalização contou com articulações mais organizadas, como a presença de professoras da *Royal Academy*, em Goiânia, o jazz se disseminou por caminhos mais instáveis, sustentado por deslocamentos entre Rio de Janeiro, São Paulo e a capital goianiense. Mais do que evidenciar uma ausência de formação local de modo constante ou estruturado, esse percurso

carros e seu estúdio de balé ficava na parte superior da loja, também localizada na região central da cidade, entre o Palácio das Esmeraldas e o Teatro Goiânia. As alunas eram filhas da elite goianiense e, segundo Schifino (2012), as apresentações eram realizadas no Cine-Teatro Goiânia, Jôquei Clube de Goiás, Colégio Liceu de Goiânia e Clube Social Feminino, pontos localizados a um raio de dois quilômetros de distância um do outro" (Ferreira, 2020, p. 438).

revela uma lógica geopolítica do campo cultural brasileiro: a centralidade como fonte de legitimidade, e os demais territórios, mesmo aqueles frequentados pelas elites, como espaços de recepção e adaptação.

Em Goiânia, o jazz foi levado a escolas e estúdios de camadas altas e reordenado por códigos importados linhas e limpeza do balé, virtuosidade codificada dos musicais, formatos midiáticos, buscando pertencimento estético a repertórios ‘legíveis’ e afrouxando os vínculos com a história negra do jazz e suas potências de improviso e comunidade. Essa condição moldou a forma como o jazz passou a ser ensinado, praticado e compreendido na cidade.

É importante destacar que esse jazz não configura em Goiânia em seu estado “bruto”, como se houvesse uma essência original a ser preservada, mas já atravessado por um processo de formatação estética que o aproxima do balé clássico, do teatro musical e das lógicas cênicas escolarizadas. Como discutido no capítulo anterior, a própria implantação do jazz no Brasil se deu por caminhos que privilegiaram seu aspecto espetacular e performativo, em detrimento da improvisação, da musicalidade afro-americana e dos códigos corporais de resistência que marcaram sua construção inicial. Espetáculos de revista, musicais televisivos e montagens importadas como os filmes e produções da Broadway já delimitavam o contorno de um “jazz possível” para os palcos brasileiros: uma linguagem coreografada, estilizada e, muitas vezes, esvaziada de seus significados históricos mais profundos.

Ana Mundim (2005) também observa esse processo ao destacar o papel dos programas de auditório, musicais de televisão e shows de teatro de revista na difusão, a partir da década de 1950, de um certo “espírito jazzístico”, vinculado a danças como o charleston (p. 99). Ao evidenciar esse circuito midiático e espetacular, torna-se possível compreender parte das referências estéticas que passaram a ser associadas ao jazz no país, referências que logo ganhariam espaço nos processos de ensino e criação coreográfica em diferentes regiões.

Dentro dos esforços ainda escassos de mapeamento da história do jazz dance no Brasil realizados, sobretudo, por Marcela Benvegnu (2011) e Ana Mundim (2005), é possível perceber como determinadas figuras passaram a ocupar lugar de referência nos registros nacionais. No texto de Benvegnu (2011), Joyce Kermann aparece como uma das principais agentes da consolidação de um modelo técnico-perfomático de jazz no país, marcado pela profissionalização, pelo intercâmbio de coreógrafos estrangeiros e pela circulação em espaços como a televisão, os musicais e as escolas de dança. A autora observa que “a real função do Joyce Ballet foi a de projetar talentos e conectar o jazz às engrenagens do mercado cultural da época” (2011, p. 16). Essa leitura indica que padrões consolidados nas centralidades

ganharam circulação até Goiânia via professoras, festivais e cursos. Não se tratou de mera importação: ao chegarem, esses formatos foram reordenados localmente, mas permaneceram como referência de ensino.

Nesse sentido, o jazz que se insere em Goiânia não representa uma exceção, mas sim a extensão de um processo mais amplo de escolarização e embranquecimento da linguagem. O que se transmite a alunos e professores locais é uma versão higienizada da prática, já convertida em produto estético pela televisão, pelo cinema e pelas revistas especializadas da época. A pesquisadora Marcela Benvegnu (2011, p. 60) observa: “sabe-se que apareceu no país com grande impacto por meio da televisão, propagandas, abertura de novelas, programas jornalísticos, seriados. Assim, o povo brasileiro teve seu primeiro contato com as formas de expressão deste estilo”. Esse escrito ajuda a compreender como a recepção inicial do jazz no Brasil já foi mediada por formatos espetaculares e codificados para o consumo midiático e também para a circulação pública em circuitos cênicos e comerciais, como os musicais de palco e suas versões cinematográficas. Em vez de múltiplas possibilidades corporais e históricas, o que se apresentava como jazz era aquilo que se encaixava nos moldes da cena televisiva e publicitária, do palco comercial dos musicais e de suas adaptações para o cinema, moldes que, com o tempo, passariam a orientar também os processos de ensino. No Brasil, naquele período, o entendimento sobre o jazz já se encontrava filtrado por essas referências midiáticas e cênicas, com pouca produção crítica capaz de tensionar suas fontes e desdobramentos históricos.

Ainda assim, é preciso reconhecer que essa forma de recepção e transmissão do jazz em Goiânia não se deu apenas por falta de acesso a outras referências. As primeiras professoras da linguagem na cidade, em grande parte, confiaram e reproduziram esse modelo sem questionamento, tomando como legítimo tudo aquilo que vinha dos centros culturais, das telas ou dos cursos pontuais realizados em outras capitais. A ausência de pesquisas críticas sobre o jazz naquele momento contribuiu para essa adesão, mas não para sua compreensão. A naturalização desse formato coreográfico, midiático e escolarizado²⁶ também se construiu a

²⁶Chamo de “jazz escolarizado” o conjunto de práticas, saberes e protocolos que se consolidaram em escolas, estúdios e festivais de Goiânia, categoria situada que nomeia o que a própria cidade fez do jazz ao incorporá-lo ao cotidiano de ensino. Trata-se de um jazz atravessado por processos de embranquecimento historicamente gestados nos EUA e, aqui, curricularizado: didática segmentada (aquecimento–centro–diagonais–combinação final), contagem marcada (5–6–7–8), ênfase em “limpeza” e simultaneidade, improvisação residual e controlada; léxico baletizado (piruetas, linhas longas, extensões), com movimentos isolados e contratempos frequentemente higienizados e subordinados à verticalidade; musicalidade próxima de trilhas pop. No contexto local, uma fase importante desse processo foi a embalagem do jazz como saúde/condicionamento, aulas e mostras que o aproximaram de uma ginástica dançada, deslocando objetivos pedagógicos e reorganizando expectativas corporais; esse enquadramento também compôs o “jazz escolarizado” da época. Nada disso,

partir de escolhas conscientes ou não de quem ocupava, naquele instante, o lugar de formadora.

Nesse cenário, a ideia de hibridização cultural pode parecer uma chave explicativa relevante. Para o antropólogo Néstor García Canclini (1998, p. 285), “[...] a expansão urbana é uma das causas que intensificam a hibridação cultural”. Essa leitura ajuda a entender como a circulação entre diferentes linguagens, mídias e centros urbanos contribuiu para a formação de um jazz adaptado às exigências estéticas do mercado. No entanto, é preciso tensionar esse processo: nem toda hibridização implica diversidade real ou deslocamento crítico. Muitas vezes, o que se apresenta como fusão cultural é, na verdade, um apagamento seletivo, no qual certos traços são preservados, outros suavizados, e muitos silenciados. A hibridização de que trato não é neutra. Chega a Goiânia um jazz já embranquecido (filtrado por balé e Broadway, com pedagogias de “limpeza” e previsibilidade) e ele se recombina localmente com a hegemonia do balé, com repertórios pop e com uma etapa em que o jazz foi formatado como saúde/*fitness*. O resultado é uma prática que acentua técnica, contagem e espetáculo, ao mesmo tempo que desarticula improvisação, escuta rítmica e memória afro-diaspórica. E é nesse ponto que situo a crítica ao “jazz escolarizado”.

Foi nesse cenário que duas professoras, Sinhá e Marília Nascimento, passaram a atuar de forma significativa na consolidação de práticas jazzísticas no circuito escolar goianiense. Analisadas em minha monografia de conclusão de curso, defendida em 2022, suas trajetórias foram pesquisadas como parte de um recorte investigativo sobre as historiografias do jazz em Goiânia. A pesquisa reuniu entrevistas, fotografias e registros audiovisuais de espetáculos, permitindo observar como suas atuações dialogam com processos mais amplos de escolarização da linguagem.

Ambas se movimentaram por formações híbridas e percursos singulares, mas com predominância do balé clássico como matriz técnica e simbólica (Queiroz, 2023). Sinhá, então professora de música no Mvsika! Centro de Estudos, teve seus primeiros contatos com o jazz em viagens ao Rio de Janeiro, inicialmente motivadas pela formação em balé. Já Marília Nascimento cresceu em um ambiente familiar mais permeável às expressões artísticas estrangeiras, especialmente pela influência do tio Wolf Maya. Durante a juventude, teve acesso a cursos, faculdades e experiências formativas fora do país, retornando mais tarde a

porém, permaneceu estático: com novas referências, disputas e circulações, o arranjo foi se transformando, preservando traços (baletização, contagem, previsibilidade) ao mesmo tempo em que reabria brechas para outros modos de ouvir, mover e ensinar.

Goiânia.

Ainda assim, o contato com o jazz não significou uma ruptura com as referências que já atravessavam suas práticas. A linguagem foi absorvida como desdobramento das mesmas matrizes que moldavam suas formações e não como provocação a elas. Em ambos os casos, o jazz foi incorporado como suplemento, e não como linguagem autônoma. Essa percepção se intensificou durante minha pesquisa de monografia, quando tive acesso a fitas VHS de espetáculos coreografados por essas professoras, bem como a registros de montagens realizadas no eixo Rio de Janeiro–São Paulo, obtidos por meio do grupo de estudos em jazz coordenado por Marcela Benvegna, em 2022. O que se evidencia nesse conjunto de materiais é que o jazz que circulava no Brasil já apresentava marcas nítidas de uma “baletização” da linguagem, tanto na estrutura técnica quanto na lógica de cena.

Entretanto, em Goiânia, esse processo assume contornos ainda mais peculiares. Observa-se uma aderência mais rígida aos moldes do balé, tanto na forma de ensinar quanto na composição coreográfica. No contexto goianiense, não se apenas importou um modelo baletizado de jazz; ele foi refeito, acentuando verticalidade, linhas longas, “limpeza” e simultaneidade, o repertório de piruetas/giros/saltos, a estética pop/Broadway e a embalagem como condicionamento físico (a “ginástica dançada”). Em contrapartida, foram empurrados para a margem *swing* e polirritmia, improvisação e o diálogo vivo com a música, além de se diluírem referências, autoria e memória negras que sustentam a linguagem. Esse dado, que emerge na análise dos espetáculos, será aprofundado com maior densidade nas entrevistas orais do capítulo seguinte, onde espero delinear com mais nitidez os atravessamentos e as particularidades que constituem o que venho chamando de ‘jazz escolarizado’ em Goiânia.

Ainda que existam outras manifestações corporais em Goiânia que carreguem traços do jazz, como lembra Luciana Caetano (Versos Diálogos Jazzísticos, 2022) ao mencionar os bailes *blacks* e os circuitos de funk periféricos, o presente estudo se concentra no ‘jazz escolarizado’: uma prática estruturada dentro de instituições de ensino, fortemente moldada por estéticas “baletizadas” e nutrida por referenciais técnicos oriundos das centralidades culturais do país. Não se trata de negar a existência de outros caminhos, mas de reconhecer que, em âmbito local, o que é nomeado como jazz e que possui esse reconhecimento como jazz, ainda é predominantemente encontrado nas escolas de dança. Mas vale destacar o aparecimento de leituras sobre jazz nos últimos anos, como a de Luciana Caetano supracitada e de Susan Santos (2023). Portanto, o aparecimento de pesquisas e posturas que buscam inserir o protagonismo afroreferenciado é um diagnóstico de que o jazz é campo ainda em

expansão, que merece ser compreendido e expandido para abarcar outras formas de produção jazzística.

A compreensão do jazz que se ensina em Goiânia precisa ser atravessada por uma análise crítica das referências que circulavam, ou melhor, das referências que conseguiam circular. A multiplicidade de métodos, estéticas e repertórios presentes nas salas de aula não resultava de um movimento deliberado de diversidade ou liberdade criativa, mas sim de uma combinação entre carência formativa e reprodução de modelos que já vinham embranquecidos. O que chegava à cidade eram fragmentos de um jazz higienizado, filtrado por camadas de normatização estética e progressivamente descolado de suas matrizes negras e comunitárias. Professores e professoras aprendiam com o que estava disponível: cursos de curta duração, vivências pontuais no exterior, oficinas no eixo Rio–São Paulo, vídeos e especialmente o que era exibido nas telas. Espetáculos da Broadway adaptados para o cinema²⁷ e musicais televisivos formaram o imaginário das primeiras gerações docentes, que levavam para a sala aquilo que viam no palco ou na tela, sem que houvesse, até então, uma reflexão mais aprofundada sobre os sentidos históricos, raciais e políticos dessa linguagem.

Essa dependência das centralidades culturais para legitimar práticas locais também aparece em outras vertentes da dança em Goiânia. Como aponta Andrea Palmerston em sua pesquisa de mestrado em Performances Culturais, “este início da dança de salão como profissionalização em Goiânia é marcado pela necessidade da chancela de profissionais cariocas ou paulistas” (2021, p. 15). No caso do jazz, essa lógica se repete com intensidade. Ao analisar os registros coletados nesta pesquisa, entrevistas, fotos, vídeos e relatos é possível perceber o quanto os vínculos com Rio de Janeiro e São Paulo eram não apenas desejados, mas tratados como aval de qualidade. Essa busca por reconhecimento externo se inscreve em uma ideia de modernidade projetada sobre a cidade, como observam Rafael Guarato e Hugo Dias (2020) ao analisarem artistas da dança que viam no contato com profissionais do eixo um sinal de “civilidade e modernidade em meio ao centro-oeste rural”. Essa centralidade não apenas ditava modelos estéticos e pedagógicos, também operava como promessa simbólica de pertencimento a um circuito artístico validado nacional e internacionalmente.

²⁷Nota: Levantamento do autor em fontes abertas (Cinemateca Brasileira; Hemeroteca Digital/BN; imprensa e catálogos online). Anos referem-se à estreia no Brasil (filmes: lançamento comercial; palco: 1ª montagem em português). Filmes: *Bonita e Valente* — 1950; *Dá-me um Beijo* — 1953; *Carmen Jones* — 1954; *Oklahoma!* — 1956; *Eles e Elas* — 1956; *O Rei e Eu* — 1956; *Carrossel* — 1956; *South Pacific* — 1958; *Amor, Sublime Amor* — 1961; *Minha Bela Dama* — 1965; *A Noviça Rebelde* — 1965. Palco (PT-BR): *Minha Querida Lady* — 1962; *Alô, Dolly!* — 1966; *Hair* — 1969; *Um Violinista no Telhado* — 1971; *O Homem de La Mancha* — 1972; *Jesus Cristo Superstar* — 1972; *A Chorus Line* — 1983; *Grease* — *Nos Tempos da Brilhantina* — 2003.

Mesmo quando havia acesso a formações internacionais, como relataram algumas das professoras entrevistadas - Sinhá (2022), Ariadna Vaz (2022) e Marília Nascimento (2022) -, essas experiências eram pontuais, muitas vezes restritas a viagens de um mês e baseadas no consumo estético da dança, não em sua elaboração crítica. Nas entrevistas realizadas, é possível perceber que o jazz experienciado por essas mulheres era aquele que estava em evidência nos palcos e nas telas, nos espetáculos em cartaz e nos grandes musicais do circuito global. A partir dessas falas, torna-se evidente que o repertório absorvido e posteriormente transmitido em Goiânia respondia diretamente a esse circuito, já filtrado pelas demandas de um mercado que há tempos havia convertido a linguagem em produto. O jazz que se consumia e que se ensinava era técnico, estilizado, palatável, moldado para festivais e adaptado, sobretudo, aos corpos brancos.

Entre os rastros documentais e orais disponíveis para pensar esse processo no Brasil, o levantamento realizado por Ana Mundim (2005) fornece um panorama. Em seu mapeamento, a autora aponta nomes como Roseli Rodrigues, Rose Calheiros, Vilma Vernon, Edy Wilson, Carlota Portella, Débora Bastos, entre outros, como nomes importantes do fortalecimento do jazz. Em “Cenários, contextos e protagonistas da dança jazz em Rio Grande/RS”, os autores apresentam a seguinte afirmação, embasando-se no estudo de Mundim (2005):

No Brasil, o Jazz se fortaleceu a partir da década de 1950, por meio de shows de televisão, principalmente na TV Tupi e na TV Record. Assim, começaram a surgir bailarinas que seriam as primeiras professoras de Jazz no Brasil, como Marly Tavares e Vilma Vernon. Nomes importantes foram surgindo no Brasil, a partir desse período, como: Roseli Rodrigues, Rose Calheiros, Vilma Vernon, Edy Wilson, Carlota Portella, Débora Bastos, entre outras tantas figuras expressivas e responsáveis pela difusão da dança Jazz nos vários estados brasileiros (Marchand *et al.*, 2021, p.7).

Ainda que esse levantamento tenha sido relevante para o início da sistematização historiográfica da linguagem, a presente pesquisa se afasta da noção de “figuras centrais” e prefere compreender essas presenças como rastros, pessoas cujas trajetórias ganharam projeção e influência simbólica em determinadas regiões. No caso de Goiânia, tanto Carlota Portella quanto Roseli Rodrigues apareceram com recorrência nas entrevistas e nos materiais analisados, sobretudo nas décadas de 1990 e 2000, sendo apontadas como referências importantes por muitas das docentes ouvidas. É a partir dessa centralidade, moldado pela presença delas na formação das primeiras gerações de professoras goianienses, que se estruturará o capítulo seguinte, dedicado à escuta dessas heranças encarnadas não pelas

artistas diretamente, por suas alunas e descendentes pedagógicas, que hoje ocupam espaços de transmissão e disseminação do jazz na cidade.

A crítica aqui não recai sobre essas figuras em si, mas sobre o modo como suas práticas passaram a ser replicadas sem mediação ou contextualização histórica, seja da história do jazz negro ou do jazz teatral. A estrutura da aula de jazz foi se organizando a partir de uma lógica herdada do balé clássico e essa herança não é neutra. Trata-se de um sistema técnico forjado para moldar corpos específicos, dentro de expectativas eurocêntricas de beleza, controle e virtuosismo. A apropriação do jazz por essa lógica não significou apenas uma reorganização didática: foi também um processo de contenção simbólica. A improvisação deu lugar à repetição; o *groove* à linha limpa; o risco à simetria. E embora esse fenômeno já estivesse em curso nas próprias centralidades (Rio e São Paulo), em Goiânia ele se intensifica pela escassez de fontes e pela dependência formativa.

Nesse sentido, como aponta Andrea Palmerston (2021, p. 16), de modo similar, o próprio lastro modernizador que marcou a inserção das danças de salão em Goiânia que reforçou a ideia de que o interior era visto como desprovido de saberes legítimos, cabendo-lhe importar práticas de centros considerados “mais desenvolvidos”, também encontramos na história local do jazz. Tal percepção não é exclusiva da dança de salão, mas atravessa também a consolidação do jazz na capital goiana, especialmente quando observamos os modelos que foram replicados sem revisão crítica. Afinal, como lembram Marina Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos (2010, p. 89), pesquisadoras e professoras na área de metodologia científica, as instituições se configuram historicamente a partir de alterações sucessivas, moldadas pelos contextos culturais de cada época, o que torna ainda mais urgente refletir sobre as marcas herdadas por esse modelo de ensino.

No desenvolvimento desta pesquisa sobre a historiografia do jazz em Goiânia, tornou-se necessário percorrer, ainda que de forma lateral, os caminhos do balé, especialmente em suas articulações com o ensino do jazz nas primeiras escolas da cidade. Um exemplo que ilustra essa dinâmica é a atuação da professora Sinhá, na Escola Mvsika!, inicialmente contratada para ministrar aulas de música, mas que passou a ensinar balé a partir do contato com o professor Roberto Silva, vindo de São Paulo, que oferecia aulas uma vez por semana. Coube a ela, nos demais dias, replicar os conteúdos aprendidos, sem necessariamente ter formação específica na área. Sua familiaridade com a linguagem vinha, sobretudo, de sua experiência como aluna de outras professoras já atuantes em Goiânia na década de 1950, como Nádia e Karin, mencionadas anteriormente. A escolha de Sinhá como

docente, portanto, não se deu por autoridade técnica, mas por um reconhecimento prático herdado de uma vivência anterior. As aulas eram repassadas a partir de um método de repetição, sustentado mais pela confiança em quem ensinava do que por uma sistematização ou tradição própria.

Essa mesma lógica se estendeu ao jazz. A partir da análise de registros, entrevistas e relatos, percebo que a circulação de referências era limitada, e os intercâmbios com outras localidades aconteciam de forma pontual, dificultados pelas condições materiais e pelas dinâmicas da época, bem diferentes do que hoje se viabiliza por reuniões virtuais, plataformas de ensino e redes sociais que facilitam a conexão com pesquisadores e o acesso a informações de modo mais ágil e amplo comparado às décadas de 1980 e 1990 do século passado. Como aponta Andrea Palmerston (2021), em contextos interioranos como o de Goiânia, consolidou-se uma lógica em que “cabe ao interior aprender e importar os comportamentos de localidades tratadas como ‘mais desenvolvidas’”. No caso do jazz, esse aprendizado nem sempre se dava por vias formais: muitas professoras já atuavam como docentes enquanto ainda formavam suas referências. Nesse cenário, a ideia do “autodidata” emerge não como escolha, mas como estratégia possível para sustentar a prática pedagógica. A estrutura das aulas se organizava com base naquilo que era mais familiar: o balé. E essa recorrência não era neutra. Não se trata aqui de julgar escolhas individuais, mas de tensionar um processo mais amplo, em que a ausência de formação específica em jazz abriu espaço para a replicação de modelos preexistentes. O que se forjou, nesse contexto, foi uma maneira de ensinar que se pretendia e se nomeava como jazz, mas que carregava outros traços, outros moldes. Traços que, ao longo do tempo, foram sendo naturalizados como se fossem próprios da linguagem, e é justamente esse ponto que merece ser criticamente observado.

Entre os relatos, observa-se a recorrência de referências que apontam para o jazz como uma linguagem amplamente consumida em Goiânia, especialmente a partir da década de 1990. O estilo movimentava turmas cheias, ganhava espaço nos festivais e se destacava em escolas específicas, como a Sinhá Jazz e a Academia de Dança Marília Nascimento, como menciona Ariadna Vaz no documentário “Versos e Diálogos Jazzísticos” (2022). Esse contexto ajuda a compreender por que o jazz se estruturou localmente como uma linguagem predominantemente cênica e tecnicista, muitas vezes dissociada de seus fundamentos históricos e culturais.

No entanto, o crescimento da prática não implicou, necessariamente, em maior elaboração crítica. Em muitos casos, o consumo do jazz em Goiânia parece ter se guiado por

tendências de entretenimento e visibilidade, o que era moda, o que lotava aulas, o que dialogava com o mercado. Uma das falas analisadas de Ariadna Vaz (2022), por exemplo, menciona a realização de uma aula de jazz em cima de um trio elétrico, evidenciando um movimento que nem sempre esteve ancorado em compromissos estritamente artísticos ou históricos, mas em desejos outros, como o de lazer ou entretenimento, por exemplo.

