



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES – CLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE ARTES CÊNICAS -
PPGEAC
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE ARTES CÊNICAS

ESTELA LEITE FERREIRA DE DEUS SILVA

A DANÇA QUE RESIDE EM MIM MOVE A ESCOLA

Rio de Janeiro

2023



ESTELA LEITE FERREIRA DE DEUS SILVA

A DANÇA QUE RESIDE EM MIM MOVE A ESCOLA

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Cênicas pelo Programa de Pós-graduação em Ensino de Artes Cênicas (PPGEAC), da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), na Linha de Pesquisa e Atuação: Processos Cênicos em Educação.

Orientador: Prof.^o Dr. Paulo Melgaço da Silva Junior

Rio de Janeiro

2023

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

S586 SILVA, ESTELA LEITE FERREIRA DE DEUS
A DANÇA QUE RESIDE EM MIM MOVE A ESCOLA / ESTELA
LEITE FERREIRA DE DEUS SILVA. -- Rio de Janeiro,
2023.
82

Orientador: PAULO MELGAÇO DA SILVA JUNIOR.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação
em Ensino de Artes Cênicas, 2023.

1. DANÇA-EDUCAÇÃO. 2. PROCESSO COLABORATIVO. 3.
TIK TOK. I. MELGAÇO DA SILVA JUNIOR, PAULO, orient.
II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Letras e Artes - CLA
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Artes Cênicas - PPGEAC -
Mestrado Profissional

A DANÇA QUE RESIDE EM MIM MOVE A ESCOLA

POR

Estela Leite Ferreira de Deus Silva

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

BANCA EXAMINADORA

Prof(a). Dr(a). Paulo Melgaco da Silva Junior (orientador)

Prof(a). Dr(a). Liliane Ferreira Mundim (UNIRIO)

Prof(a). Dr(a). Silvia Camara Soter da Silveira (UFRJ)

A Banca considerou a Dissertação: aprovada

Rio de Janeiro, RJ, em 22 de maio de 2023

Dedico este trabalho a toda comunidade da Escola Municipal Jacques Raimundo, pela confiança em meu trabalho, pela parceria, por contribuir para o meu crescimento profissional e ser minha inspiração para a realização desse lindo trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha razão de existir, sem Ti nada sou, nada posso fazer. O único digno de receber toda honra, toda glória, todo louvor e toda adoração. Que a minha vida seja para te agradar, e exaltar o seu Santo e Poderoso Nome.

A minha família, meu esposo Alexandre, por seu amor, cuidado e paciência. Minha filha Sofia, por sua doçura, por me amar e estar sempre ao meu lado, mesmo nos momentos de ausência de atenção pelo tempo de dedicação ao trabalho e estudo.

Ao meu pai Sérgio, por sempre me incentivar e me apoiar de diferentes formas, sempre disposto a cuidar de mim e acreditar no meu sucesso. Minha mãe Ester, por sonhar os meus sonhos, me motivar a nunca desistir, por sua fé em mim. Meu irmão Mauro Sérgio, por me ajudar na produção e edição do documentário, e minha irmã Elaine Cristine, por dividir comigo o cuidado com a Sofia nos momentos de ausência devido a jornada extensa de trabalho e estudo, vocês são os meus apoios, meus conselheiros, meus verdadeiros amigos. Meus sobrinhos Breno e Olívia, que são minha alegria. E, em especial a minha cunhada Viviane, por me ajudar no início da escrita do trabalho, por compreender minhas dificuldades e dedicar um pouco do seu tempo para me orientar no desenvolvimento desse texto.

À família Jacques Raimundo, que é uma comunidade escolar maravilhosa, que me acolheu muito bem, por confiar no meu trabalho e me inspirar a ser a melhor professora que eu posso ser. À minha Diretora Patrícia, por acreditar e me apoiar todos os dias e fazer o meu trabalho dar certo. Ao meu Diretor Adjunto Maurício, por sua generosidade, por dividir todo o crédito desse trabalho comigo, sem a sua ajuda na filmagem, edição, mixagem da música, nas ideias e no planejamento, nada disso seria possível. À minha Coordenadora Pedagógica Ana Paula, por seu entusiasmo e dedicação nesse projeto. Aos meus colegas de trabalho, os Professores e Funcionários: Alex, Rosângela, Samara, Andreia, Débora, Edson, Luiz, Nanci, Viviane, Glória Maria e Gislaine. Essa equipe maravilhosa que foi um verdadeiro exemplo de trabalho colaborativo.

Aos meus alunos, por brilharem lindamente nesse projeto, pela alegria e vitalidade que empenharam, pelo compartilhamento de ideias, pois sem a “dancinha” deles não haveria a possibilidade desse trabalho existir. Eles foram a

minha realização, me ajudaram a concretizar um sonho, a acreditar que tudo é possível se tivermos vontade e persistência para fazer dar certo.

À Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), por me aceitar no Programa de Pós-Graduação de Ensino em Artes Cênicas, à Marina Coutinho e Jéssica, por sempre me atenderem com gentileza e eficiência, aos melhores Professores que conheci durante a minha caminhada no mestrado: Liliane Mundim, Paulo Merisio, Jacyan Castilho, Ingrid Koudela e José Simões. E aos meus colegas de turma, por sua cumplicidade e amizade. Em especial a minha amiga Ana Paula Santiago que me incentivou a ingressar no curso de mestrado.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), por me receber como aluna externa na disciplina: Estudos da Corporeidade na Dança-Educação. Aos Professores: Dr. Alexandre Moraes de Mello e Dra. Silvia Camara Soter da Silveira, pelos ensinamentos que nortearam essa pesquisa, pelo compartilhamento de seus conhecimentos e pela ternura com que se dedicaram nas aulas.

Ao revisor, José Senna por ser solícito e pelo carinho, dedicação e auxílio na leitura deste documento para sua excelência.

Ao Paulo Melgaço, agradeço a orientação deste documento.

À banca de qualificação e defesa da dissertação, composta pelas Professoras Dras. Liliane Ferreira Mundim e Silvia Camara Soter da Silveira, pelo carinho, dedicação e orientação na avaliação deste documento.

“Quando aquilo que nos vai na alma transpira pelos poros da pele, acontece uma alquimia sublime: trata-se de poesia em movimento, é a linguagem universal da alma. Chama-se Dança e vem do Céu!”

Lucilia Bahleixo

RESUMO

O tema desta dissertação aponta para as possibilidades de dança na escola, com o título “A dança que reside em mim, move a escola”, que tem como objetivo principal pesquisar o processo de ensino e aprendizagem de Dança na educação formal, investigando em que medida os movimentos dos alunos, inspirados pelo app *TikTok*, podem facilitar a metodologia da criação coreográfica, por meio da ação de entrar na realidade deles, e conhecer seus gestos, articulando-os aos elementos da Dança Contemporânea. Além disso, este trabalho também tem por objetivo analisar as práticas colaborativas que possibilitaram o envolvimento da comunidade escolar no processo. Argumento que um importante trabalho metodológico foi desenvolvido abrangendo a atuação de diversos sujeitos envolvidos na instituição escolar. A fundamentação teórica encontrou inspiração em autores que pesquisam a dança no contexto escolar como: Laban (1978; 1990), Marques (2003; 2008; 2010; 2012), Strazzacappa (2001; 2004), Allemand e Bonfim (2021), em estudos sobre o processo colaborativo investigados por Lobo (2010), Lupinacci; Corrêa (2015), Ary (2011), a partir de análise histórica sobre mudanças causadas por artistas pós-modernos na dança, além de refletir sobre as propostas coreográficas de Pina Bausch (MOTTA, 2019), entre outros. A metodologia de pesquisa está embasada na pesquisa-ação, tendo como referência o autor Thiollent (2004), que possibilitou a reflexão sobre os pressupostos teórico-metodológicos utilizados no estudo, os quais colaboram para a ampliação e aprofundamento do aprender e do ensinar Dança na Escola. Como resultados, o estudo mostra que o trabalho de criação colaborativa em dança, no currículo de Arte, ministrado por professores Licenciados em Dança, permite ao aluno vivenciar, experimentar, descobrir novas possibilidades de movimento, a partir do seu próprio repertório motor. Conclui-se, portanto, que a escola formal pode ser um espaço para o ensino de dança, em que de modo colaborativo possibilita o envolvimento de toda a comunidade escolar, refletindo de forma positiva no ambiente educacional no retorno às aulas após a pandemia do covid -19.