Como aponta o historiador Rafael Guarato (2020), “perseguir esse espectro de modernidade passou a significar ao goiano a adesão aos costumes, comportamentos e práticas orientadas em outros lugares que irradiam essa modernidade, representadas no Brasil, pelas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro” (p. 247-248). A questão que se impõe, portanto, não é apenas o que se dançava, mas por que e com base em quais referências. Afinal, a legitimação de certas práticas, mesmo quando festivas ou potentes em sua forma, pode ocultar silenciamentos, apagamentos e dinâmicas de adesão pouco refletidas.

Revisitar esse início, portanto, não é um exercício nostálgico. É, sobretudo, um gesto de estranhamento: observar como se construiu uma prática escolarizada que, ainda hoje, carrega as marcas de um processo de adaptação contínua e, por vezes, de apagamento. Em diálogo com Freud, interessa-me aqui uma estética entendida menos como teoria da beleza e mais como “teoria das qualidades do sentir”, voltada para aquilo que é inquietante, assustador ou deslocado (Freud, 1919/1996, p. 275-276). O uso da memória como fonte, nesse sentido, não se limita a um resgate de dados ou à confirmação de uma linha cronológica: as entrevistas analisadas nesta pesquisa revelam tanto o que foi vivido quanto o que foi significado, elaborado e reelaborado ao longo do tempo. Quando passo a rever as falas, trajetórias e cenas narradas por essas professoras, movimento-me na direção daquilo que Freud descreve como o retorno a “coisas, pessoas, impressões, eventos e situações que conseguem despertar em nós um sentimento de estranheza, de forma particularmente poderosa e definida” (Freud, 1919/1996, p. 284). É nesse ponto que a oralidade se torna central: não como documento fiel de um passado fixo, mas como gesto presente de significação.

Como alerta Alessandro Portelli (1997, p. 33), “o realmente importante é não ser a memória apenas um depositário passivo de fatos, mas também um processo ativo de criação de significações”. Essa compreensão exigiu de mim não apenas escuta, mas deslocamento. Ao me aproximar das falas dessas professoras, precisei suspender o desejo de “provar” algo e passar a perceber nelas rastros, repetições, silêncios e desvios que dizem muito mais do que datas ou nomes. As memórias compartilhadas ali não se reduzem àquilo que aconteceu, mas revelam modos de perceber e narrar o vivido, produzindo sentidos que seguem reverberando

na constituição do jazz em Goiânia.

O levantamento das primeiras instituições responsáveis por estruturar o ensino do jazz em Goiânia foi realizado em minha monografia de conclusão de curso, desenvolvida em 2022, e serve aqui como base documental para mapear os rastros dessa construção. Trata-se de um exercício que envolve tanto análise de arquivos e imagens quanto escuta atenta aos depoimentos colhidos ao longo da pesquisa. Dentre as escolas identificadas, destaca-se inicialmente o Mvsika! Centro de Estudos, que, ao expandir sua atuação da música para a dança, introduz o jazz em sua grade, ainda de maneira embrionária. Em seguida, surgem a Escola de Dança Marília Nascimento e o grupo Sinhá Jazz, nomes que mais tarde se desdobrariam na criação de novas escolas formadas por ex-alunas e professoras com base no balé clássico, linguagem que continuava a estruturar grande parte do ensino escolar da dança na cidade. Ainda que o jazz figurasse no nome das instituições e nas propostas pedagógicas iniciais, sua prática frequentemente se organizava a partir de uma matriz técnica já conhecida e reiterada: o balé.

O termo “jazz escolarizado” carrega, portanto, uma dupla carga: ele nomeia uma prática, mas também denuncia os mecanismos que a constituíram. O racismo estrutural, o embranquecimento das linguagens negras, a influência normativa do balé clássico e da mídia ocidentalizada: tudo isso não apenas moldou o que se entende por jazz nas escolas, mas também delimitou quais corpos, gestos e narrativas seriam aceitos sob esse nome. A proposta desta pesquisa é justamente evidenciar esse fazer, não como validação, como reparação histórica possível. É preciso dizer o nome das coisas para que elas possam ser questionadas com nitidez.

A nomeação, claro, implica riscos. Pode ser lida como legitimação de um modelo que, na verdade, é herdeiro direto de um sistema de opressões. No entanto, o risco maior talvez seja continuar dançando sem saber de onde vêm os passos. A proposta aqui é marcar esse fazer com uma categoria transitória, crítica, imperfeita, porém que permita ver o que está encoberto. Se existe hoje um “modo goiano de ensinar jazz”, ele não nasce de uma invenção identitária autônoma, mas da somatória de camadas contraditórias: balé clássico como suporte técnico, jazz cênico como produto midiático, festivais como parâmetro de qualidade, e a ausência de uma tradição sólida e de uma formação crítica como pano de fundo. Ainda assim, é nesse lugar instável, adaptado e tensionado que algo acontece.

O uso da categoria ‘jazz escolarizado’, portanto, não é um ponto de chegada. É um gesto de escavação. É através desta nomeação que este trabalho deseja abrir espaço para um

outro olhar: um olhar que, em vez de buscar pureza, aceite a tarefa ética de reconstruir uma linguagem a partir de seus escombros. É também esse o papel deste subcapítulo: preparar o terreno crítico para que, nos relatos orais que virão, possamos ouvir, nas entrelinhas, as marcas de tudo o que foi sistematicamente silenciado.

2.2 O que o corpo lembrava: modos de ensinar e esquecer o jazz

As entrevistas que sustentam este subcapítulo foram realizadas em 2025, com quatro artistas-professores cujas trajetórias se inscrevem em redes específicas de formação em jazz no Brasil. No recorte que assumo aqui, São Paulo e Rio de Janeiro aparecem como centralidades não porque esgotam o mapa do jazz, mas porque suas escolas e métodos se tornaram referências importantes para o jazz escolarizado que se configurou em Goiânia.

Em São Paulo, Milena Gabriela, Edy Wilson de Rossi e Jhean Alex partilham, em graus diferentes, a experiência com o Grupo Raça e com a escola Raça Centro de Artes, fundada por Roseli Rodrigues após a *Long Life*, escola que abriu com seu marido, professor de natação. Edy e Jhean foram alunos de Roseli Rodrigues e, mais tarde, assumiram turmas, tornando-se professores na mesma instituição. Milena, casada hoje com Renan Rodrigues, filho de Roseli, trabalha na atualização de uma metodologia de jazz do Grupo Raça a partir do acervo deixado pela sogra.

No Rio de Janeiro, Washington Cardoso se apresenta como um dos continuadores do trabalho de Carlota Portella, cuja escola marcou uma geração e cuja memória é de difícil acesso, seja pela morte recente da coreógrafa, ocorrida no ano de 2024, em razão de um acidente vascular cerebral (AVC), seja pela ruptura de muitos ex-alunos com Carlota.

Ao escolher essas vozes, não busco reconstruir “o” jazz paulista ou “o” jazz carioca, muito menos opô-los a uma suposta autenticidade goiana. Interessa observar como, a partir desses pontos de concentração - Raça/Roseli em São Paulo e Carlota no Rio, assumem quando vistas de Goiânia, uma posição de referencialidade e herança, assim como, organizam modos de lembrar uma prática. O que está em jogo não é a recuperação fiel de um passado estável, mas a análise de narrativas que, em 2025, reinterpretam experiências vividas décadas antes. As entrevistas são tomadas aqui como versões situadas, atravessadas por silêncios, esquecimentos, idealizações e conflitos. Não se trata de decidir quem “tem razão”, mas de seguir os rastros que cada corpo deixa quando tenta responder à pergunta: Como o jazz que eu

vivi se tornou aquilo que ele é?

Na narrativa de Milena Gabriela, o primeiro encontro com o jazz não é descrito por uma lista de exercícios, mas como uma espécie de revelação afetiva, fortemente marcada pelo contraste com o balé e pelo contexto do interior paulista. Antes de qualquer método escrito, surge a sensação de ter encontrado outra vida possível:

Eu entrei no jazz a partir dos nove, quando eu descobri o jazz. E, pra mim, descobrir o jazz foi descobrir a vida. Então, assim, quando eu só dançava balé, na minha cidade, na época, eu morava em Mogi Guaçu, do interior de São Paulo, e lá não tinha ainda o jazz que nós vimos aqui em São Paulo, esse jazz que já tá começando, graças a Deus, a espalhar aí pelo Brasil (entrevista com Milena Gabriela, 2025).

Nessa memória, o passado é organizado como um “antes” de balé e de um jazz interiorano “diferente” e um “depois” associado a São Paulo, onde surgiria um jazz mais reconhecível como linguagem. Não se trata, aqui, de avaliar a oferta real de jazz em Mogi Guaçu, mas de observar como Milena constrói essa diferença: o interior aparece em seu relato como lugar de falta e de improviso, enquanto São Paulo é figurada como o espaço em que o jazz se difunde e ganha contornos mais “técnicos” e legítimos (entrevista com Milena Gabriela, 2025).

Se acompanharmos por um instante essa hierarquia sugerida pela narrativa de Milena, uma pergunta incômoda se impõe: onde Goiânia entra nesse mapa? Mesmo sendo capital de um estado desde a década de 1930, projetada como cidade moderna e apresentada, nos discursos oficiais, como símbolo de progresso, o jazz que se praticava aqui não ocupava, no circuito, o mesmo lugar de legitimidade que ela atribui a São Paulo. Goiânia aparece na pesquisa em um entre-lugar desconfortável: administrativamente como uma capital, mas muitas vezes tratada, nos fluxos de formação e reconhecimento em dança, como “interior”. Ao ecoar essa tensão, o capítulo convida o leitor a deslocar a pergunta: mais do que saber onde estava o jazz “certo”, interessa indagar que lugares foram sendo atribuídos a cada cidade quando se decidiu quem teria o direito de representar o jazz em escala nacional e em qual posição Goiânia foi sendo alocada nesse jogo.

Edy Wilson de Rossi também marca sua história a partir de um deslocamento, mas o ponto de partida é outro: para ele, o jazz está inicialmente ligado à televisão na década de 80, aos programas de domingo e às figuras midiáticas que atravessavam a sala de estar. O jazz de formação “profissional” entra em cena só depois: “Eu nem sabia que existia esse jazz, que

poderia ser usado nas escolas como como uma dança de formação profissional também. Eu achava que era só para os programas de TV ou para o teatro” (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025).

Em seguida, Edy descreve o ritual de assistir, com a família, a programas como “Os trapalhões” e “Fantástico”, que tinham números musicais coreografados por Lennie Dale. Ele recorda especialmente a aparição de Ney Matogrosso dançando “Homem com H”, “de saia de franjas, com o rosto maquiado, um penacho na cabeça”, como um momento em que teria recebido “um atestado de permissão” para ser quem queria ser e para enfrentar a rigidez moral da escola pública sob regime militar (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). Nesse relato, o rastro da prática é indissociável de um contexto político e cultural específico: pós-ditadura, disciplina atlética, repressão de expressões consideradas desviantes. O jazz, aqui, é menos um vocabulário técnico e mais uma promessa de outro corpo possível.

Se, para Milena, o contraste se dá entre interior e capital, para Edy ele se constrói entre o cotidiano disciplinado da escola e a abertura simbólica da TV. Soma-se a isso um elemento que tensiona ainda mais o cenário: Edy era um homem gay. Quando menciona referências como Lenny Dale e Ney Matogrosso, esse dado faz emergir um contraste que não é apenas geográfico ou institucional, mas também de gênero e sexualidade, marcado pela possibilidade de afirmar-se sem que isso aparecesse como conflito declarado.

Em ambos os casos, a sala de aula não é o ponto de partida; o jazz chega primeiro como imagem: coreografias mediadas por câmeras, corpos que aparecem na tela em horários ritualizados, nomes de coreógrafos que se tornam referências antes de qualquer contato presencial. A prática, no sentido escolar, vem depois, como tentativa de aproximar o corpo real daquilo que já foi visto.

Washington Cardoso, falando a partir de sua experiência com Carlota Portella no Rio de Janeiro, lembra um período em que a palavra “jazz” abrigava práticas que hoje seriam distribuídas em outras modalidades de dança. Ao descrever sua formação, ele insiste que, na época, “não tinha essas vertentes todas de jazz” que se multiplicam atualmente:

Na minha época, na verdade, não tinha essas vertentes todas de jazz que tem hoje: jazz funk, jazz lírico, jazz contemporâneo, era jazz, tudo era jazz, era uma coisa só. Então, na verdade, não tinha nem tanta difusão do hip hop. A gente coreografava até no estilo meio de street, mas eram os próprios professores de jazz que faziam isso mesmo. Depois é que a coisa foi tomando esse outro caminho, que veio o pessoal de dança de rua lá de Joinville, que começou (entrevista com Washington Cardoso, 2025).

Nessa memória, o passado é organizado como um tempo de menor nomeação “tudo era jazz” seguido por um período de multiplicação de rótulos (jazz funk, hip hop, dança de rua). O que ele chama de “street” não era ainda uma linguagem institucionalizada, mas um tipo de movimento que segundo ele os próprios professores de jazz incorporaram e transformaram. Em vez de imaginar uma árvore genealógica com troncos e galhos bem separados, o relato de Washington aponta para um terreno ainda pouco demarcado, em que as fronteiras entre estilos são porosas e provisórias. A categoria “jazz”, nesse contexto, funciona como guarda-chuva para uma série de experimentos que só mais tarde serão recortados e renomeados.

Essa tensão entre o que se fazia e o que se nomeava também atravessa a narrativa de Jhean Alex sobre as aulas de Roseli Rodrigues na *Long Life* e, depois, no Grupo Raça. Para ele, os rastros mais fortes da prática não são conceitos abstratos, mas a memória de uma estrutura de aula específica, repetida semana após semana: duas horas de trabalho contínuo, aquecimentos coreografados no centro, barras extensas, diagonais múltiplas, adágios longos e uma coreografia final de balanço. Ele descreve assim:

Eram duas horas de aula. Esse perfil de aula de duas horas, que você conhece em muitos cursos, é porque ela já dava. E as aulas, na época, eram os aquecimentos no centro, que eram aquecimentos mais longos, eram duradouros, era pesado, muito pesado. Não tinha uma parte de isometria inicial, eram diretos aquecimentos coreografados. Tanto na aula do Edson como na aula da Rô era muito assim. As barras eram longas, tinha primeira, segunda, terceira e quarta barra. Tinha primeiro, segundo, terceiro e quarto aquecimento. (...) Depois disso, a gente tinha o nosso adágio, que eram coreografias gigantescas. Não é como hoje, que o pessoal pegava o adágio três oitos. Ela passava os cinquenta segundos ou o minuto e meio que ela tinha montado. (...) Terminava e repetia, aí ela direcionava. Vinha a coreografia que a gente chama de balanço, na época se chamava de balanço (entrevista com Jhean Alex, 2025).

Ao reconstruir a aula dessa forma, Jhean não apenas descreve um modelo pedagógico; ele também produz uma comparação com o presente - “na época a gente tinha um preparo de dança muito maior” - que reaparece quando fala das barras atuais, mais curtas e focadas em isometria, fortalecimento de pés e linhas (entrevista com Jhean Alex, 2025). O passado se torna, aqui, uma espécie de régua com a qual se mede a geração de hoje, num movimento típico de memória que projeta sobre “a época”, uma coerência que talvez não fosse tão clara no momento em que era vivida.

Esses quatro relatos não se ajustam a um retrato único. Milena enfatiza o salto de um

jazz interiorano “jogado” para um jazz mais “técnico” em São Paulo; Edy faz do Fantástico e de Ney Matogrosso os gatilhos de sua formação; Washington lembra um tempo em que “tudo era jazz” e os professores já coreografavam “meio de street” antes da estabilização de vertentes; Jhean organiza suas lembranças em torno de uma aula extensa, pesada, que ele associa a um “preparo maior”. Em vez de buscar o ponto em que essas narrativas coincidem, interessa aqui sublinhar justamente o desencontro: a prática de jazz que se ensinava e se aprendia nessas centralidades passa por instituições diferentes (Raça Centro de Artes e Jazz Carlota Portella), por mídias distintas (televisão, cursos, escolas privadas) e por modos diversos de narrar o passado, cada qual, inserindo-se e ofertando narrativas sobre o que é/foi jazz.

Ao reunir esses rastros, não pretendo concluir como era o jazz paulista ou carioca, nem estabelecer uma história linear para o jazz que chega a Goiânia. O que se delineia, antes, é um campo de memórias em disputa, no qual certas cenas insistem: a primeira coreografia vista na TV, a aula de duas horas, a sensação de que, naquela época o treino era mais duro. É nesse campo instável em que São Paulo e Rio de Janeiro aparecem como centrais porque concentraram escolas, consumidores, métodos e acervos que hoje reverberam em outras cidades que situo o que chamo aqui de “rastros de uma prática”. São rastros parciais, atravessados por afetos e lacunas, mas suficientes para indicar que, quando perguntamos “do que o corpo se lembra?”, não estamos apenas recolhendo lembranças individuais: estamos tateando, com eles, as bordas de um jazz que nunca foi uma coisa só.

Se, no subtópico anterior, os entrevistados organizavam suas memórias em torno de cenas marcantes na televisão, no interior, nas aulas longas, aqui o foco recai sobre as zonas de fronteira: onde termina o balé e começa o jazz? Onde a aula “de jazz” se alimenta de outras linguagens? Em vez de pressupor um jazz puro, nitidamente separado de balé, dança moderna, dança de rua ou educação física, parto do que as entrevistas sugerem: práticas que se constroem num entre-lugar, em que as fronteiras são borradas e, muitas vezes, inventadas a posteriori. Essa zona de mistura aproxima-se do que Homi K. Bhabha (1998) denomina ‘entre-lugares’, entendidos como interstícios em que as diferenças se sobrepõem e se deslocam, de onde emergem negociações de valores culturais e pertencimentos. Como afirma o autor: “É na emergência dos interstícios — a sobreposição e o deslocamento de domínios da diferença que as experiências intersubjetivas e coletivas de nação [nationness], o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados.” (BHABHA, 1998, p. 20). Desse ponto de vista, o jazz que aparece nos relatos não se fixa em uma identidade estável, mas se produz

justamente nessas bordas móveis entre balé, jazz, dança moderna, dança de rua e educação física.

Nas lembranças de Edy Wilson de Rossi, a formação não aparece compartimentada em “escolas” de técnica isoladas, mas como um circuito em que balé, dança moderna e jazz se entrelaçavam, enquanto a dança contemporânea ainda não dispunha de métodos sistematizados. Ao falar do período de faculdade, entre 1986 e 1988, ele relata que fazia “aula de balé”, “aula de dança moderna” e “aula de jazz”, e que foi só mais tarde, nos anos 90, já em São Paulo, que percebeu “a potência que era o jazz” (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). A própria ideia de uma aula “de jazz” já nasce, no seu relato, atravessada por outras técnicas.

Essa mistura também se expressa na forma como Edy descreve o jazz que estudou como uma “linguagem importada”, cuja estrutura de aula devia muito ao balé clássico. Em um momento da entrevista, ao reconstituir a organização de uma classe de jazz, ele destaca a presença de barra, diagonais e vocabulário estrangeiro, numa arquitetura que ecoa o balé:

Aquí era importada, digamos assim, né? Ai tinha os dolphins, os waves, os spirals. Tudo isso estava ali dentro de uma aula que você ficava repetindo vários movimentos dentro daquela linguagem que era trazida de fora, né? E aí, sim, aí tinha o aquecimento articular, o alongamento muscular, aí exercícios de flexibilidade, exercício técnico na barra, né? Que também tinha influência do balé clássico, porque a linguagem do jazz foi muito influenciada pela estrutura de aula do balé clássico. E aí, depois, a gente ia para o centro, para aquelas famosas diagonais de Grand Battement, de giros, de diversos saltos. E aí, para a parte final da aula, a coreografia livre, que aí ele imprimia a sua própria visão, digamos assim, do que ele tinha sobre todo aquele apanhado de movimento. (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025).

Na forma como Edy rememora essa aula, o jazz não se opõe ao balé; diferente disso, ele se apoia na estrutura do balé para existir, apropriando-se do aquecimento, barra, centro, diagonais e coreografia final. A diferença estaria menos na arquitetura da aula e mais na qualidade do movimento e na liberdade expressiva da coreografia de encerramento, onde o professor “imprimia a sua própria visão”. Essa qualidade de movimento era construída a partir dos conhecimentos de fisiologia e anatomia que Edy dizia ter “levado para o jazz”: um trabalho de tônus muscular ativo, alinhamento, eixo e respiração que exigia do bailarino sustentar o corpo sem enrijecê-lo, articular melhor as articulações e distribuir o peso com mais consciência. Não se tratava apenas de “fazer o passo certo”, mas de produzir uma certa textura de movimento, um modo de usar braços, pernas e tronco que gerava uma "identidade

corporal" reconhecível em seus alunos e que se intensificava nas coreografias finais, quando essa visão se condensava em cena. Do ponto de vista da história, é interessante notar que essas barreiras nítidas entre técnicas tão presentes em discursos atuais sobre “pureza” de linguagem não aparecem com a mesma força nas lembranças de quem viveu a formação. O que emerge é o uso pragmático de ferramentas: barra de balé, vocabulário importado, combinados num contexto chamado “jazz”.

Na centralidade carioca, a entrevista com Washington Cardoso reforça esse caráter híbrido. Ao lembrar que, na “sua época”, não havia ainda tantas vertentes nomeadas (jazz funk, hip hop etc.), ele acrescenta que os próprios professores de jazz coreografavam “no estilo meio de street”, antes da entrada mais sistematizada da dança de rua nas escolas (entrevista com Washington Cardoso, 2025). A partir desse relato, não é possível traçar uma linha clara que diga onde termina o jazz e começa o “*street*”: o que havia, para ele, era um conjunto de movimentos que hoje talvez fossem chamados de “*street jazz*”, mas que eram, então, simplesmente parte de uma aula de jazz.

No eixo paulista, as narrativas ligadas a Roseli Rodrigues tornam ainda mais visível esse trânsito entre linguagens. Jhean Alex conta que Roseli, formada em Educação Física, acreditava que o balé poderia “fazer diferença” nos bailarinos de jazz e, por isso, trazia para suas aulas nomenclaturas e princípios do balé clássico. Ele lembra, com humor, o episódio do “*frappé*” mal compreendido por um aluno, para depois sublinhar o efeito formativo desse vocabulário:

Ela usava muitos termos de balé. Até porque, como ela acreditava que o balé poderia fazer diferença nos bailarinos, então Grand Jeté era Grand jeté. Quando começou aquela dúvida, é Sodange ou é Saut cheval? Na minha época, e os dois, aí depois a gente foi descobrir quem eram os dois. O pessoal usava muito a linguagem do ballet, e ela trazia muito isso. Ela fazia a voz do Ballet. (...) Ah, Frappé. Que teve uma vez que ela contou que um menino falou assim: vamos lá, Frappé. E o menino não sabia o que era Frappé da aula. Ele achava que era algum suco ou Frappé que a gente conhece. E aí ela foi colocando esses pontos de nomenclatura clássica na aula dela, o que resultou em um menino como esse virar um professor. E hoje ele está bem estudado sobre isso. (...) Então, a maioria das linguagens que a Roseli usava na época, o mais básico, era tendu, jeté e grand plié, essas coisas que a gente aprende no balé mesmo (entrevista com Jhean Alex, 2025).

Novamente, nessa narrativa, o jazz escolarizado aparece não como rompimento com o balé, mas como reapropriação de seu vocabulário, alimentada por um mito de caráter colonizador que atravessou a área da dança até muito recentemente: a ideia de que a formação

em balé qualificaria qualquer outra dança, situando o balé sempre europeu como medida universal de valor técnico e artístico. O fato de esse aluno ter se tornado professor é apresentado como prova de que a insistência de Roseli na nomenclatura clássica produziu efeitos duradouros e, de algum modo, benéficos em sua trajetória. Mais do que decidir se esse uso de termos de balé é “certo” ou “errado” para o jazz, interessa observar como, em 2025, Jhean reconstrói a aula da década de 1980/1990 como um lugar em que o jazz se constrói entre linguagens: uma aula “de jazz” que fala com “voz de balé”, um aquecimento coreografado que prepara ao mesmo tempo para a técnica e para a cena. Esse arranjo evidencia uma informalidade no trato pedagógico da dança jazz, em que professoras e professores assumem a autonomia de alterar estruturas, métodos, termos e justificativas segundo seus próprios juízos, e não a partir de uma tradição consolidada. Tal como aparece nas experiências narradas em Goiânia e nas formações que passam por Rio de Janeiro e São Paulo, não se trata de um modelo estável de “técnica de jazz”, mas de um campo em que a improvisação, o “jeitinho” e as misturas reiteradas vão, na prática, inventando a própria tradição.

Essa lógica de atravessamentos também aparece, de outro modo, nas falas de Milena Gabriela. Ao discutir a necessidade de uma metodologia progressiva para o jazz, ela aproxima seu raciocínio dos métodos já consagrados no balé, como a Royal Academy ou a escola Vaganova. Em sua entrevista, Milena menciona explicitamente a lógica de que “antes do *tendu* tem o *plié*, antes do *jeté* tem o *tendu*”, sugerindo que um método de jazz deveria, à sua maneira, respeitar uma sequência semelhante, mesmo sem se tornar tão “fechado” quanto o balé (entrevista com Milena Gabriela, 2025). Em outro momento, ela lembra que Roseli, por vir da Educação Física, utilizava termos como “salto carpado” e “salto grupado” em vez de nomes consagrados de jazz, e que ela própria, ao atualizar a metodologia do Raça, passou a introduzir nomenclaturas como *step ball change* e *kick ball change* para organizar os contratempos (entrevista com Milena Gabriela, 2025). O resultado é uma aula que circula entre o léxico da Educação Física, do balé, do jazz estadunidense e de invenções locais, configurando um campo em que não há um único repertório legítimo, mas um trânsito constante entre códigos e referências. Observadas em perspectiva histórica, essas escolhas terminológicas e metodológicas não aparecem apenas como soluções pedagógicas pontuais: elas ajudam a entender quais práticas e linguagens vão sendo tomadas como referência de rigor e organização, enquanto outras permanecem menos nomeadas, ainda que sigam atravessando o campo.

Lidas em conjunto, essas narrativas complexificam, e em alguma medida desmentem, a oposição dicotômica “balé x jazz” que muitas vezes aparece naturalizada em discursos contemporâneos. Quando Edy afirma que não queria “fazer uma dança americana”, mas desenvolver uma “linguagem nossa” a partir da cultura popular brasileira, ele não deixa de se apoiar em estruturas de aula e vocabulários que vieram, justamente, da técnica estadunidense de jazz e do balé clássico (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). Quando Jhean insiste na importância da nomenclatura de balé dentro de sua aula de jazz, ele não está “traíndo” uma essência jazzística, mas atualizando uma certa tradição escolar em que essas fronteiras nunca foram estanques. Em diálogo com Raymond Williams (1979), essa tradição pode ser compreendida como um processo seletivo, sempre operado no presente, pelo qual professoras e professores reorganizam, à sua maneira, métodos, termos e justificativas. O passado do jazz no Brasil, assim, não garante acesso direto a uma “tradição” do jazz estadunidense ou mesmo do jazz lyrical; percorrer a trajetória de um professor, grupo ou escola aproxima-se mais de atravessar um labirinto do que de seguir uma linha contínua: cada experiência abre seus próprios caminhos, nem sempre conectados a um tronco comum. Nesse movimento, alguns códigos muitas vezes associados a modelos baletizados, terminologias em inglês ou referências midiáticas ganham maior visibilidade, enquanto outros permanecem discretos ou pouco nomeados. Sem propor um juízo definitivo sobre essas opções, interessa aqui evidenciar que elas não são neutras: compõem disputas de memória, pertencimento e legitimidade em torno do que se reconhece, hoje, como “tradição” do jazz escolarizado no Brasil.

Do ponto de vista da historiografia, o que essas entrevistas sugerem é que o jazz que chega às escolas de Goiânia via métodos, coreografias, professores formados em São Paulo e no Rio já carrega consigo essa mistura. São Paulo aparece como centralidade não apenas por sediar o Grupo Raça, mas por ter produzido, por meio de figuras como Roseli, uma prática que vive na fricção entre balé, Educação Física e jazz estadunidense. O Rio, por sua vez, concentra histórias nas quais a aula de jazz de Carlota Portella convive com influências da dança moderna, do teatro musical e, mais tarde, da dança de rua, como se entrevê na fala de Washington. Em ambos os casos, o que se ensinava como jazz não cabia inteiramente em nenhuma dessas etiquetas.

“Nem balé, nem jazz”, portanto, não deve ser lido aqui como ausência de linguagem, mas como território de passagem, como uma linguagem em movimento e constituída por um aspecto performático de seu fazer. Nas lembranças de 2025, os entrevistados não descrevem

um jazz puro, isolado; descrevem aulas em que se fazia barra com *grand plié*, diagonais de *grand battement*, aquecimentos coreografados com vocabulário importado, exercícios de chão inspirados em outras estéticas, contratempos nomeados em inglês e incorporando saltos batizados segundo a terminologia da ginástica, uma das áreas de atuação da Educação Física. É nesse chão misto que se formam os corpos que depois chegam a Goiânia como professores, trazendo consigo um jazz que, desde o princípio, sempre foi “entre”: entre balé e jazz, entre TV e sala de aula, entre método importado e invenção local.

Quando falam sobre como se ensinava jazz, os entrevistados não recorrem a manuais ou a grandes sistemas consagrados. O que aparece são descrições de aula, tentativas de organizar o corpo, pequenos ajustes feitos ao longo do tempo. A palavra “metodologia” até surge, mas quase sempre cercada de desconfiança, como se ela nomeasse algo desejado e, ao mesmo tempo, impossível de fixar por completo.

Edy Wilson de Rossi, lembrando sua formação antes de chegar a São Paulo, descreve aulas que seguiam uma sequência relativamente estável: aquecimento, alongamento, trabalho técnico, coreografia. Ele se lembra de professoras que explicavam o nome de um passo, propunham exercícios em torno dele e então partiam para uma combinação final. Mas, olhando em retrospecto, ele sublinha que esses professores eram “mais artistas do que professores” e que, naquele momento, “não tinham muito um olhar pedagógico para as turmas”. O foco estava na montagem da coreografia, não na construção gradual de habilidades (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). Ao narrar assim, Edy não está apenas descrevendo um formato de aula, mas produzindo uma leitura crítica do próprio passado: havia um modo de ensinar, mas ele aparecia, para ele, mais como efeito da experiência artística do docente do que como resultado de um projeto pedagógico pensado.

A figura de Roseli Rodrigues entra nesse cenário como um ponto de inflexão. Tanto Edy quanto Jhean Alex a reconhecem como alguém que “*dava caminhos*”, que estruturava a aula de um jeito que eles não haviam experimentado antes. Milena Gabriela, hoje envolvida diretamente com o acervo do Raça, relata o momento em que, junto de uma colega, encontra nos arquivos da escola uma pasta que identifica como uma espécie de espinha dorsal desse trabalho:

[Ela] tava vasculhando algumas coisas ali no Raça, no acervo que a gente tem, que guarda um monte de coisa. E ela achou essa pasta. (...) Quando a gente viu, a gente falou: ‘Meu Deus, isso é a metodologia dela!’ (...) Tinha as horas-aulas dela, tinha o que era obrigatório. Hoje, a gente atualizou, eu atualizei, mas eu deixei a base dela. (entrevista com Milena Gabriela, 2025).

Essa lembrança é importante não só pela fala do documento em si, mas pelo modo como ele é lido. Milena não transforma “essas pastas” em escritura sagrada; ao contrário, insiste que atualizou o material e afirma que, para ela, uma metodologia precisa ser “progressiva” e “construída com o que faz sentido” (entrevista com Milena Gabriela, 2025). A pasta é, ao mesmo tempo, prova de que houve um esforço de sistematização com carga horária e conteúdos obrigatórios e ponto de partida para novas escolhas.

Do lado carioca, Washington Cardoso reconstrói seus modos de ensinar a partir de uma experiência que viveu em aulas nos Estados Unidos. Ele conta que, nas salas que frequentou lá, “ninguém te explica um passo”: o professor “dá o *play*” e o aquecimento acontece como uma sequência já decorada pelos alunos. Essa experiência, que no início o deixava intrigado, questionando-se “que horas essas pessoas aprenderam esses exercícios?”, acaba se tornando referência. Washington diz que, hoje, quando dá aula no centro, seus exercícios são todos decorados e ocupam um bloco contínuo de cerca de cinquenta minutos, em que a música começa e termina sem pausas (entrevista com Washington Cardoso, 2025). O que ele traz de volta, nesse caso, não é um método institucionalizado, mas um modo de conduzir a aula que ele viu funcionar em outro contexto, e que sempre foi o modelo de aprendizagem e execução da dança que é voltada para a cena.

Essa escolha convive, na lembrança dele, com uma preocupação forte com a barra. Washington afirma que a barra é uma espécie de “segurança a mais” para quem ainda não é profissional: ela ajudaria o aluno a “achar o peso” e a “achar a troca de lado”. Ao descrever a aula de Carlota Portella, que toma como referência, ele menciona um aquecimento no centro, seguido de um *plié* coreografado, exercícios de pés, *tendu*, *jeté*, *développé*, *ronde de jambe*, alongamento no chão, diagonais e, ao final, uma coreografia (entrevista com Washington Cardoso, 2025). A estrutura tem lógica progressiva, mas não aparece, na memória dele, como capítulo de um método escrito; aparece como prática consistentemente repetida, observada e internalizada.

Jhean, por sua vez, destaca uma mudança que atribui à própria Roseli: a inversão da ordem tradicional “barra–centro” para uma organização em que o aquecimento coreografado acontece primeiro, no centro, e a barra vem depois. Ele lembra que, em um primeiro momento, seguia-se o esquema mais próximo do balé; depois, Roseli teria percebido que iniciar pelo centro deixava os bailarinos “mais estáveis e mais preparados para aguentar a barra, porque o corpo já chegava a cem por cento quando se segurava na barra” (entrevista

com Jhean Alex, 2025). A partir dessa leitura do corpo, perceber onde ele responde melhor, onde falha, onde se exaure, a organização da aula é reescrita. A pedagogia, aqui, não nasce de um livro, mas de uma observação cumulativa: tentar, errar, reorganizar.

Quando fala de sua própria aula hoje, Jhean não se declara dono de uma “metodologia”, mas descreve, com detalhes, um encadeamento pensado: um trabalho de isometria inicial, que ele considera um “*start* muscular”; exercícios de centro voltados a corrigir aquilo que sente como falta em sua própria formação (“na minha época a maioria dos bailarinos tinha o pé feio”, porque não havia trabalho de meia-ponta); barras construídas como “prévia” do que será feito no centro; inclusão de trabalho de chão, vindo de sua experiência com o lírico; e, só então, um momento em que passa a trabalhar dramaturgia, insistindo que “cada barra se dança com um sentimento diferente” (entrevista com Jhean Alex, 2025). Ao narrar assim, ele traduz em linguagem uma série de decisões técnicas que, no dia a dia, aparecem para os alunos apenas como sequência de exercícios.

Nesse conjunto, o que se chama “método” é menos um sistema fechado e mais uma trama de microdecisões pedagógicas que oscilam de acordo com o elenco: quanto tempo dura uma barra, se o aquecimento começa no centro ou na barra, quantas vezes se repete um adágio, se a aula é contínua ou interrompida para explicações, que partes do corpo merecem mais atenção (pés, linha, explosão muscular), em que momento entra a dramaturgia.

Milena, ao falar da atualização da metodologia do Raça, cita influências estrangeiras (como as de Gus Giordano, Luigi e Matt Mattox) e enfatiza seu esforço de pesquisar “um pouquinho sobre cada grande influência do jazz para realmente ter uma bagagem” (entrevista com Milena Gabriela, 2025). Edy, por outro lado, insiste que referências devem ser “ponto de partida, não ponto de estabilidade”, e critica a repetição de uma mesma linguagem coreográfica sem evolução (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025).

Do ponto de vista desta pesquisa, essas falas não somente não entregam um modelo único de aula de jazz, nem permitem afirmar que o modo “certo” de ensinar era este ou aquele, mas evidenciam o ato performático da prática como característica. Elas deixam ver um campo em que a ausência de uma metodologia consensual ou de uma tradição estética da dança jazz atua como estímulo para a produção de pequenos métodos locais: o arquivo da Roseli com horas-aula e conteúdos obrigatórios; o centro coreografado de Washington; as barras pensadas como preparação muscular e poética por Jhean; o esforço de Milena em articular acervo, influências internacionais e experiência própria. Em 2025, quando recontam suas trajetórias, esses professores dão nomes a escolhas que, muitas vezes, foram feitas no

corpo e em diálogo com suas trajetórias, e não no papel.

Ao trazer esses modos de ensinar para dentro da cartografia do jazz que interessa aqui, um jazz que se configura em Goiânia por esses caminhos entrelaçados, não procuro legitimar um deles como linha a seguir. O objetivo é mostrar que o jazz escolarizado que se dança hoje na cidade é herdeiro de práticas nas quais o “método” sempre esteve em disputa: ora desejado como sistema progressivo, ora recusado como dogma, ora reinventado em forma de sequência decorada, barra invertida, aquecimento que vira coreografia. São esses gestos pedagógicos mais do que um manual pronto que deixam rastros nos corpos e definem, em última instância, o que esses bailarinos e professoras reconhecem como “aula de jazz”.

Até aqui, as entrevistas falaram sobretudo de estruturas de aula e de modos de ensinar. Mas, quando esses professores narram suas histórias em 2025, há um outro nível que aparece com força: aquilo que o corpo reteve. Não apenas o “conteúdo” ensinado, mas as músicas que não saem da cabeça, as qualidades de movimento que viraram critério, os incômodos que hoje orientam o que eles fazem em sala.

Na fala de Edy Wilson de Rossi, a relação com a música é um dos rastros mais marcantes. Ele insiste que, muitas vezes, “escolher a música (...) é tão mais difícil do que criar a própria aula”, porque é a trilha que abre ou fecha possibilidades de movimento (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). Ao lembrar o período em que trabalhava com Roseli Rodrigues, Edy reconstrói quase como um rito, o gesto de ir às lojas de disco com pilhas de CDs, ouvir trinta segundos de cada faixa, imaginar rapidamente que tipo de aquecimento, barra ou balanço aquela sonoridade permitiria, voltar pra casa com alguns acertos e muitos erros. O corpo que hoje ensina já passou por esse trabalho de escuta: aprender a sentir, em poucos compassos, se aquela música “segura” uma sequência longa, se pede explosão, se pede suspensão. O que fica não é só uma *playlist*; é um modo de ouvir dançando.

No caso de Jhean Alex, o que aparece com força é a memória dos déficits da própria formação. Ele localiza, na aula que viveu, um tipo de preparo muito voltado à resistência e à duração de barras longas, adágios extensos, mas que não dava a mesma atenção a certos aspectos técnicos que, hoje, ele considera fundamentais para o jazz: qualidade de ataque muscular, organização das linhas, preparação específica para explosão e giro (entrevista com Jhean Alex, 2025). É a partir dessa leitura crítica que ele descreve sua aula atual: um aquecimento pensado para “ligar” o corpo, sequências que trabalham ataque e sustentação de forma dirigida, barras que já antecipam o que será pedido no centro, e um cuidado explícito

em esculpir linhas e direções mais compatíveis com o tipo de fisicalidade que ele associa ao jazz. O que ficou no corpo, neste caso, foi uma sensação de falta e é essa falta que passa a orientar o que ele decide selecionar, excluir e enfatizar quando ensina.

Milena Gabriela, por sua vez, fala de um corpo atravessado por léxicos diferentes. Ao mexer no acervo de Roseli Rodrigues para construir a atual metodologia do Raça, ela descobre ali tanto nomenclaturas vindas da Educação Física quanto passos sem nome definido, além de referências de um “jazz raiz” que ela busca hoje em fontes externas. Milena conta que foi pesquisar movimentos como o Camel Walk, associando-o a um “jazz raiz”, e que decidiu incorporar à metodologia, os nomes como *Axel turn* ou *step ball change*, enquanto mantinha outros termos já sedimentados na prática brasileira, como certos saltos e giros (entrevista com Milena Gabriela, 2025). Nessa operação, não está apenas atualizando um vocabulário: está reconhecendo que determinadas palavras e determinados gestos já moram no corpo de quem dança, e que mudar isso à força não faz sentido. O corpo guarda tanto o jeito de fazer quanto o jeito de nomear.

Em todos esses relatos, “o que ficava no corpo” não aparece como um legado neutro. São memórias marcadas por afeto, incômodo, prazer, vergonha: a música que dava vontade de dançar, o cansaço que hoje é lido como excesso, o ataque que faltou, a linha que parecia sempre incompleta, o passo sem nome que precisava ser batizado. Quando esses professores chegam a Goiânia física ou simbolicamente, por meio de cursos, festivais, vídeos, metodologias, é também esse pacote que viajou junto: um certo ouvido para o jazz, um certo gosto por explosão ou suspensão, uma certa insistência em linhas e contratempos, uma certa mistura de nomes em português, em francês, em inglês, e principalmente, um comportamento disposto a performar a tradição.

Ao olhar para essas entrevistas com lentes de historiografias, não se trata de concluir que “o jazz é isso” que ficou no corpo deles. O que elas permitem ver, é que o jazz que foi ensinado em Goiânia não nasce do zero: ele carrega, na forma como se escuta música, como se nomeia um salto, como se exige (ou não) um tipo de ataque muscular, a memória de outras salas de dança em São Paulo e no Rio de Janeiro. É nessa camada sensível menos visível que uma grade de conteúdos, mas mais persistente no corpo que os modos de dançar se sedimentam e continuam sendo reinventados.

Quando esses professores olham do presente para suas trajetórias, não falam só do que viveram “na época”, mas também do que veio depois como deslocamento, crise, redefinição e, às vezes, apagamento. As entrevistas realizadas em 2025 não traçam uma linha contínua de

progresso; elas insistem, ao contrário, em momentos em que o jazz pareceu perder contorno, ser engolido por outras linguagens ou ser reconfigurado ao ponto de já não ser reconhecido como tal.

Na fala de Edy Wilson de Rossi, um desses momentos é o início dos anos 2000, quando a influência da dança contemporânea atravessa com força o campo. Ele conta que, nesse período, “o jazz ficou bem perdido, porque não tinha definição de linguagem”, e que muitos dos “mestres” não aceitaram as novas abordagens influenciadas pelo contemporâneo (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). A consequência, para ele, foi dupla: de um lado, suas coreografias e aulas que já não cabiam no molde do “jazz americano” clássico; de outro, tinha a sensação de não ser reconhecido pelos pares. Edy diz explicitamente que foi “muito discriminado” quando começou a aparecer como coreógrafo, porque colegas diziam que o que ele fazia “não era dança jazz”, já que não exibia o passo pré-estabelecido, “com outra roupa, passando por outro caminho” (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025).

Nessa narrativa, o deslocamento de linguagem vem acompanhado de um deslocamento de lugar e do reconhecimento dentro do campo: o professor-coreógrafo que experimenta outras formas de mover é, por um tempo, colocado na posição de quem “saiu” do jazz. O que aparece como perda (“o jazz ficou perdido”) é, ao mesmo tempo, a abertura para uma outra maneira de entender o que pode ser chamado de jazz, ainda sem nome estável.

Em Jhean Alex, a ideia de deslocamento se articula mais diretamente à organização da aula e à relação com o corpo. Ao lembrar-se das barras e aquecimentos que fazia com Roseli, ele descreve uma rotina pesada, com várias sequências longas, adágios extensos e sustentações prolongadas. Em seguida, compara esse regime com aquilo que faz hoje. Jhean explica que atualmente trabalha com “três aquecimentos, no máximo três barras”, todas mais curtas algo em torno de dois minutos e meio cada, e diz que, olhando à distância, acredita que a própria Roseli “talvez tivesse mudado esse preceito, porque a coisa evoluiu” (entrevista com Jhean Alex, 2025). Ele comenta que já não vê necessidade de “sustentar a perna dezoito tempos em um *développé*”, uma vez que conhece outras formas de trabalho muscular “mais eficazes”.

Aqui, não são apagados apenas exercícios específicos, e sim um certo ideal de resistência: o treino de suportar sequências intermináveis cede lugar a uma lógica de eficiência, em que menos tempo pode significar melhor ativação. Ao narrar essa mudança, Jhean não renega a dureza da formação que teve muitas vezes, ele a valoriza, mas reconhece que o conhecimento acumulado sobre o corpo levou a abandonar práticas que hoje considera

excessivas ou desnecessárias. O passado é reescrito à partir das lentes de um presente em que se fala mais de prevenção, preparo muscular, economia de esforço.

Na entrevista de Milena Gabriela, os deslocamentos aparecem sobretudo na forma de uma paisagem de estilos que se multiplica. Ela afirma que, hoje, “a gente tem muitos estilos de jazz no Brasil” - “jazz musical, jazz lírico, jazz contemporâneo, jazz afro, entre outros” - e que o jazz não é “enrijecido”, como o balé; é “muito amplo, e se torna difícil falar o que é certo e o que é errado” (entrevista com Milena Gabriela, 2025). Ao mesmo tempo, ela critica o que percebe como uma “americanização excessiva” de certas propostas contemporâneas: cita, por exemplo, metodologias em que surgem nomes de saltos vindos da ginástica e diz que, para o “jazz nosso do Brasil”, não acredita ser o caminho (entrevista com Milena Gabriela, 2025). Sua resposta é selecionar: incorporar termos que julga úteis, dispensar aquilo que entende como modismo, recusar renomear passos que já fazem sentido na prática cotidiana.

Milena também aponta para um deslocamento no próprio jazz estadunidense que, na sua leitura, teria se distanciado das matrizes negras para se aproximar de um virtuosismo próximo à ginástica. Ela afirma que, hoje, “o jazz americano não tem nada a ver com o nosso”, descrevendo aulas em que bailarinas fazem “cinco piruetas, mortal” e resume: “esse é o jazz de lá” (entrevista com Milena Gabriela, 2025). Ao dizer que “hoje a gente tem um outro jazz e tá tudo bem”, reconhece que, em relação a esse modelo, o jazz que pratica e ensina no Brasil aparece como desvio e como outra coisa. Essa formulação poderia ser lida apenas como constatação de uma diferença estética ou técnica, mas também permite perguntar: ao separar tão claramente o “jazz de lá” e o “nosso jazz”, que hierarquias são deslocadas? Que referências vão deixando de ser centrais e quais passam a ocupar o lugar de medida?