Palavras-chave: Dança-educação; processo colaborativo; TikTok.

ABSTRACT

The theme of this dissertation points to the possibilities of dance at school, with the title “The dance that resides in me, moves the school”, which has as main objective to research the teaching and learning process of Dance in formal education, investigating in which Measured students' movements, inspired by the TikTok app, can facilitate the methodology of choreographic creation, through the action of entering their reality, and knowing their gestures, articulating them to the elements of Contemporary Dance. In addition, this work also aims to analyze the collaborative practices that enabled the involvement of the school community in the process. I argue that an important methodological work was developed covering the performance of several subjects involved in the school institution. The theoretical foundation found inspiration in authors who research dance in the school context, such as: Laban (1978; 1990), Marques (2003; 2008; 2010; 2012), Strazzacappa (2001; 2004), Allemand and Bonfim (2021), in studies on the collaborative process investigated by Lobo (2010), Lupinacci; Corrêa (2015), Ary (2011), based on a historical analysis of changes caused by postmodern artists in dance, in addition to reflecting on the choreographic proposals of Pina Bausch (MOTTA, 2019), among others. The research methodology is based on action-research, having Thiollent (2004) as a reference, which enabled reflection on the theoretical-methodological assumptions used in the study, which collaborate to expand and deepen learning and teaching Dance in School. As a result, the study shows that the work of collaborative creation in dance, in the Art curriculum, taught by Teachers Graduated in Dance, allows the student to experience, experiment, discover new possibilities of movement, from their own motor repertoire. It is concluded, therefore, that the formal school can be a space for teaching dance, in which, in a collaborative way, it allows the involvement of the entire school community, reflecting positively on the educational environment in the return to school after the covid pandemic -19.

Keywords: Dance-education; collaborative process; TikTok

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Linha do tempo das etapas do projeto	40
Figura 2.	Rascunho/ Planejamento/ Roteiro	43
Figura 3.	Experimentação de movimento elaborada com os alunos na sala de aula	44
Figura 4.	Experimentação de movimentos no pátio da escola	48
Figura 5.	Experimentação de movimentos no pátio da escola	48
Figura 6.	Experimentação de movimentos no refeitório da escola	49
Figura 7.	Experimentação de movimentos na escada da escola	49
Figura 8.	Ficha de Inscrição	55
Figura 9.	Estabilizador de celular, iluminação de led	57
Figura 10.	Design gráfico do vídeo	57
Figura 11.	1ª Parte da gravação/ Corredor e Escada	58
Figura 12.	2ª Parte da gravação/ Escada	58
Figura 13.	3ª Parte da gravação/ Sala de Aula	59
Figura 14.	4ª Parte da gravação/ Escada e Pátio da Escola	59
Figura 15.	5ª Parte da gravação/ Estacionamento da Escola	59
Figura 16.	Verificando o resultado do vídeo	60
Figura 17.	Bastidores e Efeitos Especiais/ Confetes	60
Figura 18.	Efeitos Especiais/ Fumaça Colorida	61
Figura 19.	1ª Mostra de Multilinguagens/ Formação de Plateia na escola	63
Figura 20.	Comemoração do Projeto	64
Figura 21.	Momentos de afeto	64
Figura 22.	Roda de conversa com representante da GED da 8ª CRE	65
Figura 23.	Registro da visita do representante da GED da 8ª CRE para conhecer os participantes do projeto	66
Figura 24.	Cacto.	67
Figura 25.	Vídeo “eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”.	68
Figura 26.	Seminário - corporeidade e a dança-educação.	72
Figura 27.	Formação de Professores – Projetos Artísticos	74

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	PERSPECTIVAS DA DANÇA NA ESCOLA	18
2.1	Identificação com a linguagem do corpo	25
2.2	Práticas em dança experienciadas nos contextos educacionais	28
3	A DANÇA QUE RESIDE NA E. M. JACQUES RAIMUNDO	33
3.1	“Eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço” em processo	37
3.2	1ª Etapa do Projeto: Encontros Virtuais Formativos	40
3.3	2ª Etapa do Projeto: Pesquisa e experimentos artísticos da professora, elaborada juntamente com os estudantes e equipe pedagógica	41
3.4	3ª Etapa do Projeto: Organização e participação na XXXVIII Mostra de Dança na Etapa Regional	54
3.5	4ª Etapa do Projeto: Participação na I Mostra de Multilinguagens	62
4	REVERBERAÇÕES E POSSIBILIDADES	67
4.1	Metáfora do cacto	67
4.2	1º Desdobramento - Seminário: corporeidade e a dança- educação	71
4.3	2º Desdobramento - Formação continuada dos projetos artísticos da SME/ 2022	72
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
6	REFERÊNCIAS	79