Além disso, não é indiferente que essas afirmações partam de alguém que ocupa uma posição de destaque no campo, articulada a escolas, cursos de metodologia e redes institucionais. Que efeitos produz, no imaginário do jazz escolarizado, quando uma figura de referência afirma que “temos um outro jazz e está tudo bem”? Em que medida essa fala apenas descreve um estado de coisas e em que medida contribui para reposicionar o lugar do jazz produzido no Brasil nas disputas por tradição e protagonismo? Essas perguntas não buscam atribuir intenções individuais, buscam indicar que discursos sobre “o nosso jazz” e “o jazz de lá” são sempre enunciados a partir de lugares específicos de poder e pertencimento no campo.

No pano de fundo dessas histórias, há ainda apagamentos mais concretos: a morte de figuras como Roseli Rodrigues, em São Paulo, e Carlota Portella, no Rio, transforma arquivos pessoais em acervos disputados, fragmentos de metodologia em “pasta achada”, lembranças dispersas em único canal de acesso a uma prática. O fato de Milena ser coordenadora pedagógica do Raça, estar hoje casada com Renan Rodrigues, filho de Roseli, e envolvida na organização do acervo da escola, ou de Washington se apresentar como alguém que “continuou o trabalho” de Carlota, ajuda a entender por que suas vozes aparecem aqui como centrais. Não porque sejam as únicas, mas porque, em um cenário marcado por rupturas, brigas e silêncios, foram as que se prontificaram a assumir legados, bem como, aceitaram falar e, ao falar, acabam também definindo o que permanece visível daquelas escolas e inserindo-se a partir da importância histórica de suas predecessoras.

Esses deslocamentos e apagamentos não são apenas “perdas” a lamentar; são operações através das quais o campo reorganiza a si mesmo. Ao dizer que o jazz ficou perdido, que as barras ficaram mais curtas, que o jazz americano virou ginástica, que certos nomes “não precisam ser adotados”, esses professores não estão apenas descrevendo mudanças; estão, também, disputando o que deve ser reconhecido como jazz daqui pra frente ao mesmo tempo que buscam concorrer pelo espaço e poder no interior da área que atuam. A cada ajuste de aula, a cada recusa de nomenclatura, a cada crítica a uma vertente, algo se desloca, algo se apaga, algo insiste em permanecer.

É nesse movimento que o jazz que chega a Goiânia se inscreve: não como herdeiro intacto de uma tradição cristalizada em São Paulo ou no Rio, como parte de um campo em que mortes, modas, metodologias, conflitos e escolhas cotidianas de professores vão, pouco a pouco, redesenhando o que se lembra e o que se esquece. O “depois”, nas entrevistas de 2025, nunca é um ponto final; é sempre um tempo em que ainda se está, e a partir do qual o passado volta a ser narrado, corrigido, reorganizado.

O percurso deste subcapítulo começou com uma pergunta aparentemente simples: “o que o corpo lembrava ao ensinar e aprender jazz?” e terminou num terreno bem mais instável do que uma linha de tempo pedagógica. Ao escutar, em 2025, professores e bailarinos ligados a São Paulo e ao Rio de Janeiro, o que emerge não é uma história unificada da “implantação do jazz” nas escolas, e sim um conjunto de vozes que se cruzam, se contradizem e, às vezes, quase não se reconhecem como parte do mesmo campo.

De um lado, aparecem memórias que insistem em organizar o passado como sequência: um jazz “jogado” do interior que seria corrigido por uma técnica mais rigorosa na

capital; uma estrutura de aula importada que, depois, ganharia “caminhos” mais pedagógicos; uma formação “pesada” que hoje se ajusta a novas noções de eficácia. De outro, surgem narrativas que deslocam essa sensação de continuidade: o momento em que o jazz “fica perdido” no meio da influência contemporânea; o desconforto de quem é acusado de não fazer mais jazz porque mudou o vocabulário; a percepção de que o jazz americano tomou uma rota ginástica que já não serve de referência para o que se dança aqui.

Neste capítulo, tratei as entrevistas não como peças de um quebra-cabeça que, ao final, formariam a imagem verdadeira do jazz escolarizado, mas como montagens de memória produzidas a partir do presente. Os modos de ensinar descritos em aulas decoradas, centros longos, barras invertidas, aquecimentos pensados como coreografias, sequências graduadas, escolhas musicais milimetricamente garimpadas, aparecem sempre atravessados por juízos retrospectivos: o que era excesso, o que era falta, o que hoje teria de ser refeito, o que se quer preservar a qualquer custo. Quando alguém diz que “naquela época” havia mais preparo, ou que hoje existem outros caminhos mais eficazes, está menos fechando a discussão do que marcando posição num campo em movimento.

Também ficou entendido que o jazz que se ensinou e se ensina não cabe em fronteiras rígidas. As aulas lembradas como “de jazz” incorporam estruturas do balé, termos da ginástica, influências de dança moderna, impactos da televisão, ecos da dança de rua, além de uma circulação constante de nomes e métodos vindos de fora. São Paulo e Rio de Janeiro surgem como centralidades não por encarnarem um jazz puro, e sim por concentrarem escolas, figuras e acervos que se tornaram referência: a rede em torno de Roseli Rodrigues, no caso do Raça; o legado de Carlota Portella, no caso do Jazz Carlota Portella. O jazz que chega a Goiânia pelos caminhos dessas centralidades já é, desde o princípio, uma linguagem em trânsito.

Há, no entanto, ruídos que permanecem sem resolução:

- Quando um professor descreve o jazz que faz hoje como “brasileiro” em oposição ao “estadunidense”, que tipo de fronteira ele está traçando, e que histórias de lá e de cá são reordenadas nessa operação?
- Quando outro recusa adotar novas nomenclaturas por considerá-las excessivamente estadunidenses, que memórias de corpo e de escola estão sendo protegidas e quais ficam à margem?
- Quando alguém diz que o jazz “ficou perdido” num certo período, o que exatamente se perdeu: passos, nomes, modos de sentir?

Essas perguntas não têm resposta única e é justamente isso que as torna férteis. Elas funcionam como pontos de ruído num campo que, muitas vezes, é representado por imagens simplificadoras: árvores genealógicas que alinham vertentes, cronologias que sugerem evolução linear, esquemas que prometem organizar o caos. As entrevistas mostram outra coisa: um jazz que se inventou e se ensinou aos pedaços, em escolas privadas, academias, festivais, televisões, cursos intensivos, entre o interior e a metrópole, entre a barra e o centro, entre o balé e o *street*. Em várias falas, a criação negra do jazz aparece mencionada quase de passagem, como um dado sabido; ao mesmo tempo, as operações de “abrasileirar”, selecionar referências, renomear passos e estilos vão desenhando outras pertenças possíveis para essa herança.

Encerrar este subcapítulo com perguntas, e não com uma síntese pacificadora, é também uma escolha historiográfica. Ao invés de garantir ao leitor que agora ele “sabe” como o jazz era ensinado, prefiro deixar à mostra as rachaduras, as disputas sobre nomenclatura, os ressentimentos com mestres e métodos, as nostalgias da dureza, as críticas às modas, os silêncios em torno de certas figuras. Sem negar a inteligência e a força criadora dessas práticas, nem a legitimidade de falar em jazz brasileiro, interessa notar que toda escolha de linguagem também é uma escolha de memória (passado) e de interesses (presente): quem é reconhecido como referência, que corpos são evocados como origem, o que fica na conta da “influência” e o que passa a ser considerado centro.

No capítulo seguinte, quando forem discutidas as imagens que tentam representar o jazz árvores, raízes, galhos, esses ruídos voltam como contraponto. As falas aqui analisadas não cabem facilmente em um tronco bem desenhado. Talvez seja preciso começar a imaginar outras figuras: brotos que crescem tortos, ramos que se cruzam, enxertos improváveis e raízes que nem sempre são visíveis, mas seguem alimentando a árvore.

Por enquanto, o que podemos afirmar é menos do que uma definição e mais do que um pressentimento: o jazz que atravessa Goiânia é feito desses restos de memória, dessas aulas lembradas pela metade, dessas músicas que não se esquece, desses métodos que nunca se completam. E também das escolhas explícitas ou não sobre quais histórias se torna possível contar quando se diz “jazz brasileiro”. É nesse terreno de inacabamento que ele continua sendo ensinado e escapando-se.

CAPÍTULO 3 - ÁRVORES TORTAS, FRUTOS ESPARSOS: IMAGENS CRÍTICAS PARA UM JAZZ GOIANO

O capítulo 3 propõe tensionar as imagens que tentam representar o jazz e suas vertentes, com especial atenção às pedagogias e práticas em Goiânia. A metáfora da árvore genealógica amplamente utilizada para organizar o jazz em vertentes é aqui analisada com rigor crítico. O subcapítulo 3.1 **“Raízes frágeis, esquemas firmes: crítica à árvore de Guarino & Oliver como metáfora do jazz institucionalizado”** desmonta os pressupostos da árvore de Guarino & Oliver (2015), apontando suas simplificações, apagamentos e fragilidades epistemológicas. Ao mesmo tempo em que reconhece o valor pedagógico da metáfora, o texto problematiza suas simplificações: a separação rígida entre passado e presente, a representação genérica da África como princípio e a tentativa de fixar as múltiplas vertentes do jazz em galhos e ramos estanques.

Já o 3.2 **“Nem raiz, nem galho: aquilo que insistiu em brotar”** retorna às entrevistas com as jazzistas goianas, Sinhá, Marília Nascimento, Glacy Antunes, Delmari Rossi, Valéria Figueiredo, Ariadna Vaz e Luciana Caetano; e jazzistas alunos(as) de Carlota Portella e Roseli Rodrigues, Rio de Janeiro e de São Paulo, estabelecendo foco em tudo aquilo que brotou à revelia: práticas que não se encaixam nos galhos do esquema, improvisações, memórias corporais e modos de fazer que resistem à nomeação. O capítulo não busca substituir uma imagem por outra, busca propor brechas: rachaduras, brotos e desvios que possibilitem imaginar um jazz que, mesmo institucionalizado, insiste em inventar-se fora da moldura. Este subcapítulo retoma as entrevistas sob outro viés: não mais o que foi ensinado, mas o que emergiu a despeito de qualquer planejamento. O foco aqui está nas experiências que não cabem nos esquemas: improvisações, invenções locais, práticas que brotaram sem nome ou método definido. São os gestos que insistiram em permanecer, mesmo sem raiz teórica ou galho institucional. A análise parte do princípio de que há algo que escapa a toda tentativa de sistematização e que talvez aí resida nesse jazz goiano.

3.1 Raízes frágeis, esquemas firmes: crítica à árvore de Guarino & Oliver como metáfora do jazz institucionalizado

Antes de propor qualquer imagem, é preciso interrogar os rastros do caminho percorrido até aqui. Essa pesquisa não se constrói sobre certezas, mas sobre indícios. Nesse

sentido, seguiu o jazz pelos seus deslocamentos, pelos seus acúmulos contraditórios, pelos contornos que, ao se solidificarem no local, também deixaram marcas e silêncios. Iniciamos pelas disputas em torno da ideia de origem, não como busca de um ponto fixo, mas como escavação de camadas. Depois, observamos as transformações que moldaram o jazz para os palcos, seus atravessamentos pela indústria cultural, pelos musicais, pelos sistemas técnicos. Mais adiante, tratamos acerca da sua chegada ao Brasil, e particularmente a Goiânia, onde esse percurso se entrelaça com outras histórias, outras urgências, outras formas de saber.

Nesse trajeto, uma questão se destacou: o modo como o jazz foi ensinado e praticado em contextos onde a formação em dança ainda era precária, fragmentada ou inventada no próprio ato de ensinar. As professoras que protagonizam esta pesquisa, formadas majoritariamente no balé, trouxeram para o jazz os gestos, os repertórios e os modos de fazer que conheciam e, a partir disso, forjaram um outro formato para o jazz. Dizer que não tinham “formação” em jazz, no entanto, exige cautela. Se, por um lado, não havia um percurso formal consolidado e facilmente lastreável para essa linguagem, por outro, o próprio jazz enraizado em culturas negras que se sustentam na oralidade e na prática historicamente se expandiu por vias que escapam à certificação institucional.

Conforme lembram Julia Baker e Cássia Navas (2010), no Brasil a formação em dança se constrói por caminhos múltiplos: universidades, escolas especializadas, companhias, grupos, contextos populares. Reduzir esse conceito à chancela acadêmica seria ignorar tanto essa pluralidade quanto as assimetrias de acesso que a atravessam. No caso das professoras aqui analisadas, o percurso foi irregular e poroso, marcado por poucas vivências diretas no jazz, no entanto atravessado por repertórios diversos. Nesse entremeio, o ensino que propuseram não partiu de uma ortodoxia técnica, mas de uma combinação improvisada entre o que dominavam e o que descobriam no ato de ensinar. Longe de produzir uma uniformidade, essa condição ajudou a consolidar um jazz marcado pela variação de professor para professor e, talvez por isso mesmo, mais difícil de aprisionar em um único modelo. Como lidar com essa expectativa diante de um campo que, historicamente, sempre se estruturou entre a empiria e o improvisado? E mais: o que se perde quando o jazz, para ser reconhecido como tal, precisa se ajustar a critérios formais de ensino?

Não se trata, portanto, de medir o percurso formativo dessas professoras pelo que lhes faltou, mas de perguntar o que esse tipo de formação restrita no contato técnico e rarefeita no acesso à história negra do jazz, revela sobre o próprio modo como a dança se estruturava no Brasil naquele período. Até que ponto essa ausência é um dado individual, e até que ponto é

sintoma de um campo que, ao se constituir, privilegiou certos repertórios e silenciou outros? Como provoca Ana Terra (2010, p. 73), “tanto o ensino não-formal, quanto o ensino formal desempenham papéis importantes na dinâmica de gestação do artista da dança”, cada qual com funções específicas e articuláveis. No entanto, o que acontece quando essa articulação se organiza quase sempre a partir de métodos eurocêntricos, pouco permeados por narrativas e práticas que sustentaram a própria criação do jazz, protagonizados por pessoas brancas de classes altas e médias?

No caso das professoras aqui analisadas, a profissionalização seguiu caminhos descritos por Ana Terra (2010): estudos não sistematizados ou voltados a outra técnica, no caso, a do balé, aliados a processos de mestre-discípulo e à prática diária. Porém, seria suficiente ler isso como um percurso “natural” de formação? Ou seria preciso interrogar as condições históricas que definiram quais saberes circulavam e quais eram deixados de fora? Essa ausência de contato mais profundo com as matrizes afro-estadunidenses não é neutra, e tampouco se explica apenas por uma “falta de informação”: ela se produz também pela quase inexistência de trânsito entre jazistas negros nos dois contextos, pela fragilidade de redes que aproximem artistas e professores negros brasileiros das experiências e debates de artistas negros nos Estados Unidos. Nesse vácuo de circulação e interlocução, o jazz se estabeleceu, em muitos contextos brasileiros, como uma linguagem “baletizada”, ajustada a padrões socioculturais hegemônicos e distanciada de parte de sua própria história. A questão, então, não é apenas o que se ensinava, mas também aquilo que se tornava impossível de ensinar dentro desse arranjo: referências, corpos, sonoridades e discussões que simplesmente não chegavam às salas de aula e aos palcos em que esse jazz escolarizado era construído.

É nesse ponto do percurso que uma imagem se impõe.

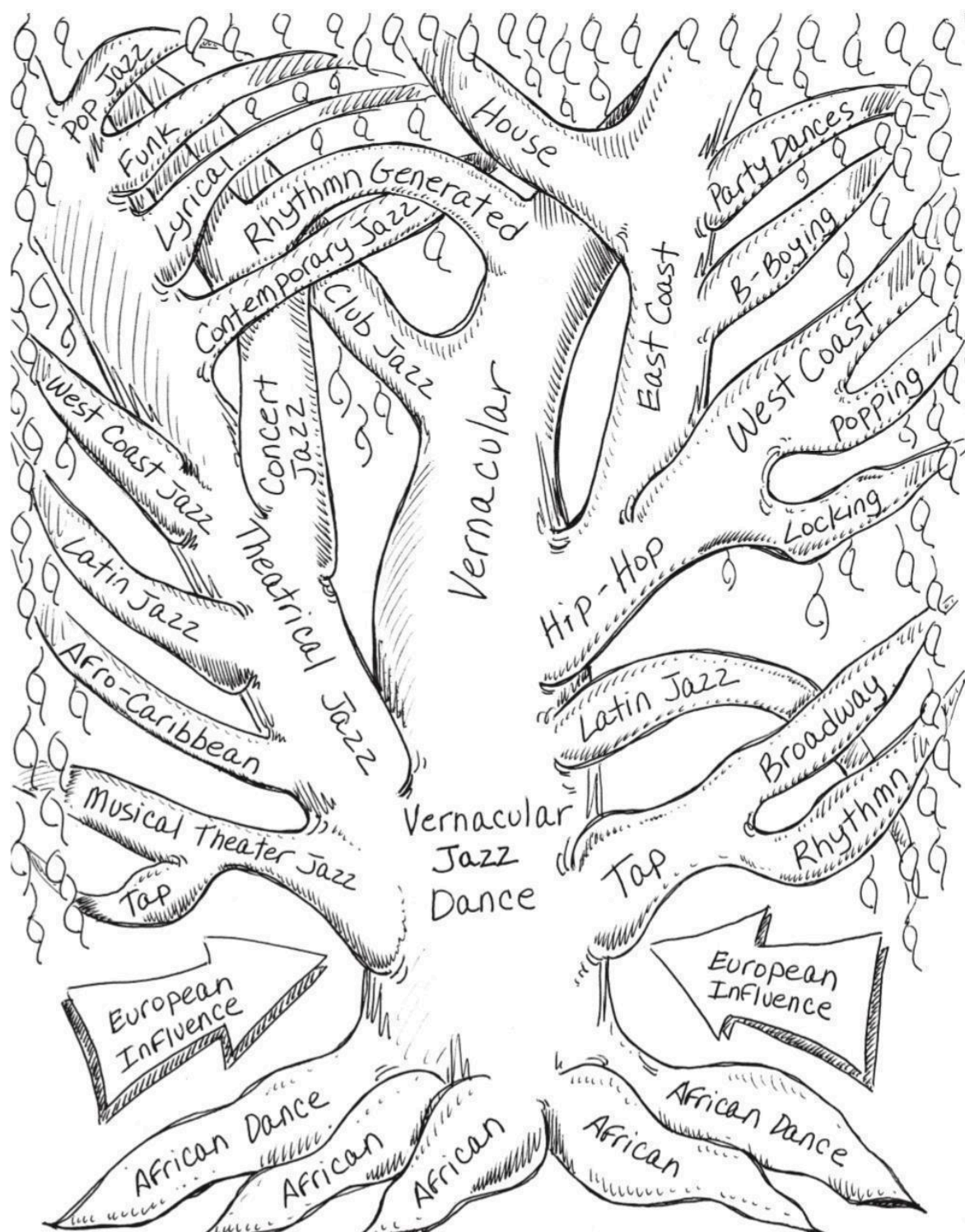


Figura 4 - Jazz Dance Tree by Kimberly Testa - Wendy Oliver (2014, p. 16)

Entre tantas tentativas de dar forma à multiplicidade do jazz dança, a imagem da

árvore proposta por Wendy Oliver²⁸ e Lindsay Guarino²⁹ (2015) tornou-se uma das mais recorrentes na bibliografia didática da dança jazz. A imagem é uma oferta visual para identificar pertencimentos de danças negras a uma referência comum e afro. Na base, uma massa disforme nomeada “África”; no tronco, o vínculo entre as danças que a bibliografia específica nomeia, desde a conceituação dos Sterns (1968), como vernaculares e teatrais; e, nos galhos, as chamadas vertentes do jazz.

É inegável o apelo visual e didático desse esquema, que parece organizar com nitidez um terreno marcado por incontáveis hibridismos e transbordamentos.

Cada um desses grandes galhos possui galhos menores que representam a variedade de estilos dentro desse “galho”. Idealmente, essa árvore deveria ser vista em três dimensões, para que o entrelaçamento dos galhos fosse evidente. Mesmo que os galhos pareçam crescer afastando-se uns dos outros, na verdade eles se cruzam e criam um todo que é maior que a soma de suas partes (Guarino e Oliver, 2014, p.17 - tradução livre).

No entanto, justamente por essa aparente organização, a imagem cristaliza uma série de problemas que demandam ser interrogados. Esse gesto visual, ainda que amplie a percepção de movimento e conexão, delimita, direciona e impede as possibilidades de leituras dos jazzes, pois organiza sua história em galhos nomeados, fixos, que pouco dão conta de práticas híbridas, mutantes e contextualmente situadas. A árvore, mesmo em três dimensões, continua a funcionar como um dispositivo de classificação tipicamente moderno e eurocentrado, que acomoda a multiplicidade sem necessariamente permitir que ela escape aos limites do seu próprio desenho.

Ao posicionar a África como raiz ancestral, a metáfora da árvore estabelece um ponto de partida que organiza todo o restante da narrativa. Essa ruptura entre passado negro e presente institucionalizado, mesmo imbuído do interesse em reconhecer a importância do conhecimento negro para digerentes danças do tempo presente, alimenta uma pedagogia do esquecimento: ensina-se o que foi “aperfeiçoado”, “evoluído”, “técnico”, mas silencia o que insiste em escapar à normatização. Essa escolha, situada no esforço de Lindsay Guarino &

²⁸Wendy Oliver é professora de dança no Providence College e atua como editora do Journal of Dance Education. Ela escreveu o livro didático Writing about Dance e publicou no JODE, Dance Research Journal e JOPERD. É mestre em dança (MFA) pela Temple University e doutora em educação em dança (EdD) pela Columbia University.

²⁹Lindsay Craven Guarino é professora assistente de dança e diretora do programa de dança na Salve Regina University, em Newport, Rhode Island. Ela lecionou dança moderna e uma variedade de estilos de jazz na University of Arizona, no Providence College, na Salve Regina University e em diversos estúdios de dança particulares em todo o país. É bacharel em Dança (BFA) pela University at Buffalo e mestre em Dança (MFA) pela University of Arizona.

Wendy Oliver (2014) para representar o jazz que observavam e analisavam, faz sentido dentro do contexto em que foi produzida. No entanto, não pode ser disseminada como uma imagem única e capaz de dar conta de todos os percursos da linguagem: há outras possibilidades para se pensar o jazz, atravessados por diferentes histórias, geografias e diásporas. Não para comentar a metáfora da árvore, mas para ampliar o debate, recorro Ilka Leite³⁰ (2017), que situa o debate nos olhares para a África e suas diásporas em meio às disputas pós-coloniais, onde ela fala que trata-se de um gesto que se inscreve nas disputas pós-coloniais de produção de imagens e narrativas, articulando o local e o global a partir de padrões transculturais e diaspóricos.

A crítica de Victorien Lavou³¹ (2017) à noção de “desvio” ajuda a problematizar essa estrutura, ao lembrar que ela se apoia na ideia de um ponto inicial fixo e homogêneo. No caso de Goiânia, o que se observa não é um afastamento de uma matriz originária, mas a constituição de um modelo já atravessado por filtragens estéticas e pedagógicas que se tornaram hegemônicas, moldando práticas e discursos de forma distinta dos contextos que inspiraram a imagem original. Assim, a árvore de Guarino & Oliver (2014) pode dialogar com esse cenário, mas não o esgota e é nesse espaço que outras representações se tornam possíveis.

Além disso, ao falar de “África” de forma genérica, sem recorte geográfico ou histórico, o diagrama mobiliza um africanismo abstrato, recurso que, como aponta Victorien Lavou (2012, p. 12), é “tenaz, e até mesmo hegemônico” em certos meios acadêmicos e políticos. Essa generalização opera mais como apagamento do que como restituição, pois simplifica e homogeneiza histórias diversas. Por uma ética afrocentrada, essa África poderia estar em outros lugares na imagem no centro, no topo, nos desvios, mas não confinada ao subterrâneo de uma raiz silenciosa.

³⁰Ilka Boaventura Leite — Professora Titular aposentada do Departamento e PPG em Antropologia/UFSC; professora colaboradora do Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas (Área África e suas Diásporas); pesquisadora do CNPq desde 1986. Fundadora e (co)coordenadora do NUER e coordenadora do Instituto Kadila de Estudos Africanos e das Diásporas (CFH/UFSC); editora do Caderno Textos e Debates do NUER (1996–2024). Formação em História (UFMG, 1980) e Antropologia (USP, 1986); pós-doutorados na University of Chicago (1997), Universidade Nova de Lisboa (2007) e Universidade de Buenos Aires (2014/15).

³¹Victorien (Mwalimu Ekobio) Lavou — nascido na República Centro-Africana; doutor pela University of Pittsburgh (1990), após estudos de espanhol com foco em América Latina e Caribe na Université de Dakar e na Université de Montpellier III; catedrático da Université de Perpignan Via Domitia (França). Publicou, entre outros, *Mujeres e indios, voces del silencio* (2001), *Du migrant-nu au citoyen différé* (2003), *Outsidering* (2007) e *Les blancs de l'histoire* (2013), além de artigos sobre afrodescendência, indigenismo, memória da escravidão, representações e raça nas Américas/Caribe. Atua também como editor/coeditor/diretor de obras coletivas, orienta teses e desenvolve ensino e pesquisa nas áreas de literatura, história e culturas afro-latino-americanas e caribenhas.

E quando pensamos em novas imagens, como a que poderia representar o percurso em Goiânia, surge a pergunta: em qual lugar do desenho essa África apareceria? Estaria em uma parte visível ou numa zona oculta, de difícil acesso? Talvez seja justamente por isso que, no caso goianiense, esse lugar não se desenha: não por inexistir, mas por estar soterrado por camadas de filtragem estética e pedagógica. Essa ocultação não é um efeito accidental, ela se inscreve nos processos históricos de embranquecimento e racismo estrutural que moldaram a circulação e o ensino do jazz no Brasil, deslocando e marginalizando suas matrizes afro-diaspóricas.

Reconhecer isso não significa recusar as tentativas de representação, mas situá-las politicamente como fazem diversos pesquisadores comprometidos com abordagens antirracistas para que não sejam tomadas como modelos neutros ou definitivos. Afinal, como afirma Carlos Jones³² (2014), “a esperança é que, ao considerar como o racismo opera, seja ele sutil ou explícito, a narrativa do *jazz dance*, ao lidar com a linhagem, a continuidade, a restauração ou a preservação, possa ser respeitosa e inclusiva com todos os que contribuíram” (p. 232).

Nas minhas pesquisas anteriores, a imagem proposta por Lindsay Guarino e Wendy Oliver (2014) cumpriu um papel importante ao reforçar a noção de que o jazz não é único, mas múltiplo, um campo em que coexistem diversas formas e histórias. No entanto, ao apresentar “vertentes” como galhos nomeados e bem delineados, o esquema falha em captar a maneira como o jazz foi vivido, adaptado e improvisado em outros contextos, especialmente no Brasil, onde a dança se estruturou entre escolas de dança, festivais, espetáculos escolares e trajetórias formativas híbridas.

Em Goiânia, por exemplo, a linguagem do jazz foi atravessada por referências do balé, da cultura televisiva, do teatro musical e de práticas pedagógicas corporais que não se encaixam nos galhos previamente definidos. A dificuldade de categorizá-lo não é exclusiva do Brasil, como observam Guarino e Oliver (2014, p.17), embora novas formas tenham surgido no palco, elas não receberam novos nomes, sendo distinguidas por adjetivos como “autêntico”, “teatral”, “latino” ou “gerado pelo ritmo” um raciocínio que faz sentido dentro da experiência estadunidense, mas que não contempla a realidade brasileira, marcada por misturas, intersecções e deslocamentos. No nosso contexto, tais nomenclaturas fixas não

³²Jones é professor assistente no Buffalo State College (SUNY), onde atua como bolsista do programa Faculty Diversity da State University of New York. Ele leciona teatro musical e danças vernaculares norte-americanas. Antes de ingressar na academia, Jones teve uma carreira vibrante na televisão, no cinema e no teatro regional.

apenas deixam de funcionar, mas também reforçam um imaginário centralizado que invisibiliza percursos formativos e produções que escapam às formas autorizadas de nomear.

Como lembra Ana Maria Mauad (2016, p. 40), a imagem é também um objeto de disputa e, ao ser projetada no campo da cultura visual, afasta-se do monopólio interpretativo da história da arte, abrindo espaço para que outros olhares e experiências, inclusive afrocentrados e antirracistas, modifiquem as formas consagradas de ver e organizar o jazz. É nessa chave que a nova imagem proposta aqui deve ser lida: não como uma representação definitiva ou neutra, mas como um recurso deliberadamente limitado, que parte de caixas provisórias para permitir que elas sejam revistas ou rearranjadas. Essa escolha não busca fixar o jazz goiano, mas criar frestas por onde outros posicionamentos possam atravessar, permitindo que narrativas historicamente silenciadas atravessem e desloquem o que foi cristalizado como “jazz”.

Reconhecer as limitações dessa imagem não implica negar seu valor como esforço de representação. Como ferramenta pedagógica, a árvore pode oferecer um ponto de partida para compreender o campo do jazz e algumas de suas referências. Mas também cristaliza escolhas: define o que é visto como legítimo, orienta currículos, influencia práticas de ensino e sugere hierarquias. Mais do que representar a história, filtra-a e, nesse gesto de filtragem, oculta margens, atravessamentos e práticas que não obedecem ao seu desenho. Como lembra Ana Maria Mauad (2016, p. 41), “toda imagem possui uma historicidade fundamentada em uma prática cultural e social”, e sua visualidade é parte de um fenômeno social mais amplo, sustentado por discursos, contextos e disputas.

Neste sentido, Henry John Drewal³³ (1999) propõe que a noção de diáspora pode abrir espaço para entender as dinâmicas culturais internas, desde os encontros históricos até as expressões que emergem em múltiplos suportes incluindo o corpo do artista, numa multidimensionalidade que também atravessa o jazz. Assim, nesta pesquisa, a árvore não é tomada como verdade nem como modelo a ser reproduzido, e sim como provocação e como sintoma de um modo de narrar que pode e precisa ser tensionado.

Os registros históricos do *jazz dance* carregam marcas explícitas e sutis do racismo que estruturou sua circulação e legitimação. Marshall e Jean Stearns (1968), assim como Brenda Dixon Gottschild (1996), expõem essas marcas em suas análises. Os Stearns

³³Historiador de arte especializado em África, com formação pela Hamilton e Columbia, e experiência decisiva como aprendiz de escultor yorubá na Nigéria. Atuou como professor, chefe de departamento e visitante em diversas universidades, além de curador de arte africana em dois museus. Desde 1991 é professor catedrático (Evjue-Bascom) de História da Arte e Estudos Afro-Americanos na UW–Madison.

percorrem a transformação da dança vernacular americana em espetáculo, enquanto Gottschild identifica a recorrente omissão da presença afro-americana nos materiais de documentação, perpetuando modos de pensar hierárquicos e eurocêtricos (Jones, 2014, p.232). Como observa Carlos Jones (2014), essa omissão não é acidental, mas parte de um padrão que, mesmo ao reconhecer contribuições negras, as subordina a filtros de aceitação institucional. É nesse horizonte que se sustenta o uso do termo jazz escolarizado: uma prática que chega e se consolida em determinados contextos já atravessada por essas filtragens, carregando no próprio corpo pedagógico os efeitos históricos do embranquecimento e da legitimação institucional. Essa condição lhe confere estabilidade como linguagem ensinada, mas também impõe limites que não podem ser ignorados: ao mesmo tempo em que viabiliza o acesso e a difusão, reproduz estruturas que enquadram corpos e discursos dentro de modelos eurocêtricos e racistas. Reconhecer isso não é esvaziar sua importância, mas situá-lo politicamente e lembrar que nenhuma forma escolarizada é neutra ou imune às relações de poder que a atravessam. É justamente nesse espaço de tensão que se abre a possibilidade de repensá-lo, problematizá-lo e, quem sabe, ressignificá-lo.

O que se propõe aqui não é a correção da árvore de Andy Oliver e Lindsay Guarino, tampouco a substituição por um modelo mais “fiel”. O que se apresenta é um desdobramento investigativo: ao seguir os rastros do jazz escolarizado em Goiânia, tornou-se necessário criar outra imagem uma imagem situada, provisória, que pudesse visualizar a estrutura que se delineou nesse contexto específico. Chamá-la de “árvore do jazz escolarizado em Goiânia” é uma decisão situada, marcada pelas análises realizadas até aqui, mas também aberta à incompletude. Outros olhares, outras escutas, outras investigações podem e talvez devam propor outros desenhos, outras metáforas, outras críticas. O que se apresenta aqui, portanto, não é um modelo a ser replicado, mas um recorte possível diante das vozes, silêncios e rastros que esta pesquisa alcançou.

O tronco dessa árvore é o próprio circuito escolar: suas aulas, espetáculos, professores e lógicas próprias de ensino. Os galhos não são estilos canonizados, mas caminhos instáveis, entrecruzados, por vezes esquecidos, por vezes reinventados. Não há folha que represente a África, não há raiz que clame por origem. O que há são estruturas apropriadas e esbranquecidas construídas a partir de uma formação majoritariamente branca, moldadas por modelos importados e recriadas por professoras que operavam dentro desse contexto racista de Goiânia.

Ainda assim, mesmo essa nova árvore talvez já não dê mais conta dessa representação.

Talvez o que reste seja a rachadura: o traço que escapa à representação, a fresta por onde irrompem corpos que insistem em ensinar e dançar à sua maneira. Se a imagem é necessária, que ela não seja um limite. Que ela seja um aviso: aqui também há vida. Se a metáfora da árvore sempre implicou uma ideia de estabilidade, filiação e crescimento vertical, talvez seja necessário olhá-la com outros olhos ou melhor, com perguntas. Como lembra Ana Maria Mauad (2016), “a visualidade não se fundamenta somente em imagens, é claro, mas também em um conjunto de textos não visuais que apoiam a criação de imagens por sujeitos históricos em um circuito social ampliado” (p. 41).

Opto pelo pequizeiro, árvore-símbolo do Cerrado e da cultura goiana, para situar a imagem do jazz escolarizado em Goiânia e evitar o universalismo de uma “árvore geral”. Seus traços materiais e simbólicos dialogam com o percurso analisado: tronco torto e cicatrizado, copa rarefeita que cresce mais para o alto do que se espraia, frutos pesados que amadurecem e caem ao chão, e uma história de sobrevivência em clima árido. Transposta à cartografia do ensino e da cena, essa morfologia permite ler um tronco pedagógico-cênico que se adensa nas escolas e nos palcos; galhos-processos que impulsionam e pesam - baletização, espetacularização, mercado, saúde, sociabilidade; e, no desenho, raízes curtas sobre o mapa de Goiás para marcar um enraizamento historicamente precário sem naturalizar as ausências de afro-referências que a própria imagem tensiona. O pequizeiro, assim, opera como imagem situada: ancora a crítica no território, evidencia disputas e ausências, e reforça a recusa a uma neutralidade abstrata.

A imagem do pequizeiro do jazz escolarizado em Goiânia, construída a partir das análises aqui reunidas, não pretende ocupar o lugar de verdade visual, tampouco ordenar aquilo que se recusa à ordem. Ela é fruto de um percurso investigativo que observou os atravessamentos entre estética e formação, pedagogia e consumo, repertório e pertencimento. Seu tronco torto, adensado por práticas “baletizadas” de professoras que formaram gerações sem acesso direto ao jazz afro-americano, carrega uma história de adaptação e de apagamentos. Como observa Carlos Jones (2014),

o exercício de poder por meio de um sistema de racismo moldou uma práxis de preservação através da apropriação e da representação distorcida. A composição visual do jazz havia sido para sempre alterada. O que foi desproporcionalmente transmitido adiante foi a noção branca de jazz dance (p.235 - tradução livre).

A copa rarefeita não indexa técnicas ou “vertentes”, mas efeitos de processos que se

revelam, tais como a visão da dança como atividade física de classe média alta e sociabilidade de elites e classe média alta. Os galhos que sobem e depois caem representam o sopro instável do modismo (palavra ao vento, não galho fixo). No chão rachado, os frutos, pequis grandes e pesados, indicam desdobramentos recorrentes: festivalização, produtos coreográficos de temporada, selos/certificações e prestígio escolar. Alguns frutos estão rachados ou apodrecendo; outros quase germinam, insinuando resistências silenciosas.

A escolha de assentar raízes curtas quase invisíveis sobre a silhueta de Goiás também não é aleatória. Em vez de um “solo universal” como na árvore de Guarino & Oliver, a imagem aqui busca localizar-se: está enraizada em um território específico, com suas próprias ausências, tensões e climas. Não há, ali, afro-referência visível. Há, sim, tentativas, omissões e caminhos truncados. Não se trata de idealizar um modelo, mas de materializar uma crítica.

Inspirado por imagens propostas por outros pesquisadores, como o mangue de Filipe Evans (2025)³⁴, onde as raízes do jazz afro-referenciado em Fortaleza se entrelaçam com a lama viva da memória (mangue), percebo que a paisagem goianiense não compartilha das mesmas condições. Aqui, as raízes não se expõem: ou nunca existiram, ou foram soterradas por uma camada densa de racismo, de escolarização institucional, referências embranquecidas e práticas de consumo rápido. Ao invés de mangue, me vêm à mente as árvores do Cerrado: tortas, resilientes, adaptadas a queimas constantes. Mas há uma diferença importante no jazz daqui, as raízes são, muitas vezes, frágeis, ou mesmo invisíveis.

Por isso, a árvore apresentada neste capítulo é, antes de tudo, uma provocação. Uma tentativa de imagem que resiste à própria lógica da imagem estável. Ela não explica, incomoda. Ela não representa o jazz em Goiânia em sua totalidade, aponta uma leitura possível, construída a partir de entrevistas, documentos, silêncios e ausências. Como lembram Lindsay Guarino e Wendy Oliver (2014, p.17), é preciso considerar que o *jazz dance* está no centro de uma constelação de características de movimento, inclinações estéticas, padrões rítmicos e material coreográfico, cuja riqueza e diversidade, influenciadas por raízes africanas, são fenomenais. Ao mesmo tempo, essa constelação não se fecha. Outros frutos podem surgir. Outras imagens podem vir.

Se o jazz que emergiu em Goiânia carrega fragilidades em relação às suas tradições estadunidenses, isso não o torna descartável, mas exige que seja olhado e ensinado de forma

³⁴ A pesquisa de Filipe Evans (2025), de nome “Historiografia e transformações da dança jazz em Fortaleza: o fazer jazzístico como insurgência”, ainda está em andamento e não foi publicada. A informação aqui utilizada foi adquirida através da participação no evento de qualificação do dissertação de mestrado de Evans.

crítica. A árvore do jazz escolarizado, como aqui se apresenta, não é herança genética de raízes afro-referenciadas, nem expressão fiel de vertentes consolidadas. É resultado de práticas locais, de improvisos pedagógicos, de adaptações estéticas e de escolhas políticas. Algumas conscientes, outras nem tanto.

Que esta imagem, então, não seja tomada como mapa definitivo, mas como possibilidade, rastros de um jazz que, apesar das secas, insiste em brotar às vezes no palco, às vezes na sala de aula, às vezes no corpo que dança sem saber de onde veio o passo que aprendeu. Como aponta Carlos Jones (2014, p. 31), conversas sobre *jazz dance*, seja sobre sua estética ou sua história, inevitavelmente atravessam a questão racial, e ignorá-la significa apagar verdades fundamentais sobre essa forma de arte. Aqui, essa afirmação não é tomada como descrição neutra, porém como um alerta: reconhecer que o jazz escolarizado se construiu também a partir de exclusões e embranquecimentos é parte de uma postura antirracista que recusa a naturalização dessas estruturas. Por último, e não menos importante, a escolha de posicionar essa imagem no final deste capítulo busca permitir que o leitor a construísse primeiro no imaginário, para só então encontrá-la aqui já atravessada pelas tensões, potências e limites que o próprio percurso revelou.



Figura 5 - Jazz Escolarizado Goianiense (gerado por IA, 2025)

3.2 Nem raiz, nem galho: aquilo que insistiu em brotar

Ao deslocar o olhar dos métodos para aquilo que escapa a eles, este tópico acompanha experiências que não nasceram como “vertente” nem como capítulo de manual. São práticas que brotam no território concreto das aulas: faculdades do interior paulista na segunda metade dos anos 1980, escolas privadas de São Paulo e do Rio de Janeiro nos anos 1990 e 2000, cursos e festivais que passam a reunir professores de diferentes formações. Os jazzes dessas regiões não se constituem a partir de uma história abstrata de “invenção”, mas de decisões tomadas em salas específicas, com alunos específicos, em contextos de desigualdade também muito específicos.

No fim dos anos 1980, ainda em meio à formação universitária no interior, Edy Wilson de Rossi descreve seu primeiro contato com o jazz como algo profundamente marcado por referências importadas: filmes, musicais, técnicas e vocabulários trazidos de fora. Anos depois, já atuando em escolas de dança e festivais, ele percebe que a fisicalidade que vinha junto com esses modelos não contemplava todos os corpos com que trabalhava; alguns alunos se adaptavam, outros se desestimulavam ou abandonavam a dança. É nesse ponto que ele começa a falar em “dança jazz brasileira”. Segundo ele, não se trata de recusar a técnica anterior, mas de deslocar o ponto de partida: incorporar de maneira mais explícita elementos da cultura popular brasileira, da educação física, de modos cotidianos de se mover que ele reconhece como “nosso”.

Não interessa aqui verificar se essa “dança jazz brasileira” constitui, de fato, uma vertente consolidada no campo, mas observar como, na narrativa que Edy constrói em 2025, essa expressão se torna necessária para nomear um incômodo: a inadequação entre um corpo ideal desenhado por modelos estadunidenses e o corpo que ele vê em sala. É dessa fricção que brota uma outra combinação de técnica, música e presença cênica. Uma das imagens que torna esse deslocamento mais palpável aparece em uma aula ministrada por Edy Wilson em 2010, em São Paulo, registrada em vídeo e incorporada a esta pesquisa³⁵. Nessa aula, ele organiza uma sequência de barra com vocabulário do balé clássico: *ronds de jambe, tendus, jetés, relevés*; ao som de “Represent”, do grupo de rap cubano Orishas. À primeira vista, a lista de passos poderia remeter a uma barra tradicional; no entanto, a forma como o corpo é

³⁵Registro em vídeo de aula ministrada por Edy Wilson em São Paulo, em 2010, ao som de “Represent”, do grupo Orishas. Arquivo do acervo pessoal do pesquisador, disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1bAZRNngAsYe0ocepifWfJIR8Jknazxxh0/view?usp=drivesdk>.

convocado difere da rigidez vertical esperada desse treinamento. As ondulações de tronco sugerem uma “quebra” dessa rigidez, mas são ondulações ainda contidas, negociadas com isolamentos, deslocamentos de peso e uma mobilidade articular que responde diretamente à batida da música. O resultado é um corpo que mantém certos códigos técnico-escolarizados e, ao mesmo tempo, se afasta deles, produzindo um modo de dançar que Edy reconhece como “brasileiro”, ainda que não esteja necessariamente ancorado em músicas brasileiras, mas em um arranjo específico entre técnica, ritmo e história.

Algo semelhante, mas por outro caminho, aparece na memória de Washington Cardoso, que situa sua formação no Rio de Janeiro, entre o final dos anos 1970 e 1990, em torno da escola de Carlota Portella e de uma cena fortemente atravessada pela televisão. Em seu relato, “tudo era jazz”: as aulas ainda não eram fracionadas nas muitas vertentes que hoje circulam e os próprios professores de jazz incorporavam, nas coreografias, movimentos que hoje seriam classificados como “de rua”. Antes que houvesse a categoria *street jazz* ou a institucionalização de “dança de rua” em festivais, já existiam, em aula, acentos, deslocamentos e gestualidades que vinham de clipes, programas dominicais e danças urbanas.

Rafael Guarato (2020) reconstitui esse mesmo momento por outra via, ao narrar o impasse criado pela participação do grupo Dança de Rua de Santos, no Festival de Joinville em 1993 e 1994. Sem saber como nomear aquela forma de dança que concorria na modalidade jazz, a organização do festival decide criar uma nova categoria e consulta o coreógrafo Marcelo Cirino sobre qual nomenclatura adotar. A escolha recai sobre “dança de rua”, não *street dance*, “porque o nome do meu grupo era dança de rua, eu sempre falei que eu prefiro falar dança de rua do que street, né! (...) foi quando em 1995 ficou a modalidade dança de rua. Foi por causa disso. Criou-se um problema no jazz e criou a modalidade” (Cirino, 2020, citado em Guarato, 2020, p. 125). Na entrevista que realizei com Ed Wilson, o episódio aparece visto do interior da própria categoria jazz:

A gente perdeu para o grupo de dança de rua do Brasil, que não existia ainda a dança de rua, *street dance* ou danças urbanas no festival. (...) Esse grupo, fundado pelo Marcelo Cirino, se inscreveu no festival dentro da categoria da modalidade jazz. E eles competiram com a gente. Então, eles ficaram em primeiro e a gente ficou em segundo na época (2025).

Ao cruzar a memória de Washington, o relato documental de Guarato/Cirino e a lembrança de Edy, torna-se possível perceber que o que hoje aparece separado em

modalidades - jazz, danças urbanas, *street jazz* - já coexistia, misturado, no corpo dos bailarinos e nas salas de aula, muito antes de ganhar nome e lugar fixo nos regulamentos dos festivais.

Do ponto de vista desta pesquisa, não se trata de decidir se aquilo “era” ou “não era” jazz, mas de notar que, na memória de Washington, a entrada desse vocabulário não foi autorizada por nenhum esquema teórico ou “linha” previamente estabelecida. Ela brota de um uso pragmático: um professor “puxa” um passo visto na TV, um aluno traz algo da rua, uma música pede outro tipo de corpo. A classificação vem depois; por um bom tempo, o que existia era apenas a experiência de dançar.

Em São Paulo, nas aulas ligadas ao Grupo Raça a partir dos anos 1990, as invenções se apresentam de outro modo. Jhean Alex, ao revisitar sua trajetória, recusa se colocar como alguém que tem uma metodologia, no sentido forte do termo, mas reconhece que, ao longo dos anos, elaborou um “método de aula” próprio. Esse método, tal como ele o descreve em 2025, é uma montagem: combina elementos que ele identifica como raiz do *jazz dance* aprendido com Roseli Rodrigues e com professores encontrados em cursos no Rio e em São Paulo, - contratempos, certas lógicas de barra, uma ideia de “jazzão” muito marcada - com escolhas posteriores, derivadas tanto de outras referências quanto de observações sobre os corpos que tem diante de si. O trabalho de isometria, o uso de determinados aquecimentos como “*start* muscular”, a presença sistemática de trabalho de chão e a maneira como a dramaturgia entra já na barra não foram herdados prontos; apareceram como respostas a problemas que ele foi identificando na prática.