1 - INTRODUÇÃO

Antes de começar a falar sobre a minha pesquisa, gostaria de me apresentar: sou Estela Leite Ferreira de Deus Silva, tenho 43 anos, nascida e criada na cidade do Rio de Janeiro. Meu interesse pelas artes começou com a minha mãe, que gostava de cantar, dançar, se vestir de palhaça, costurar seus figurinos e contar histórias com peças improvisadas. Com meu pai, aprendi a desenhar e desenvolver habilidade com trabalhos manuais. Minha inserção nas artes deu-se no âmbito da liturgia evangélica, participando de diversas apresentações de natal, páscoa, evangelismos e festividades, na qual exerço até hoje.

Quanto a minha formação nas artes, minha mãe priorizou o ensino da música, com aulas de piano, que em parte eram uma realização dela. Busquei os estudos em dança tardiamente, no ano de 2002, quando abandonei o curso de Psicologia para ingressar no curso de Licenciatura em Dança, no Centro Universitário da Cidade do Rio de Janeiro – UniverCidade, aos 22 anos. Para permanecer na universidade e não ser reprovada nas aulas práticas por ser totalmente leiga em técnicas de dança clássica e contemporânea na época, precisei buscar conhecimento em diferentes escolas de danças, e essas aulas extras me acompanharam durante todo o meu período de curso.

Essa graduação ampliou meu olhar sobre a dança. Meus conhecimentos na área foram redirecionados a novos níveis e pude aprender muito, além de reavaliar alguns preconceitos que tinha, e deixar minha mente mais aberta a novas possibilidades. A paixão pela dança e pelas artes me incentivou a buscar pela possibilidade de trabalhar o ensino da dança na escola, cuja trajetória encontra-se detalhada no capítulo 2, e com isso, passei a me questionar, como essa área de conhecimento estaria sendo desenvolvida na escola.

Embora a dança esteja presente na escola das mais diversas formas, como área de conhecimento, sua chegada é recente. A atual formulação curricular do ensino de arte está fundamentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, em complementação à Lei de Diretrizes Básicas (LDB) nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que altera o § 6º do art. 26 da Lei no 9.394, de 20

¹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> .Acesso em: 03/10/2022.

de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional no que diz respeito ao ensino da Arte e torna a disciplina obrigatória na Educação Básica. A nova LDB contempla o ensino específico de Música, Artes Visuais, Teatro e Dança como linguagens artísticas e campos de conhecimento autônomos. No entanto, estar na lei não significa, de fato, estar nas escolas. Segundo Márcia Strazzacappa (2004, p. 184), “A escola formal nunca foi um espaço privilegiado para o ensino de dança. Tradicionalmente, as artes plásticas e a música imperavam neste ambiente institucional como conteúdo da disciplina educação artística.” Dessa forma, proponho, nesse estudo, que nenhuma arte é subjugada a outra. As artes precisam aliar-se, fundir-se, trabalhar em conjunto, somar-se.

A Dança no currículo das escolas de Educação Básica brasileiras, inserida na área de linguagem da Arte, e ensinada por docentes com formação em Licenciatura em Dança, não é tão comum, se comparada às demais linguagens. E para dificultar, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), de 1997, quanto a BNCC de 2017, colocam a Dança nos componentes curriculares de Arte e de Educação Física, o que desvaloriza o campo de conhecimento. Vieira (2019, p. 78) explica que “essa situação deixa a sensação de que a dança não se caracteriza como área de conhecimento autônoma, visto que não tem conteúdo próprio”. Essa problemática acaba dificultando o acesso de especialistas, com formação em Licenciatura em Dança, a ocuparem cargos de docentes na disciplina de Arte nas escolas de educação básica, limitando sua atuação.