No caso de Milena Gabriela, que atua em São Paulo e está diretamente ligada ao “acervo” de Roseli, os brotos surgem no encontro entre arquivo e sala de aula. Ao relatar que encontrou, nos arquivos do Raça, uma pasta com a estrutura de conteúdo e carga horária organizada por Roseli, reconhecida pelo MEC, Milena não a toma como dogma. Em 2025, ela afirma que atualizou esse material, mantendo algumas bases e modificando outras, a partir tanto de suas próprias experiências de aula quanto de pesquisas sobre o nome do jazz internacional. A decisão de incorporar certas influências, recusar outras, manter alguns termos e abandonar outros não aparece como aplicação de um método externo, mas como operação situada: uma escola específica, em uma cidade específica, reescrevendo sua forma de ensinar a partir de uma combinação de memória e pesquisa.

Em todos esses casos, o que brotou “fora” do método não significa ausência de método, nem improviso descompromissado. Significa que uma parte importante da história do

jazz, tal como é reconstruída pelos entrevistados em 2025, se deu em zonas que não estavam cartografadas: momentos em que o professor percebe que precisa mudar a ordem da aula, incorporar outra referência, ajustar o tipo de demanda física, nomear de outro jeito algo que vinha sendo feito. O papel da história oral, aqui, não é confirmar se essas soluções funcionaram em termos técnicos, mas entender como são lembradas e justificadas hoje, e que lugar ocupam na maneira como esses sujeitos se reconhecem no campo.

Esses brotos, produzidos em São Paulo e no Rio, são parte do material que, mais tarde, aparece em Goiânia: não apenas como passos isolados, mas como modos de organizar a aula, de ouvir música, de argumentar sobre técnica e de dar nome ou não ao que se faz. Em vez de perguntar apenas a qual vertente pertencem essas práticas, o capítulo propõe outra questão: quando essas invenções deslocadas encostam em outros solos, como o de Goiânia, o que delas permanece, o que se transforma e o que volta a brotar em novas direções?

Se a árvore genealógica do jazz costuma se apoiar em nomes, técnicas assinadas, métodos codificados e vertentes batizadas, as entrevistas de 2025 revelam uma camada menos visível: práticas que existiram durante anos sem reivindicar título, linha ou “marca registrada”. Elas não são menos estruturadas ou menos eficazes por isso; apenas não se apresentavam como vertente, não disputavam explicitamente lugar no diagrama. Quando, mais tarde, alguém tenta desenhar a árvore, é justamente esse tipo de experiência que corre o maior risco de aparecer apenas como “influência difusa”, ou em outras palavras, toda proposição genealógica de árvore está condenada a não conseguir captar os detalhes dos diferentes usos da dança jazz.

A figura de Roseli Rodrigues, tal como aparece nas falas de Jhean Alex, é exemplar. Ele descreve as criações dela como obras cuidadosamente construídas, que mantinham uma relação direta com o vocabulário do jazz, mas ao mesmo tempo faziam surgir a pergunta: “será que é jazz?”. Na lembrança de Jhean, tratava-se da “dança dela”, com uma arquitetura própria, que ele associa hoje à sua busca por “trazer essa coisa do raiz”, ao mesmo tempo em que coloca sua própria interpretação em jogo (entrevista com Jhean Alex, 2025). Roseli não nomeou essa prática como vertente, nem deixou um método com seu nome. Ainda assim, para quem passou por ela, há algo reconhecível: um jeito de compor, de articular técnica e teatralidade, de organizar a aula e a coreografia.

Do ponto de vista desta pesquisa, interessa menos decidir se isso deveria ser elevado ao *status* de “linha Roseli” e mais notar a assimetria: enquanto certas figuras internacionais aparecem na história do jazz como técnicas com nome próprio, práticas locais como a dela

permanecem operando sem esse tipo de batismo, ainda que não fossem modificadas pelas gerações seguintes. Não por falta de densidade, mas porque, naquele momento, a disputa por nomenclatura não era o eixo central do trabalho. O fato de não se apresentarem como vertente também significa que, nos relatos posteriores, elas podem ser facilmente empurradas para a categoria genérica de “influência”.

Algo parecido ocorre com o próprio Jhean quando fala da sua aula atual. Ele recusa o rótulo de “minha metodologia”, que considera pretensioso, e prefere falar em “método de aula”, um modo específico de organizar aquecimentos, barras, trabalho de chão, dramaturgia e contratempos, que ele descreve com bastante detalhe (entrevista com Jhean Allex, 2025). Aqui, não nomear a prática como vertente não é sinal de improviso desorganizado, mas de cautela: ele parece desconfiar do gesto de transformar em doutrina algo que, para ele, continua dependente dos corpos que tem em frente e das turmas com que trabalha.

É importante, porém, não romantizar essa ausência de nome. O fato de essas práticas não se chamarem “linha X” ou “técnica Y” não as torna automaticamente mais horizontais, democráticas ou livres de normatividade. Pelo contrário: muitas vezes, funcionam como gramáticas fortes, com expectativas rígidas sobre desempenho, disciplina, qualidade de movimento apenas sem o rótulo que as colocaria explicitamente no centro dos esquemas. Do ponto de vista da história, isso tem um efeito colateral: o que não se apresenta como vertente dificilmente aparece como tronco ou galho principal quando a árvore genealógica é desenhada.

A comparação com figuras internacionalizadas ajuda a explicitar essa assimetria. Washington Cardoso, por exemplo, conta que decidiu procurar aula de jazz depois de ver num jornal a foto de Eugene Louis Faccuito, conhecido como Luigi, um coreógrafo americano de “linguagem super rica e estilo próprio”, cuja técnica foi codificada a ponto de haver toda uma aula acompanhada por gravações com a voz dele, exercício a exercício (entrevista com Washington Cardoso, 2025). Luigi chega ao Brasil já como “técnica Luigi”, com nome, sobrenome e narrativa consolidada. Em contraste, o modo como professores brasileiros como Roseli, Carlota ou o próprio Washington organizam suas aulas, ainda que igualmente marcantes para quem passou por elas, raramente ganha o mesmo estatuto nominal.

Do ponto de vista historiográfico, o problema não está em reconhecer a importância dessas técnicas assinadas, mas em perceber o efeito que produzem quando se torna natural que certos nomes (em geral homens, do Norte global, brancos) sejam tomados como referência explícita, enquanto experiências locais seguem atuando como “fundo” não

nomeado. Quando a história do jazz é contada só a partir das técnicas que viraram marca, consolida-se uma geografia do reconhecimento: alguns autores aparecem como raiz e tronco; outros, como no máximo “ramificações” sem nome, cujos fazeres comumente desaparecem junto com seus fazedores.

Edy Wilson de Rossi formula uma espécie de antídoto a esse apagamento quando afirma que as referências devem ser “ponto de partida, não ponto de estabilidade”, sugerindo que nenhum sistema, por mais consolidado, deve ser tratado como destino final (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). A frase é dirigida às técnicas internacionais, mas pode ser lida também como comentário sobre sua própria prática: durante muito tempo, o que ele fazia não tinha um nome específico. Só mais tarde viria a expressão “dança jazz brasileira”, como tentativa de captar, em três palavras, uma história de enxertos e deslocamentos que vinha sendo construída sem selo.

É nesse entre-lugar que se situam as “práticas que não nomeiam a si mesmas” que interessam a este tópico. Elas não são um avesso puro aos métodos, nem uma zona de total liberdade; são modos de fazer que optaram por escolha ou por condição por não disputar o espaço simbólico das vertentes. Ao mesmo tempo, sustentam boa parte do que se reconhece hoje como jazz dançado no Brasil: estruturas de aula, formas de escutar música, expectativas sobre o que “parece” ou não jazz, decisões sobre o que vale a pena preservar ou deixar de lado.

Quando modelos em árvore tentam organizar o campo, é justamente esse nível que tende a escorrer pelas bordas. O que nunca reivindicou um nome forte ou não se fez presente em instituições consagradas da área, aparece apenas como “mistura”, “influência”, “releitura”, ou pior, como fazeres que não sabem o que fazem, termos que dizem pouco sobre quem, de fato, inventou o que, em que contexto, com que corpos. As entrevistas analisadas aqui permitem, ainda que parcialmente, puxar algumas dessas práticas anônimas para o centro do quadro, antes que sejam absorvidas de forma silenciosa por categorias genéricas.

Mais adiante, quando o foco se deslocar para Goiânia, essa questão retorna com outra cor. Ali, o jazz chega carregando técnicas nomeadas por Luigi e Giordano, métodos de balé, repertórios de festivais, mas chega também através de professores que incorporam, em seus corpos, essas práticas sem nome: modos de aquecer, de contar, de marcar o *swing*, de escolher músicas. Entender o jazz goiano em estado de broto implica, portanto, não apenas identificar quais vertentes aparecem no discurso, mas também perguntar: que práticas silenciosas, sem rótulo, estão operando por debaixo desses nomes? E quem, se nada for feito, corre o risco de

continuar sem aparecer em árvore nenhuma?

Falar em “jazz brasileiro” ou “jazz goiano” corremos o risco de sugerir um modelo nacional único que apara as diferenças, do qual cada cidade seria apenas variação mais ou menos bem-sucedida. As entrevistas realizadas em 2025 apontam numa direção diferente: o que aparece nelas não são miniaturas em réplica de um centro, mas arranjos locais específicos, em que técnicas, corpos e referências se combinam de modos muito particulares. São Paulo e Rio de Janeiro, que aparecem aqui como centralidades, não formam um tronco homogêneo; são, elas mesmas, campos de experimentação marcados por contextos urbanos, trajetórias pessoais e disputas internas, resultando em apropriações locais de práticas estadunidenses de jazz já mediadas pela plataforma Broadway.

No caso de Edy Wilson de Rossi, a singularidade local se formula a partir da ideia de “corpo brasileiro”. Quando ele narra o processo em que foi abandonando a simples reprodução de um modelo estadunidense de jazz, o que o move não é apenas uma questão estética, mas a percepção de que os corpos com que trabalhava em escolas e festivais, a partir dos anos 1990, não se encaixavam sem fricção naquela fisicalidade pré-definida. Ao enfatizar que esse corpo é “expressivo”, “vibrante”, “multilíngue” em termos de movimento, Edy produz uma categoria ampla, que serve como argumento para deslocar o centro da técnica (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025).

Como historiador, é importante reconhecer tanto a força quanto o limite dessa formulação. “Corpo brasileiro” é, ao mesmo tempo, uma síntese politicamente potente, porque reivindica valor para experiências locais, e uma generalização que abriga corpos atravessados de maneira distinta por raça, gênero, classe e região. Em vez de esvaziar essa expressão, interessa aproximá-la de debates mais amplos sobre raça e etnia no Brasil, em que, como lembra Kabengele Munanga (2004), categorias como cultura, identidade ou nação muitas vezes passam a desempenhar o papel que antes era atribuído à ideia de raça, sem que as hierarquias deixem de operar (Munanga, 2004, p. 13). O que procuro sublinhar aqui não é um erro de formulação, mas o modo como “corpo brasileiro” funciona, na narrativa de Edy, como justificativa para inventar um método de ensino voltado a um conjunto de corpos concretos, situado no Brasil e não em um abstrato “campo internacional do jazz”.

Em São Paulo, a experiência em torno do Grupo Raça se apresenta, nas falas de Milena Gabriela, como outro tipo de singularidade. Ela não descreve o Raça como “vertente paulista” acabada, mas como um laboratório atravessado por influências diversas: a formação em Educação Física de Roseli Rodrigues, contatos com figuras como Lennie Dale, circulação

de métodos de balé, participação em festivais e cursos fora do país. Quando relata sua decisão recente de estudar metodologias como a de Gus Giordano e de ir atrás de materiais sobre Luigi, Bob Fosse e outros nomes, Milena não está simplesmente “atualizando” o jazz da escola; está tentando reconstruir, retroativamente, o caminho de influências que atravessou o trabalho de Roseli e que, muitas vezes, permaneceu apenas como sensação de estilo (entrevista com Milena Gabriela, 2025). Esse gesto aproxima sua trajetória de uma forma de narrativa muito presente no campo: contar a própria história a partir de nomes e companhias já consagrados. A força dessa operação não está propriamente no presente, está no passado. É ali que se acumulam as inscrições, os reconhecimentos e o capital simbólico que seguem sustentando pertencimentos atuais. Ao longo das entrevistas, movimentos semelhantes aparecem em diferentes vozes, sugerindo que, no universo do jazz escolarizado, vincular-se a certas figuras funciona menos como um dado individual e mais como um modo recorrente de organizar memórias, legitimar práticas e produzir lugar na cena.

A singularidade do Raça, tal como emerge de sua fala, não está em representar o jazz de São Paulo, mas em ser um ponto específico de condensação: uma escola privada, com uma história familiar própria, que filtrou referências globais e produziu uma maneira particular de entender o que seria “o jazz dela”. Quando Milena se volta “pra trás” para entender de onde vieram certos movimentos e escolhas, ela trata essa experiência local como objeto de pesquisa, não como modelo universal. Esse retorno ao passado, porém, não se dá a partir de uma formação específica em historiografia ou arquivística, mas do lugar de professora-coreógrafa que busca, de modo muito próprio, organizar memórias, registros dispersos e referências que passou a estudar mais recentemente. Interessa aqui menos avaliar a “correção” de seus procedimentos e mais notar como esse gesto situado, intuitivo e ancorado na prática evidencia tanto a potência quanto os limites das tentativas de narrar o passado do jazz escolarizado a partir de dentro da própria cena.

No Rio de Janeiro, o eixo que se forma em torno de Carlota Portella ganha outra configuração. Washington Cardoso descreve as aulas com ela como extremamente estruturadas, cuidadosamente contadas, com sequências precisas de pernas, direções e mudanças de lado. Em um trecho da entrevista, ele lembra que os exercícios eram organizados quase como uma sequência de comandos: direita à frente, esquerda ao lado, vira, volta - um desenho “matemático” que impunha ao corpo uma lógica particular de organização no espaço (entrevista com Washington Cardoso, 2025). Essa matemática não é neutra: reflete um certo modo carioca ou modo Portella de entender disciplina, musicalidade, presença cênica, em

diálogo com a televisão, com os musicais, com os circuitos de espetáculo da cidade que lidava exclusivamente com espacialidades de frente única, onde a simetria, uso de desenhos geométricos e o uníssono são estratégias coreográficas esperadas, alcançadas através de um treinamento racionalizado do uso do corpo no espaço.

Em nenhum desses casos se trata de um “modelo nacional” em escala menor. O método que Edy passa a chamar de “dança jazz brasileira” nasce da fricção entre técnicas importadas e corpos que ele lê como brasileiros, em contextos específicos de ensino. O laboratório de Milena no Raça resulta de um “acervo” particular, atravessado por influências globais, reorganizado por uma pesquisadora que hoje também é integrante da família que o guarda. A aula “matemática” que Washington descreve, é produto de uma escola carioca específica, com seu público, seus palcos e suas disputas.

Do ponto de vista desta pesquisa, essas experiências locais não são apenas curiosidades biográficas, são parte da infraestrutura invisível que dá forma ao jazz que circula pelo país. Quando métodos, vídeos, coreografias e professores se deslocam de São Paulo e do Rio rumo a outros lugares, como Goiânia, não viajam apenas passos e nomes, mas também traços desses arranjos singulares: a crença num “corpo brasileiro” a ser valorizado, a busca por reconstruir influências para entender uma escola específica, a lógica de aula que pensa o movimento como sequência quase geométrica.

É nesse sentido que, falar em singularidade não significa transformar cada contexto em ilha, nem medir o quanto Goiânia é “fiel” ou “infiel” a seus centros de referência. Significa reconhecer que o jazz goiano em estado de broto será sempre resultado de uma composição própria: entre aquilo que chega dessas centralidades e aquilo que já estava em jogo na cidade, outras danças, outras modernidades, outras hierarquias entre capital e interior. Ao invés de perguntar apenas “qual vertente chegou aqui?”, torna-se mais interessante indagar: que combinação específica Goiânia produz a partir desses materiais (métodos, vídeos, coreografias, professores, etc)? E, sobretudo, quem aparece e quem continua sumido quando essa singularidade é contada?

Ao tentar organizar o jazz em esquemas árvores de vertentes, linhas de técnica, “famílias” coreográficas, sempre sobra alguma coisa. Esse resto não é apenas ruído: nele se concentram tanto a força inventiva das práticas quanto sua fragilidade diante de dispositivos de legitimação que nem sempre as reconhecem como jazz. As entrevistas realizadas em 2025 deixam ver um campo em que aquilo que escapa ao esquema pode ser, ao mesmo tempo, lugar de criação e ponto de apagamento.

Nas falas de Milena Gabriela, por exemplo, a ampliação de estilos e nomes aparece como sinal de vitalidade, mas também como fonte de desconforto. Ela enumera uma série de modalidades que hoje circulam no Brasil com o rótulo “jazz” musical, lírico, contemporâneo, afro, entre outras e insiste que a linguagem não é rígida, que não existe um “certo” e “errado” absoluto (entrevista com Milena Gabriela, 2025). Ao mesmo tempo, ela estranha o que identifica como “americanização” excessiva de certas propostas recentes, em que nomenclaturas estrangeiras, muitas vezes vindas da ginástica ou de outras áreas, passam a ser adotadas como se trouxessem automaticamente mais valor à aula.

Quando decide manter alguns termos que já circulam há anos nas escolas paulistas e cariocas e recusar outros, Milena realiza um gesto delicado: ela acolhe a pluralidade de estilos, mas delimita um campo em que nem tudo o que é novo e em inglês é imediatamente reconhecido como avanço. Do ponto de vista da prática, isso é força: uma professora que conhece seu acervo, pesquisa referências externas e, ainda assim, se autoriza a dizer “isso não faz sentido para nós”. Do ponto de vista da legitimação, é fragilidade: tais decisões dependem quase sempre da autoridade de indivíduos e de instituições específicas; nada garante que festivais, bancas avaliadoras ou cursos de formação de professores façam a mesma opção.

Em Edy Wilson de Rossi, o escape ao esquema aparece na tensão entre reconhecimento e desejo de não se submeter. Ao narrar como seu trabalho passou a ser lido como “dança jazz brasileira”, ele menciona ter sido, mais de uma vez, criticado por não apresentar o repertório de passos que parte do campo toma como “marcador de jazz”, aquele vocabulário codificado, visível em concursos, cursos de certificação, vídeos de referência (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). A linguagem que ele vai construir, atravessada por ritmos e gestos ligados à cultura popular do país, não abandona completamente esses passos, mas os coloca em outras combinações, outros corpos, outras músicas.

O resultado dessa escolha é ambivalente. De um lado, gera um tipo de assinatura que escapa àquilo que certos esquemas descrevem como “jazz puro”; de outro, abre espaço para que ele seja enquadrado como algo “entre”, “híbrido demais”, “não totalmente jazz”. Em festivais competitivos, em editais, em processos de seleção para bolsas e residências, a régua de legitimação costuma se apoiar justamente em modelos mais estabilizados, muitas vezes importados. O que Edy faz, nesse cenário, é afirmar uma posição que não cabe perfeitamente nessas linhas, sabendo que isso pode significar, em alguns contextos, reconhecimento; em outros, perda de espaço.

Jhean Alex, por sua vez, mostra como o que escapa ao esquema pode ser menos

visível, mas igualmente tensionado. Ao descrever sua aula atual, ele fala de uma estrutura que aposta em repetições rigorosas, aquecimentos pensados como disparadores musculares específicos, barras cuidadosamente desenhadas, trabalho de chão constante, dramaturgia diluída ao longo da aula (entrevista com Jhean Alex, 2025). Não há, aí, grande espetáculo imediato: trata-se de um tipo de trabalho que rende frutos a médio e longo prazo, criando bases para bailarinos profissionais. Em um cenário em que o reconhecimento passa cada vez mais pelos efeitos rápidos de vídeos em redes sociais, por apresentações de impacto em festivais, por demonstrações de virtuosismo técnico de alta visibilidade, esse tipo de aula corre o risco de parecer “sempre igual”.

O esquema valoriza aquilo que é facilmente identificável como novidade, vertente, “marca de coreógrafo”; o trabalho que insiste na formação paciente, na repetição de fundamentos, tende a ficar em segundo plano, ainda que seja esse solo que sustente muito do que depois aparece em cena. A força da prática de Jhean está em manter essa aposta formativa; a fragilidade, em depender de contextos escolas, companhias, festivais dispostos a reconhecer esse tipo de investimento, e não apenas o resultado espetacular.

Na trajetória de Washington Cardoso, as fragilidades aparecem de forma mais explícita. Ele relata ter sido, durante muito tempo, alvo de desconfiança e crítica por parte de colegas que não reconheciam como jazz as coreografias que criava, justamente porque não exibiam, de maneira evidente, o repertório de passos consagrados que se esperava ver (entrevista com Washington Cardoso, 2025). Elementos de dança de rua, referências televisivas, escolhas musicais diversas eram lidos como sinais de mistura excessiva, de “contaminação” da linguagem. Aquilo que hoje poderíamos identificar como experimentação de fronteira era, naquele momento, motivo de deslegitimação.

Em todos esses relatos, o que escapa ao esquema não é uma zona neutra. Ele é atravessado por relações de poder: quem tem capital simbólico suficiente para propor um deslocamento sem ser imediatamente excluído? Quem pode dar nome a uma inovação e vê-la aceita como vertente, e quem permanece com suas invenções alojadas na categoria vaga de “mistura”? Essas relações não são desligadas de marcadores de região, classe, raça, gênero, ainda que nem sempre apareçam nomeadas assim nas entrevistas. Um professor com trajetória em grandes centros, com acesso a circuitos de formação internacional, com trânsito em festivais conhecidos, tem mais chances de ver suas torções da linguagem acolhidas como legítimas do que alguém que atua em contextos periféricos, com pouca visibilidade nacional.

É aqui que o problema dos esquemas, árvores de vertentes e taxonomias de estilos

encontra seu limite político. Ao privilegiarem o que é nomeado como técnica, método ou linha, esses modelos tendem a reforçar as posições de quem já tem voz no campo e a invisibilizar práticas que escapam dessa gramática. O que não cabia perfeitamente na árvore pode ser lido como “fragilidade conceitual”; o que, na perspectiva da história oral, aparece como material vivo de reinvenção corre o risco de ser descartado como desvio ou por não possuir visibilidade ou seguidores suficientes.

Quando o olhar se desloca para Goiânia, essa tensão se torna ainda mais sensível. A cidade recebe o jazz por vias desiguais: professores que passaram por São Paulo e Rio, vídeos de festivais, cursos pontuais, metodologias traduzidas, acervos fragmentares. Ao mesmo tempo, ela conta com menos acesso a instâncias legitimadoras, menos circulação em grandes eventos, menos presença em narrativas oficiais sobre o jazz no país. Nesse cenário, as práticas que escapam ao esquema, - pequenos ajustes de aula, modos de misturar referências, decisões locais sobre o que é ou não é jazz -, podem ser, ao mesmo tempo, o lugar em que algo propriamente goiano brota e o primeiro ponto a ser descartado quando se tenta medir a cidade com a régua das centralidades.

Este tópico não pretende resolver essa tensão, mas torná-la visível. Ao invés de tratar como acidente aquilo que não entra nas árvores, a análise assume que é justamente aí, naquilo que escapa, que não tem nome forte, que não se encaixa em vertente, que se encontra uma parte importante da força e da vulnerabilidade do jazz goiano em estado de broto. O corpo, como o próximo tópico vai enfatizar, é o lugar onde os esquemas são aceitos, recusados, reinterpretados. É também o lugar em que as marcas da força e da fragilidade ficam inscritas, antes de qualquer diagrama.

Ao longo deste capítulo, a crítica às imagens em árvores, troncos, raízes, galhos, foi acompanhada de outra metáfora, talvez menos organizada e mais incômoda: a ideia de corpo como solo. Em vez de pensar o jazz apenas como uma linguagem que se ramifica em vertentes, as entrevistas de 2025 sugerem que é no corpo treinado, cansado, entusiasmado, machucado, atravessado por expectativas, que se decide, no fim, o que se mantém, o que se transforma e o que não vinga.

Quando Edy Wilson de Rossi fala dos alunos que se desestimulavam diante da fisicalidade pré-estabelecida pelo balé e pela técnica americana de jazz, ele está descrevendo efeitos concretos sobre corpos situados: jovens de um país específico, com histórias específicas, que em determinado momento passaram a abandonar o percurso porque não se reconheciam naquele padrão (entrevista com Edy Wilson de Rossi, 2025). A opção por

desenvolver o que mais tarde ele chamaria de “dança jazz brasileira” não surge então como gesto puramente teórico, mas como resposta a sinais muito materiais: dores, cansaço, desânimo, entusiasmo observados em aula. É nesse sentido que o corpo funciona, aqui, como solo fértil: é nele que Edy lê as consequências de aplicar ou ajustar uma dada técnica, e é a partir daí que decide experimentar outras combinações.

Na trajetória de Jhean Alex, a mesma metáfora ganha outro corpo. Ao revisitar sua formação com Roseli Rodrigues, ele descreve aulas intensas, com múltiplos aquecimentos, barras longas, adágios extensos, diagonais desafiadoras. Anos depois, ao narrar a forma como organiza sua aula em 2025, ele afirma que já não vê sentido em sustentações tão prolongadas nem em certas exigências de resistência que marcaram o período anterior (entrevista com Jhean Alex, 2025). Essa mudança não significa, para ele, abandono da seriedade técnica, mas redistribuição de esforços: aquecimentos mais curtos e focalizados, trabalhos de isometria e de pés pensados como base, presença constante de exercícios de chão, ênfase em um tipo de ataque muscular que considera mais adequado ao jazz que pratica.

Ao dizer que “não é mais preciso” manter determinadas exigências, Jhean está relendo o passado a partir do que conhece hoje sobre corpo, musculatura e prevenção de lesões. Não é o corpo que “pede” diretamente essa mudança, mas sim um conjunto de experiências corporais: fadiga, dores, ganhos e limites, que, reinterpretadas à distância, sustentam sua decisão de reconfigurar o trabalho. A história oral, nesse caso, permite acompanhar esse vaivém entre o corpo vivido e a narrativa posterior que o reordena.

Em Milena Gabriela, o corpo aparece como solo fértil num outro registro. Seu contato constante com o “acervo” do Raça, planos de aula, registros de metodologia, arquivos de coreografias é mediado pela experiência de ensinar hoje em um contexto diferente daquele em que Roseli estruturou seus materiais. Ao escolher manter certas bases organizadas por Roseli, atualizar outras, incorporar influências adicionais ou ajustar nomenclaturas, Milena não trabalha apenas com documentos; trabalha com aquilo que vê e sente nas aulas que ministra: quais exercícios produzem determinado tipo de disponibilidade, quais nomes são assimilados com mais facilidade, que tipo de proposta técnica dialoga melhor com os corpos que chegam à escola em 2025 (entrevista com Milena Gabriela, 2025). O arquivo só se torna plenamente inteligível quando confrontado com esse presente corporal.

Já na memória de Washington Cardoso, o corpo aparece como lugar de teste entre exigência técnica e interesse continuado. Ao descrever sua experiência como professor, ele sublinha a importância de “manter a sala cheia”, o que implica ser interessante em termos de

conhecimento e de proposta, não apenas de carisma pessoal (entrevista com Washington Cardoso, 2025). Aqui, o solo fértil é o corpo do aluno que volta ou não para a aula seguinte. Sequências longas demais, escolhas musicais pouco mobilizadoras, repetições descoladas de qualquer sentido artístico podem levar ao desinteresse; por outro lado, um uso excessivo de novidades pode gerar um tipo de formação superficial. A singularidade da aula que ele descreve nasce justamente desse equilíbrio entre desafio técnico e desejo de dançar.

Lidas em conjunto, essas narrativas permitem formular uma hipótese: o jazz que atravessa São Paulo e Rio, e que mais tarde chega a Goiânia, se apoia menos em receitas supostamente universais e mais em constelações de decisões tomadas a partir do que esses professores observam em corpos concretos. Corpos marcados por gênero, classe, raça, por pertencimentos regionais e por expectativas distintas em relação à dança, carreira profissional, participação em festivais, formação complementar, lazer. Quando falam em “corpo brasileiro”, em “corpo do bailarino brasileiro”, em “pré-requisitos” para a aula de jazz, os entrevistados articulam, ainda que nem sempre de forma explícita, um conjunto de experiências corporais situadas.

Falando em termos muito simples: o que ficou?

- Certas lógicas de aula (centro decorado, barra, diagonal, coreografia final);
- Certos modos de ouvir música e de relacionar passo e frase musical;
- Certos vocabulários técnicos e expectativas de “linha”;
- Certos tipos de preparo físico considerados indispensáveis.

O que cresceu?

- Arranjos, como a “dança jazz brasileira” de Edy, que reorganizam influências estrangeiras a partir de um corpo localizado;
- Metodologias escolares que tentam dar forma ao que foi vivido em uma escola específica, como no caso do Raça;
- Formas de aula que insistem na formação de longo prazo, mesmo sob pressão de lógicas de espetáculo.

E o que insiste?

- A sensação, recorrente nas entrevistas, de que o jazz que fazem não cabe completamente nas imagens consagradas da linguagem;
- O desejo de afirmar uma singularidade (paulista, carioca, brasileira) sem se separar do campo mais amplo;
- A permanência de corpos que continuam lidando, diariamente, com heranças técnicas

complexas em condições materiais desiguais.

Quando essa trama de métodos, ajustes e improvisos chega a Goiânia, não encontra um chão neutro. Encontra corpos que já dançam outras coisas: balé (royal), sertanejo, danças urbanas, dança de salão, uma cidade marcada por projetos de modernidade e por representações ambíguas de “capital” e “interior”, além de desigualdades sociais e raciais próprias. O corpo goiano que vai aprender jazz já carrega outras marcas e outras memórias; é nesse solo que os enxertos vindos de São Paulo e do Rio vão ser testados, adaptados, aceitos ou recusados.

Falar do corpo como solo fértil, portanto, não é recair num biologismo nem imaginar uma espécie de essência corporal brasileira. É reconhecer que, na prática, são os corpos e as experiências que neles se acumulam que funcionam como arquivo vivo das escolhas feitas em nome do jazz. Arquivo que não se limita ao que foi formalizado em método, mas inclui também as dores que levaram alguém a mudar a aula, as alegrias que fizeram uma sequência permanecer por anos, as desistências silenciosas, escolas de dança específicas de jazz abrirem e fecharem, o mercado e as pequenas vitórias técnicas. É esse arquivo encarnado que o próximo movimento da pesquisa acompanha ao se aproximar de Goiânia: não apenas que jazz se ensina ali, mas o que, naquela cidade e naquele tempo, os corpos conseguiram ou não fazer com ele.

Este subcapítulo partiu de uma imagem incômoda: em vez de aceitar a árvore genealógica do jazz como forma natural de organizar o campo, perguntou o que acontece com tudo aquilo que não vira tronco nem galho o que brota de lado, o que nunca se batiza como vertente, o que só existe como arranjo local, o que tem força mas corre o risco de desaparecer quando alguém tenta desenhar o diagrama.

As entrevistas realizadas em 2025 com professores ligados a São Paulo e ao Rio de Janeiro permitiram acompanhar justamente esse nível “indisciplinado” da história:

- As invenções de aula que surgem porque determinados corpos não se encaixam mais nos modelos existentes;
- As práticas que funcionam durante anos sem nome próprio, mas marcam profundamente quem passou por elas;
- As experiências locais no Grupo Raça, na escola de Carlota, na “dança jazz brasileira” de Edy, que não se deixam reduzir nem a cópias de um centro americano, nem a exemplos de um jazz nacional homogêneo.

Do ponto de vista desta pesquisa, não interessa propor uma nova árvore, agora “mais

correta”, nem reorganizar as falas dos entrevistados em uma taxonomia alternativa de vertentes brasileiras. O gesto é outro: mostrar como as imagens arbóreas de raiz, tronco, galho e linhagem condicionam o que pode ou não ser reconhecido como jazz e, ao mesmo tempo, o quanto elas deixam de fora. Quando se olha apenas para técnicas assinadas, métodos codificados e linhas com nome, uma parte significativa da história se dissolve nas categorias vagas de “influência”, “mistura”, “releitura”.

Ao acompanhar o que brotou fora do método, o que não nomeia a si mesmo, a singularidade das experiências locais, o que escapa ao esquema e o corpo como solo fértil, o subcapítulo insistiu em uma hipótese: boa parte do jazz que hoje circula no Brasil foi construída em zonas que os esquemas não enxergam bem. São decisões diárias de professores em escolas privadas, estúdios de dança e festivais; são formas de organizar aquecimentos, barras, diagonais; são maneiras específicas de escutar música, de negociar a presença de influências estrangeiras, de lidar com as marcas sociais inscritas nos corpos que chegam à aula. Nem por isso essas práticas são menos normativas ou menos implicadas em relações de poder; apenas operam sem o tipo de nome que as colocaria no centro da árvore.

Ao trazer São Paulo e Rio de Janeiro como centralidades, o capítulo não pretendeu consolidá-las como origem pura do jazz brasileiro, mas como pontos de condensação de certos arquivos, métodos e narrativas que, de fato, ganharam peso no campo. A crítica à árvore, aqui, não nega a existência de fluxos de influência; desloca o foco para a forma como esses fluxos são recontados, para quem aparece como raiz e para quem permanece como ruído de fundo.

É a partir desse quadro que Goiânia entra em cena. A cidade não recebe um jazz neutro, abstrato; recebe frutos e enxertos vindos dessas experiências centrais acervos de escolas, métodos parcialmente traduzidos, modos de aula, vídeos de festivais, memórias de cursos ao mesmo tempo em que os confronta com sua própria história urbana, suas outras danças, suas hierarquias entre capital e interior. A questão, então, deixa de ser “qual galho da árvore chegou a Goiânia?” para se tornar outra: o que acontece com esses materiais quando encostam no chão goiano? Que brotos surgem? O que é incorporado, o que é esquecido, o que insiste de maneira inesperada?

Encerrar o 3.2 sem oferecer um novo esquema fechado é, portanto, uma escolha metodológica. Em vez de substituir uma imagem por outra, o capítulo preferiu manter visíveis as falhas, os desníveis, os restos: práticas que não cabem bem nos rótulos, experiências locais que não reivindicam o estatuto de vertente, corpos que continuam a produzir soluções nas

margens dos métodos. Mais do que localizar a cidade em uma árvore, trata-se de entender que tipo de planta híbrida foi, de fato, cultivada ali.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando comecei esta pesquisa, a pergunta que me movia parecia simples: o que é, afinal, esse jazz que se dançava em Goiânia? Com o tempo, fui percebendo que não dava para respondê-la apenas olhando para escolas de dança, festivais ou professores da cidade. Para entender o que eu mesmo vivi como aluno esse jazz que chegava como complemento do balé, como estilo “moderno”, como novidade de curso foi preciso deslocar o olhar para muito mais longe: para São Paulo e Rio de Janeiro, para o Brasil, e, antes disso, para uma história de jazz que começa fora daqui e que, durante muito tempo, quase não foi contada a partir da dança.

O caminho que percorri no Capítulo 1 não foi um “aquecimento teórico” neutro. Foi uma estratégia metodológica e, em certa medida, uma necessidade pessoal. Ainda há poucos estudos sobre jazz em dança, especialmente em língua portuguesa e a partir do Brasil. Em mais de um momento da minha trajetória, primeiro na monografia de conclusão de curso, agora no mestrado, senti que precisava dizer ao leitor: antes de falar do jazz aqui, precisamos lembrar que essa dança começou em outro lugar, com outras pessoas, em condições radicalmente desiguais. Na graduação, fiz isso de forma breve; na dissertação, me permiti aprofundar um pouco mais. Mesmo assim, reconheço que um estudo só sobre a história do jazz em sua fase inicial nas Américas negras, nos atravessamentos entre música, dança e violência daria facilmente outra pesquisa.

Esse vai e vem do início da história do jazz, para os Estados Unidos, para o Brasil, para São Paulo e Rio, até chegar em Goiânia, é intencional. Não há como compreender o jazz goiano sem levar em conta os caminhos pelos quais o jazz foi se tornando “ensinável” e “nominável” em outros contextos. E não há como contar essa história sem reconhecer que, em sua construção, o jazz é inseparável das experiências de pessoas negras escravizadas e seus descendentes, cuja produção de conhecimento raramente foi legitimada como tal. As poucas “certezas” que temos sobre esse período estão atravessadas por apagamentos: práticas registradas por olhares brancos, saberes corporais não reconhecidos como autoria, movimentos de apropriação e embranquecimento que marcaram o próprio processo de transformação do jazz em mercadoria, espetáculo, método.

Assumir essa perspectiva desde o primeiro capítulo foi uma forma de dizer ao leitor e

a mim mesmo que o jazz que se consolidou em Goiânia, décadas depois, não caiu do céu. Ele carrega, mesmo quando não se nomeia, essa história de racialização, apropriação e disputa por legitimidade. Meu posicionamento antirracista aparece aí: não tanto como um discurso explícito em todas as páginas, mas como um compromisso silencioso de lembrar que cada decisão de linguagem, como chamar algo de “jazz brasileiro”, de “corpo brasileiro”, de “vertente”, também é uma decisão sobre que memórias serão consideradas centrais e quais seguirão à margem.

Ao olhar especificamente para Goiânia, os indícios reunidos nesta pesquisa apontam para um solo formativo marcado por um forte peso do balé e por uma presença mais rarefeita do jazz. Nas narrativas sobre a minha própria formação, e no trabalho anterior com professoras da cidade, aparece com força a figura da professora de balé que também “dá jazz”: profissionais com habilitação sólida em balé clássico, que vão incorporando o jazz como complemento, extensão e variação. Não posso afirmar que em Goiânia só existia esse caminho, nem pretendo quantificar exaustivamente a oferta de jazz. O que posso dizer, com o material que tive acesso, é que as condições de continuidade institucional do jazz foram frágeis: poucas docentes, experiências concentradas em algumas escolas, hiatos na oferta, forte dependência de iniciativas individuais.

Em vez de falar em “falta de base sólida”, prefiro falar em oferta rarefeita e descontínua. O jazz esteve presente, mas quase sempre apoiado na legitimidade já consolidada do balé, e pouco sustentado por uma reflexão própria sobre sua história, sua técnica e suas implicações políticas. Isso não diminui o valor do trabalho dessas professoras, nem o impacto que tiveram na minha formação e na de tantos outros. Mas ajuda a compreender por que, em Goiânia, o jazz muitas vezes surge, ganha fôlego por um tempo e depois parece desaparecer, seja porque perde espaço na grade, seja porque a docente responsável se afasta, seja porque outras modas e demandas tomam o lugar.

Nesse cenário, pesa o fato de que a formação mais valorizada na cidade, - dentro do recorte desta pesquisa, ocorrida através de escolas de dança no período analisado -, tenha sido sobretudo a de balé clássico, técnica ligada a ideais europeus de corpo e de brancura. Acerca do jazz, linguagem criada por pessoas negras em contexto diaspórico, ele costuma chegar desvinculado de sua própria história. Entre as professoras que me formaram, eram raras as referências explícitas às matrizes negras do jazz ou às camadas de apropriação envolvidas em sua transformação numa linguagem “universal”. Não se pretende acusá-las de racismo individual, mas de evidenciar um campo onde as hierarquias estéticas e, com elas, hierarquias

raciais já estão naturalizadas: o balé ocupando o lugar de técnica central e “séria”; o jazz, o lugar de estilo, de “modernidade”, de adereço.

Ao mesmo tempo, as entrevistas com Edy Wilson, Jhean Alex, Milena Gabriela e Washington Cardoso mostram que, em outros pontos do mapa, sobretudo em São Paulo e Rio de Janeiro, uma série de experiências brasileiras em jazz vem sendo construída há décadas: métodos, escolas, formas de aula que reorganizam a linguagem a partir de corpos e contextos locais. O problema, a partir de Goiânia, não é que essas experiências não existam, mas que chegam pouco e chegam tarde. Para quem não está inserido em circuitos de festivais, redes de formação contínua ou grandes centros urbanos, acessar esse material depende quase sempre de deslocamentos caros, vínculos pessoais ou buscas individuais. O resultado é um quadro que não é de ausência absoluta nem de plena circulação: é um tatear entre o que chega por vias “baletizadas”, o que passa por cursos pontuais, o que se vê na televisão e na internet, e o que se inventa localmente.

Do ponto de vista metodológico, esta dissertação tentou dar conta desse terreno instável combinando história oral, cartografia dançante e crítica às imagens em árvore. As entrevistas realizadas em 2025 com professores ligados ao eixo São Paulo–Rio não foram lidas como depoimentos a serem “corrigidos”, e sim como versões situadas, produzidas desde um presente específico, com seus afetos, silêncios e rearranjos. O trabalho consistiu-se menos de checagem do que “realmente aconteceu” e mais de perguntas acerca das operações de memória que estão em jogo quando alguém, hoje, afirma que o jazz “ficou perdido”, que agora encontrou uma “dança jazz brasileira” ou que uma determinada professora foi “arquiteta do jazz”.

A ideia de cartografia dançante especialmente no capítulo 2 permitiu assumir o caráter fragmentário do percurso: um mapa feito de escolas privadas, festivais, cursos intensivos, arquivos domésticos, lembranças de televisão, recortes em jornais, lacunas documentais. Em vez de uma linha contínua entre “chegada” e “consolidação” do jazz, o que apareceu foram trilhas quebradas, idas e vindas, deslocamentos entre interior e metrópole, entre barra e centro, entre balé e “street”. Já a crítica à árvore genealógica de Guarino & Oliver desenvolvida no capítulo 3 funcionou como fio condutor para questionar modelos que organizam o jazz em raízes, troncos e galhos, privilegiando técnicas assinadas, métodos codificados e “vertentes” nomeadas, enquanto práticas anônimas, arranjos locais e experimentos de fronteira escorrem pelas bordas.

Essa escolha metodológica tem implicações diretas para o modo como as pedagogias

do jazz aparecem na dissertação. A análise das estruturas de aula, aquecimentos, barras, diagonais, repertórios musicais, coreografias, revelou um campo em que método e improviso não se opõem, mas se embaralham. Há uma confiança em sequências coreografadas, em exercícios decorados, em metodologias com chancela institucional; mas há também uma dependência constante do que o corpo devolve: dores, respostas musculares, desinteresse, entusiasmo. É a partir desses sinais que professores e professoras decidem ajustar a barra, cortar um adágio, reinventar uma diagonal, buscar outra música.

Nessa perspectiva, o corpo aparece como solo fértil e arquivo vivo. Fértil, porque é nele que novas combinações brotam: quando uma professora percebe que um aquecimento pensado para o balé não responde às necessidades de um grupo de jazz, ou quando um coreógrafo decide reorganizar toda a aula a partir da musculatura que vê nos alunos. Arquivo vivo, porque é também o corpo que guarda as marcas daquilo que foi exigido demais, daquilo que foi esquecido, daquilo que foi aprendido pela metade. No caso de Goiânia, isso significa lembrar que os corpos que hoje dançam jazz na cidade carregam uma história anterior de balé, de danças urbanas, de danças populares, de práticas religiosas, de desigualdades sociais, e que é com esse corpo, e não com um corpo neutro, que o jazz entra em contato.

A partir das narrativas reunidas ao longo desta pesquisa, arrisco dizer que a ausência de uma tradição consolidada nas aulas de jazz no Brasil não se explica apenas por improvisos individuais ou por uma suposta falta de rigor docente, mas por um processo histórico em que o jazz que se escolarizou aqui chega, majoritariamente, por uma vertente embranquecida e espetacularizada, marcada pela Broadway. A evocação de Edy Wilson de Rossi sobre professoras “mais artistas do que professoras”, que organizavam aulas em torno de aquecimento, alongamento, trabalho técnico e, sobretudo, da coreografia final, funciona como pista desse percurso: o foco recai sobre frases coreográficas pensadas para a cena teatral, enquanto o “restante” aquecimento, exercícios, estruturas técnicas vai sendo preenchido, caso a caso, por cada professora, escola ou grupo, sem um lastro metodológico amplamente compartilhado.

Em capitais como Rio de Janeiro e São Paulo, onde há um circuito mais intenso de apresentações, esse modelo encontra um terreno fértil: as aulas seguem fortemente orientadas pela demanda de palco, atualizando repertórios e modos de ensinar que respondem a esse giro coreográfico. Em contextos como o de Goiânia, no entanto, em que se fazem aulas e relativamente poucas apresentações, o desenho das práticas se desloca: se a sala de aula não existe exclusivamente para preparar números de espetáculo, a própria estrutura das aulas

passa a ser objeto de intervenções mais frequentes, num cenário em que faltam referenciais estabilizados de “como” ensinar jazz. Vista em conjunto, essa cartografia sugere que o jazz escolarizado no sul global se organiza menos como uma árvore com tronco e galhos bem definidos e mais como um labirinto de trajetórias, em que cada percurso abre caminhos próprios, nem sempre reconectados às matrizes afro-estadunidenses que sustentam a linguagem. Ao apontar essas discontinuidades e invenções, não pretendo estabelecer um juízo definitivo sobre o uso do balé, da ginástica ou de vocabulários da Broadway nas aulas de jazz, mas evidenciar que essas escolhas se inscrevem em disputas históricas de legitimidade e pertencimento. São nelas, e não em um passado estável, que se decide, no presente, o que passa a contar como “tradição” do jazz que se ensina e se dança no Brasil.

As discussões sobre centralidades e periferias também atravessam estas considerações finais. São Paulo e Rio de Janeiro surgem, nos materiais analisados, como lugares em que o jazz ganha visibilidade, acervo, nome próprio: escolas como o Raça, figuras como Roseli e Carlota, métodos que circulam, cursos com professores estrangeiros, festivais de grande porte. Goiânia, por sua vez, aparece num lugar ambíguo: é capital de estado, projetada como cidade moderna, mas no circuito da dança muitas vezes é lida e se lê como “interior”, como lugar que recebe, mais do que define. A pergunta que fica é: em que lugar a cidade é colocada quando se decide quem pode falar em nome do jazz “nacional”? E o que acontece com experiências locais que não reivindicam o estatuto de vertente, mas sustentam um modo específico de ensinar e dançar?