Diferente de outros Estados e Municípios brasileiros, a Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro (SME RJ), ainda caminha na contramão desse processo. O ensino da disciplina de Arte/Dança, segundo a professora Sílvia Soter,

não existe como componente curricular isolado, não havendo, portanto, concurso específico para professores licenciados em Dança. Na introdução do documento das orientações curriculares da área específica das Artes Cênicas da Secretaria Municipal de Educação – SME, fica explícito que apenas a Música, as Artes Visuais e as Artes Cênicas são incorporadas como áreas específicas. (SOTER, 2016, p. 28-29).

Até este momento, os professores formados em Dança podem lecionar a disciplina de Artes Cênicas, mas com o currículo de Teatro. E por mais estranho que pareça, por ironia talvez, mesmo que a Dança não seja reconhecida como área de conhecimento autônoma, e que haja poucos professores especializados em Dança atuando no ensino das escolas municipais do Rio de Janeiro, a Coordenadoria de Diversidade, Cultura e Extensão Curricular (CDCEC) e a Gerência de Projetos Pedagógicos Extracurriculares (GPPE) mantém, há quarenta anos, um projeto artístico denominado: Mostra de Dança. O projeto fomenta trabalhos coreográficos desenvolvidos pelos alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Educação Especial, Unidades de Extensão, PEJA, professores e funcionários pertencentes aos diversos espaços educacionais da rede pública municipal.

Diante dessas observações, o objetivo central desse estudo é pesquisar o processo de ensino e aprendizagem de Dança na educação formal, investigando em que medida os movimentos dos alunos, inspirados pelo app *TikTok*², podem facilitar a metodologia da criação coreográfica, por meio da ação de entrar na realidade deles, e conhecer seus gestos, articulando-os aos elementos da Dança Contemporânea. Além disso, este trabalho também tem por objetivo analisar as práticas colaborativas que possibilitaram o envolvimento da comunidade escolar no processo, argumento que a metodologia proposta favoreceu o encaminhamento de um resultado estético.

É relevante destacar que esta proposta de trabalho surgiu quando o mundo foi acometido pela pandemia da Covid-19³, um momento que impôs o afastamento social e intensificou o uso de celulares. As crianças passaram a reproduzir as danças veiculadas nas redes sociais *TikTok*, uma plataforma que além de ser uma rede social, possibilita a edição rápida de vídeos curtos. Dessa

² A palavra *TikTok* vem da onomatopeia tique-taque, que imita o barulho feito por relógios. O termo também é utilizado para marcar ações em um espaço de tempo. O nome da rede social faz referência aos clipes curtos dos usuários, que são a atração do *TikTok*. É possível publicar apenas vídeos breves pelo aplicativo, com duração de 15 a 60 segundos, no máximo. REIS, Emanuel. O que significa *TikTok*? Globo.com, 2020. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2020/04/o-que-significa-fy-no-tiktok-conheca-5-gurias-da-rede-social.ghml>. Acesso em: 13/01/2022.

³ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Fonte: Gov.br, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 22/04/2023.

forma, foi observado que, com o aumento de adeptos a essa tendência, os alunos que não participavam das aulas práticas de dança, passaram a participar.

O projeto denominado “EU VIVO, EU CRESCÇO, EU RECOMEÇO, EU DANÇO” foi desenvolvido na Escola Municipal Jacques Raimundo, no ano de 2021, para possibilitar o acesso a linguagem da dança, relacionando os conhecimentos do pensamento contemporâneo de dança com os novos jeitos de se acessar dança e experienciá-la pelos estudantes, inspirados pelo app *TikTok*, e assim facilitar o processo de criação coreográfica de maneira colaborativa.

Para o desenvolvimento das aulas e do projeto, era preciso ganhar a confiança dos alunos, despertar suas potencialidades, motivá-los para que o engajamento no trabalho acontecesse, como aponta a autora Edna Christine Silva, “é interessante apontar que para adolescentes a proposta precisa agradar. Para haver interação é necessário que os alunos se interessem pela proposta” (SILVA, 2012, p. 79). Neste sentido, nas aulas de Artes Cênicas foi trabalhada a linguagem da dança de modo que permitisse ao aluno vivenciar, experimentar, descobrir novas possibilidades de movimento, a partir do seu próprio repertório motor, de novos estímulos e de novas referências (BNCC, 2017). Diante desses fatos, me perguntava se seria possível trazer as experiências vivenciadas em dança dos alunos fora da escola formal para o âmbito escolar? De que forma um trabalho como esse poderia reunir os materiais necessários para um processo de criação colaborativa?