Reconhecer esses movimentos não elimina os limites da pesquisa. O recorte de entrevistados é parcial; vozes importantes ficaram de fora, seja por indisponibilidade, seja por falta de acesso. Os acervos consultados são fragmentários e, em grande parte, privados. O tempo histórico abordado é curto, e a própria ênfase em memórias recentes implica conviver com idealizações, reescritas, lacunas. Marcar esses limites, porém, não enfraquece o trabalho; ao contrário, indica com clareza de onde falo e aponta zonas que permanecem abertas para outros estudos.

Entre os desdobramentos possíveis, ficam algumas perguntas que a dissertação levanta e não encerra. Como os alunos e alunas de jazz em Goiânia narrariam suas experiências, se fossem eles o centro da pesquisa? Que papel desempenham festivais, editais e políticas públicas na definição do que pode ou não ser chamado de jazz na cidade? O que emergiria de uma comparação entre Goiânia e outras capitais “fora do eixo”, como Fortaleza, Belém ou Recife? E, num plano mais amplo, como abordar de forma ainda mais direta a relação entre

jazz, raça e desigualdades no Brasil, tomando aquilo que aqui aparece sobretudo nas entrelinhas como tema central de investigação?

Por fim, é importante marcar o meu lugar nesta escrita. Eu não cheguei ao jazz goiano como alguém de fora: minha formação se deu com professores que, por sua vez, foram alunos de alguns dos primeiros professores de jazz na cidade. Fui aluno de Greyson Machado, que estudou com a professora Sinhá, e cheguei às salas do Mvsika! Centro de Estudos, espaço em que essa geração anterior desenvolveu parte do trabalho com jazz. Ao longo da minha trajetória, segui estudando jazz em Goiânia, circulando por diferentes escolas de dança e tendo aulas com professoras como Hérika Crosara, Luciana Pinheiro, Valéria Figueiredo e Cida Veiga, entre outros profissionais que compõem esse circuito local. Sou, portanto, um corpo formado dentro dessa rede goianiense e, hoje, também alguém que a integra ativamente: atuo como professor de jazz em escolas da cidade, inclusive no próprio Mvsika!, preparando novas gerações de bailarinos que são atravessadas por esse mesmo campo que analiso aqui.

Escrever esta dissertação exigiu um certo afastamento para olhar a minha própria história como objeto, aceitar que nem tudo aquilo de que gosto é isento de problemas, admitir que meus afetos também estão atravessados por hierarquias e silêncios. Ao mesmo tempo, não quis apagar completamente essa implicação. Se em vários trechos a voz analítica prevalece, aqui nas considerações finais assumo que este texto também é, de algum modo, uma tentativa de entender o solo em que aprendi a dançar, e de situar esse solo num mundo em que o jazz continua sendo, ao mesmo tempo, mercadoria global e herança negra muitas vezes esquecida.

Se uma imagem pudesse sintetizar o que encontrei, talvez fosse a de uma planta híbrida num quintal goiano: enxertos vindos de São Paulo e do Rio, ramos nacionais de um jazz que não quer apenas reproduzir modelos americanos, raízes profundas que remetem às histórias negras que fundam essa linguagem, um chão atravessado por projetos de modernização, desigualdades e silêncios. No meio disso tudo, brotos que nascem nas aulas de escolas pequenas, nos cursos isolados, nos corpos que insistem em dançar mesmo quando as condições não são as ideais. Não é uma árvore perfeita, dessas que cabem em esquema. Mas é, com todas as suas torções, o jazz que foi possível cultivar aqui e é a partir dele, e não apesar dele, que escolhi pensar o jazz em Goiânia.

REFERÊNCIAS

Livros, teses, dissertações e artigos:

ABREU, Martha. **Da senzala ao palco: canções escravas e racismo nas Américas, 1870-1930**. SciELO-Editora da Unicamp, 2017.

ACOGNY, Patrick. As danças negras ou as veleidades para uma redefinição das práticas das danças da África. **Rebento**, São Paulo, n. 6, p. 131-156, 2017.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.

ALVES, Luiza da Silva. **Um estudo histórico-cultural do jazz dance como uma proposta de valorização da sua origem**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

APOSTILA DE JAZZ: conteúdo e referências para a prova teórica. [s.n.]. Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, [20--]. 106 p. Apostila digital.

BAKER, Julia; NAVAS, Cássia. “Josephine Baker e Mercedes Baptista: casos de representações da mulher negra na dança.” **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, vol. 12, n. 4 (Outubro–Dezembro de 2022), pp. 1–23.

BARNES, John Arundel. Redes sociais e processo político. *In*: FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.). **Antropologia das sociedades contemporâneas: métodos**. São Paulo: Global, 1987. p. 159-193.

BENVEGNU, Marcela. Reflexões sobre jazz dance: identidade e (trans)formação. **Sala Preta**, USP, v. 11, n. 1, p. 53-64, dez. 2011. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v11i1p53-64.

BERLIN, Edward A. **King of ragtime: Scott Joplin and his era**. New York: Oxford University Press, 1994.

BHABHA, Homi. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BONFIM, Larissa Verbisck Alcântara. **Avaliação Projeto Janelas da Dança do Recife**.

[Google Forms]. 2021. Não disponível.

BRASIL. Ministério da Saúde. Racismo institucional na saúde: como o racismo impacta na qualidade dos serviços de saúde prestados à população negra. Brasília: Ministério da Saúde, **Cadernos Temáticos**, v. 3, 2018. 64 p.

CAETANO, Yane Bueno. **A dança jazz: seu reconhecimento e desenvolvimento no Rio Grande do Sul**. 140 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) – Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CONE, James H. **The Spirituals and the Blues: An Interpretation**. 50th Anniversary Edition. Maryknoll, NY: Orbis Books, 2022.

DE ALBUQUERQUE, Wlamyra Ribeiro et al. **Uma história do negro no Brasil**. Centro de Estudos Afro-Orientais, 2006.

DE TAVARES, Julio Cesar. **Gramáticas das corporeidades afrodiaspóricas: perspectivas etnográficas**. Editora Appris, 2020.

DOMINGUES, Petrônio José. De Nova Orleans ao Brasil: o jazz no Mundo Atlântico = From New Orleans to Brazil: jazz in the Atlantic World. **Revista Brasileira de História**, v. 40, n. 85 (set.-dez.), p. 171–192, dez. 2020. DOI:10.1590/1806-93472020v40n85-09.

DREWAL, Henry John. Memory and Agency: Bantu and Yoruba Arts in Brazilian Culture. In: MIRZOEFF, Nicholas (ed.). **Diaspora and Visual Culture: Representing Africans and Jews**. London: Routledge, 1999. p. 241-253.

EVANS, Freddi Williams. **Congo Square: African Roots in New Orleans**. Lafayette, LA: University of Louisiana at Lafayette Press, 2011.

FERREIRA, Juliana de Oliveira; CAMARGO, Robson Corrêa de. Motrizes negras: uma experiência de uma proposta metodológica afrocentrada em dança na escola. Comunicação apresentada na Semana de Reflexões sobre Negritude, **Gênero e Raça – SERNEGRA**, 2019.

FERREIRA, Rousejanny da Silva. OITO PREMISSAS SOBRE O BALÉ EM GOIÂNIA: levantamentos para pesquisas por vir. **Arte da Cena (Art on Stage)**, v. 6, n. 2, p. 431-467, 2020.

FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de. Gente em cena: fragmentos e memórias da dança

em Goiás. **Fênix-Revista de História e Estudos Culturais**, v. 7, n. 1, p. 1-13, 2010.

_____; NICOLINO, Aline da Silva. Breves notas de viajantes estrangeiros sobre a história da dança em Goiás e alguns desafios para a educação. **Revista Polyphonia**, v. 27, n. 2, p. 85-96, 2016.

FREUD, Sigmund. O “estranho” (1919). In: _____. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud: **História de uma neurose infantil e outros trabalhos (1917-1919)**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. XVII, p. 233-276.

GARCIA, Luiz Henrique Assis. “Raízes da Alma Negra: o blues e a fundação de uma cultura americana”. **Varia História**, Belo Horizonte, n. 17, março de 1997, pp. 258–278.

GOTTSCHILD, Brenda Dixon. **Digging the Africanist Presence in American Performance: Dance and Other Contexts**. Westport, Conn.: Greenwood Press, 1996.

_____. **The Black Dancing Body: A Geography from Coon to Cool**. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

GUARATO, Rafael. Seduzidos pelo passado: a crítica como fonte para história da dança. **ARS (São Paulo)**, v. 17, p. 227-243, 2020.

_____. **Os conceitos de “dança de rua” e “danças urbanas” e como eles nos ajudam a entender um pouco mais sobre colonialidade (Parte I)**. *Arte da Cena (Art on Stage)*, Goiânia, v. 6, n. 2, p. 114–154, ago./dez. 2020. DOI: 10.5216/ac.v6i2.66882.

GUARINO, Lindsay e OLIVER, Wendy. **Jazz dance: A history of the roots and branches**. Reprint ed. University Press of Florida, 2015.

GUERREIRO, Goli. **Terceira diáspora, culturas negras no mundo atlântico**. Salvador: Corrupio, 2010. 200 p.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. A modernidade negra. **Teoria & Pesquisa Revista de Ciência Política**, v. 1, n. 42, 2003.

HALL, Stuart. **Pensando a diáspora: reflexões sobre a terra no exterior**. In: HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Organização: Liv Sovik. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. p. 25–48.

JESUS, Caroline Kummer de; DANTAS, Mônica Fagundes. Propostas coreográficas da dança jazz na cidade de Porto Alegre. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 31-43, jul./dez. 2012.

JONES, Carlos. Jazz Dance and Racism. *In: GUARINO, Lindsay; OLIVER, Wendy (org.). **Jazz Dance: A History of the Roots and Branches**. Gainesville: University Press of Florida, 2014. p. 231-239.*

LESSA, Elisa Maria; SANTOS, Maria do Rosário Girão. **Música, Discurso, Poder**. Lisboa: Edições Humus, set. 2012. 456 p.

LIMA, Lenir Miguel de. UM MOMENTO DE DANÇA EM GOIÁS. **Pensar a Prática**, v. 1, p. 74-80, 1998.

LIMA, Nelson. **Dando conta do recado: a dança afro no Rio de Janeiro e suas influências**. 2005. 82 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

MACHADO, Felipe. Dança, Dança Afro, Dança Negra: dos Modos de Sentir o Corpo. *In: DE TAVARES, Julio Cesar. **Gramáticas das corporeidades afrodiaspóricas: perspectivas etnográficas**. Editora Appris, 2020.*

MARCHAND, Simone de Araujo Spotorno et al. Cenários, contextos e protagonistas da dança jazz em Rio Grande/RS. **Movimento**, v. 27, p. e27044, 2021.

MARQUES, Roberta Ramos. Currículo como lugar de escuta: afeto, performatividade e emancipação de histórias da dança. **Revista Brasileira de Estudos em Dança**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 06–39, 2023. DOI: 10.58786/rbed.2022.v1.n1.52512. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rbed/article/view/52512>>. Acesso em: 14 nov. 2025.

MAUAD, Ana Maria. Sobre as imagens na História, um balanço de conceitos e perspectivas. **Revista Maracanan**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 14, p. 33-48, jan./jun. 2016.

MAZZA, Samuel Nogueira. **NO SINGULAR (2012): dança contemporânea ou ferramenta de um projeto modernizador?** Monografia (Graduação em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

MENDES, Miguel Soares Braz. **Jazz desclassificado: reflexões para a construção de narrativas musicais emancipatórias**. Dissertação (Mestrado em Música) — Universidade de Aveiro, Portugal, 2016.

MENEZES, José Manuel Amaro de. O contexto social no ensino do jazz: a “jam session”. *In: LOPES, Eduardo (coord.). **Perspectivando o ensino do instrumento musical no séc. XXI**. Évora: UnIMeM – Universidade de Évora, 2011. p. 129–145.*

MENEZES, Lucimar Alves. **As manifestações artísticas na cidade de Aparecida de Goiânia entre 1922 a 2022**. 2024. 148 fl. Dissertação (Mestrado em História) -- Escola de

Formação de Professores e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2024.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. 2. ed. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MOREIRA, Bruna David. **Moda, tecelagem e Bauhaus: um projeto de coleção feminina**. Trabalho de Conclusão de Curso (Tecnologia em Têxtil e Moda) — Faculdade de Tecnologia de Americana (FATEC Americana), Americana, 10 de junho de 2019.

MOREIRA, Camila de Jesus. BRANQUITUDE É BRANQUIDADE? UMA REVISÃO TEÓRICA DA APLICAÇÃO DOS TERMOS NO CENÁRIO BRASILEIRO. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, vol. 6, nº 13, pp. 73–87, 2014.

MUGGIATI, Roberto. **O que é o jazz**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto P. (org.). Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 2004.

MUNIZ, Andrea Palmerston. **Performando para existir: nuances históricas da profissionalização das danças de salão em Goiânia-1990-2020**. Editora CRV, 2023.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Editora Perspectiva SA, 2016.

NEPOMUCENO, Marília. O Corpo na Dança: uma Reflexão a partir dos olhares da Indústria Cultural. **Pensar a Prática**, v. 13, n. 1, 2010.

NICHOLSON, Stuart. **Is jazz dead? (Or has it moved to a new address)**. New York: Routledge, 2005.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18, 2012.

_____; ALVES, Luciana Pires. Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019.

NORONHA, Marcio Pizarro; RIBEIRO, Luciana Gomes. Da Documentação como Fonte de Estudo Histórico Cultural à Criação Audiovisual no Campo da Dança: do Filme Documental à Videodança na Política Cultural para a Dança no Brasil. **Encontro Regional de História**, v. 12, p. 1-8, 2006.

PALOMBINI, Carlos. Soul brasileiro e funk carioca. **Opus**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 37-61, jun. 2009.

PATTERSON, Sandra Joan. **The cyclic evolution of social dance as viewed through the disco phenomenon**. Master's thesis, Master of Arts in Physical Education - California State University, Northridge, 1983.

PATTERSON, Kirsty M. et al. Through the eyes of others—the social experiences of people with dementia: a systematic literature review and synthesis. **International Psychogeriatrics**, v. 30, n. 6, p. 791-805, 2018.

PEREIRA, Flávia. **Uma introdução ao jazz dance: história preta contada por gente preta**. Curitiba, 2021. (apostila não publicada)

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta, 2023.

PINHEIRO, Ricardo. (2011). “Aprender fora de horas: a jam session em Manhattan enquanto contexto para a aprendizagem do jazz”. In: **Acta Musicologica**, v. LXXXIII, n. 1, p. 113- 134. International Musicological Society.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **Projeto História**, São Paulo, n. 14, p. 25–39, 1997.

PROUTY, Ken. **Knowing Jazz Community, Pedagogy, and Canon in the Information Age**. Jackson: University Press of Mississippi. 2012.

QUEIROZ, Sant'Clair. **Histórias da dança jazz em Goiânia a partir de Sinhá e Marília Nascimento (1974-2003)**. 2023. Monografia (Graduação em Dança). Faculdade de Educação Física e Dança, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO, 2023.

_____; VILAÇA, Aline Serzedello; KRISCHKE, Ana Maria Alonso. Olhares respeitosos sobre o jazz: Histórias, Experiências e Questões. In: **Anais do VI Congresso ANDA**, 2021, Salvador. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2021. Disponível em: Acesso em: 20 jan. 2023.

REZENDE, Izabella Vitoria Campos. **Baile black: a sua importância para o desenvolvimento da identidade criativa de pessoas negras na moda em Goiânia**. 2024. [35 folhas]. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação (Design de Moda - Bacharelado) - Universidade Estadual de Goiás, [Trindade].

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017. (Coleção Feminismos Plurais).

_____. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Luciana Gomes; FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves. OLHARES PRA DANÇA: HISTÓRIAS E AFETOS DA DANÇA CÊNICA GOIANIENSE 1970-2000. **Revista de Teoria da História**, v. 18, n. 2, p. 116-129, 2017.

RIBEIRO, Paula Cristina Peixoto. Quasar Companhia de Dança: expressão da contemporaneidade em Goiás. **Pensar a Prática**, v. 6, p. 87-106, 2003.

ROBINSON, Danielle. “‘Oh, You Black Bottom!’ Appropriation, Authenticity, and Opportunity in the Jazz Dance Teaching of 1920s New York.” **Dance Research Journal**, v. 38, n. 1-2, p. 19-42, 2006. DOI: 10.1017/S0149767700007312.

RODRIGUES, Renato Gonçalves; DE LIMA, Marlini Dorneles. A prática pedagógica no ensino do balé clássico na cidade de Goiânia, um recorte. **IV EDIPE–Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino-Goiânia**, 2011.

SANTOS, Susan Maria da Graça Castro et al. **Jazz dance: memórias e histórias negras do Brasil**. Goiânia: UFG, 2023. (Dissertação de mestrado; Orientador: Luis Felipe Hirano; Coorientação: Aline Serzedello Vilaça).

SCHIFINO, Rejane Bonomi. Ponta-pés: o hibridismo na formação da dança em Goiânia (1940-1990). **Revista Angelus Novus**, p. 61-82, 2013.

_____. Impressões fugidias: as relações entre Goiânia, cultura e dança. **Revista Polyphonia**, v. 27, n. 2, p. 131-148, 2016.

_____; BERBERT JÚNIOR, Carlos Oiti. **O significado da prática: a dança teatral e as academias particulares de Goiânia (1973–1999)**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás – Faculdade de História, [s.d.]. Pesquisa financiada pela CAPES.

SILVA, Elton Samuel Moreira de Oliveira da. “Das danças da diáspora africana e o Jazz Dance: chegada, recepção e transformação.” **Revista da FUNDARTE**, Porto Alegre, v. 64, n. 64 (25), junho de 2025, artigo e1611, DOI: 10.19179/rdf.v64i64.1611.

SILVA, Renata de Lima; RODRIGUES, Olga Raissa. Pistas e vestígios da dança afro em Goiânia. **Anais ABRACE**, v. 19, n. 1, 2018.

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. 2.ed. Rio de Janeiro: Mamad, 1998.

SOVIK, Liv. **Aqui ninguém é branco**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.

STEARNS, Marshall; STEARNS, Jean. *Jazz Dance: The Story of American Vernacular Dance*. New York: Macmillan, 1968.

TAYLOR, Diana. **The Archive and the Repertoire: performing cultural memory in the Americas**. Durham; London: Duke University Press, 2003.

_____. **O arquivo e o repertório: performance e memória cultural nas Américas**. Tradução: Eliana Lourenço de Lima Reis. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

VAISMAN, Diana. Do Harlem para o mundo: o fenômeno do Lindy Hop entre os jovens de ontem e de hoje. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 28, n. 3, p. 349-361, jul./set. 2018.

VIEGAS, Alexy de A. “As feiras mundiais e sua participação na disseminação do Ragtime nos Estados Unidos e na Europa.” **Anais do I Congresso de Música, História e Política, Curitiba**, 2013, v. 1, p. 6–16.

VILAÇA, Aline Serzedello Neves. *Artistas negros com Máscaras Pretas: Entretenimento escravocrata a serviço de plateias brancas, com vocês Bert Williams*. [s.l.: s.n.] 2015.

_____. **Diz!!! Jazz é dança”: estética afrodiaspórica, pesquisa ativista e observação cênico-coreográfica**. 2016. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico Raciais. **Rio de Janeiro: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET), 2016**.

_____. Entrevista com Maiza Tempesta. **Contemporâneos: Revista de Artes e Humanidades**, n. 4, maio/out. 2009. Entrevista. Disponível em: <<https://www.revistacontemporaneos.com.br/n4/pdf/entrevista.pdf>>. Acesso em: 07 de novembro de 2025.

_____. **Menino 111 do solo a(o)fronte: dançovivências em um Estado que extermina a juventude negra**. 2023. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/T.27.2023.tde-01042024-114938>>. Acesso em: 19 nov. 2025.

WADE, Lisa. The emancipatory promise of the habitus: Lindy hop, the body, and social change. **Ethnography**, v. 12, n. 2, Los Angeles, USA, p. 224-246, jun. 2007.

WARD, Geoffrey C. **Jazz: a history of America’s music**. London: Pimlico, 2001.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e literatura**. Tradução de Waltensir Dutra. 1979.

XAVIER, Giovana. **Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história**. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

_____. Ciência de mulheres negras: um experimento de insubmissão. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 45, n. spe1, p. 51-59, out. 2021.

ZOUNGBO, Victorien Lavou. IDAS E VINDAS: ÁFRICAS, AMÉRICAS TRAJETÓRIAS IMAGINÁRIAS E POLÍTICAS. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 44, 2012.

Imagens

BERLIN, Edward A. **King of ragtime: Scott Joplin and his era**. New York: Oxford University Press, 1994.

Capa de partitura. E. T. Paull, "A Warmin' up in Dixie", 1899. Historic American Sheet Music. Duke University. Disponível em: <<http://library.duke.edu/digitalcollections/me-dia/jpg/hasm/med/b0158-1.jpg>>. Acesso em: 25 jun. 16.

GUARINO, Lindsay e OLIVER, Wendy. **Jazz dance: A history of the roots and branches**. Reprint ed. University Press of Florida, 2015.

"The Break Down". Harper's Weekly, April 13, 1861, p.232. Copy in Special Collections Department, University of Virginia Library. Disponível em: <<http://slaveryimages.org/details.php?cate-gorynum=12&categoryName=Music,%20Dan-ce,%20and%20Recreational%20Activities&theReco>>. Acesso em: 26 jun. 2016.

Vídeos, documentários e podcasts:

COUTINHO, Jackeline. **Na Dança Pod? #16 – Uma história de raça / Jhean Alex** [podcast]. Participação de: Jhean Alex. *Na Dança Pod?*, Spotify, 10 set. 2024. 1h04min. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/3zjZaLdQck4DjuYXeigVtm?si=Z8PvH3bhR_S3zRwJF5bzg. Acesso em: 30 jul. 2025.

PEREIRA, Flávia [Direção]. **Documentário: Resumão da pré-história do Jazz Dance** [vídeo]. DANCINE Festival, YouTube, sem data. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zaFVzvHIUuk>. Acesso em: 30 jul. 2025.

PERES, Geovana. **Na Dança Pod? #06 – A história do jazz dance é preta / Fla Pê** [podcast]. Participação de: Fla Pê. *Na Dança Pod?*, Spotify, 22 abr. 2024. 32min11s. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/7bOR8KsDwPga6PowIDnOgJ>. Acesso em: 30 jul. 2025.

_____. **Pocket Capezio NDP #4 – Jazz e suas habilidades artísticas e pedagógicas / Erika Novachi** [podcast]. Participação de: Erika Novachi. *Na Dança Pod?*, quadro Pocket Capezio, Spotify, 6 ago. 2024. 50min26s. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/3zjZaLdQck4DjuYXeIGVtm>. Acesso em: 30 jul. 2025.

_____; COUTINHO, Jackeline. **Na Dança Pod? #12 – O universo infinito de possibilidades do jazz / Marcela Benvegnu** [podcast]. Participação de: Marcela Benvegnu. *Na Dança Pod?*, Spotify, 30 abr. 2024. 1h07min. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5fDwZR0QsRBO1h6uUqSiIv>. Acesso em: 30 jul. 2025.

VERSOS: Diálogos Jazzísticos. Direção de Saan Queiroz. Goiânia, 2022. 1 vídeo (54 min). Disponível em: Versos: Diálogos jazzísticos! - YouTube. Acesso em: 21 de novembro de 2022.