Pensando na implicação dessas questões para a metodologia do trabalho no campo da dança, passei a investir no trabalho com o *TikTok*. O trabalho foi desenvolvido durante as aulas de Artes Cênicas, com alunos de idades entre dez e catorze anos, das turmas: 1601, 1702, 1801 e 1901, dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Jacques Raimundo. A escola está situada no Bairro de Realengo, Zona Oeste da Cidade do Rio de Janeiro, atende alunos das comunidades e habitações populares do entorno. Assim, defendo o argumento de que um projeto de dança na educação formal, por fim, justifica-se como forma de luta para que a experiência na área da dança possa existir nas escolas e que estas sejam significativas, reflexivas e contextualizadas, de modo que a dança, e suas possibilidades enquanto linguagem, não só colabore na formação e no pensamento de uma escola melhor, mas seja parte verdadeira em sua construção curricular.

Nesta perspectiva, o meu papel como professora autora na elaboração das ideias foi pensar em cada detalhe, propor para o grupo de gestores e para os alunos, ter a coragem de realizá-lo e engajar o grupo no processo, direcionar as questões que surgem durante as práticas corporais, selecionar e arranjar elementos, articular ideias para gerar sentido à produção, apontar para a descoberta e fazer escolhas que fossem incluídas em nosso trabalho. Acredito que essa experiência também tenha oportunizado as possibilidades de explorar a arquitetura da escola e investigar como o espaço, e a falta dele, afetam os movimentos dos alunos. Aprender a dialogar com a sala e as carteiras, os vãos e corredores, as escadas, o refeitório, e até o estacionamento da escola, possibilitando que o movimento se desenvolva para além de seus limites.

Dessa maneira, buscando atender ao objetivo proposto, a pesquisa está dividida da seguinte forma: são cinco capítulos, sendo o primeiro a introdução. A partir do segundo capítulo, proponho uma breve reflexão sobre as perspectivas da dança na escola, me debruço nas orientações curriculares da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e na legislação, que estrutura a educação básica brasileira e a aplicação da Dança no ensino de Artes para a educação formal. Ao verificar a legitimidade da dança na escola, proponho um olhar analítico, que aponta para o que pode ser revisto e melhorado, identificando suas necessidades urgentes e novas abordagens. Em seguida, discorro sobre algumas referências em dança experienciadas nos contextos educacionais que contribuíram para a realização deste trabalho.

No terceiro capítulo apresento o relato de experiência do trabalho desenvolvido em sala de aula, constituído em estudos e práticas de grandes referências da área da dança-educação. Evidencio o contexto da escola e a realização das etapas do projeto, ressaltando o trabalho colaborativo que permeou todo o processo praticado, desde a criação até o seu resultado.

O quarto capítulo consiste na avaliação dos resultados do trabalho, suas reverberações e possibilidades que floresceram em meio aos espinhos de um período hostil de uma pandemia. Ponderei as potencialidades e fragilidades geradas pelas experiências vivenciadas no projeto, apresentei reflexões que ajudam a delinear a contribuição da dança na escola. E, por fim, o quinto capítulo, são apresentadas as considerações finais.

2 - PERSPECTIVAS DA DANÇA NA ESCOLA

Ao perceber as coisas, o corpo nelas se envolve, deixando-se igualmente envolver por elas. Nessa experiência, o corpo se percebe, ao mesmo tempo, como vidente e sensível – sentindo conhece, conhecendo sente. Nosso corpo sentindo-se, porque se sente ao sentir que sente, reflexiona, ou seja, nosso corpo é cognoscente e realiza uma reflexão enraizada na experiência sensível. (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, 1998, p. 56)

A soma de experiências nos âmbitos pessoal e profissional resultou no interesse em pesquisar sistematicamente as relações entre a Arte, a Dança e a Educação. É uma busca constante por respostas sobre a prática como docente em dança, na educação formal, especificamente em escola pública.

Com a graduação em Licenciatura Plena em Dança, Pedagogia e Especialização em Psicomotricidade: Clínica e da Educação, na expectativa de trabalhar com a dança e a educação, foi percebido que o melhor caminho para alcançar meus objetivos era por meio do concurso público. Foi iniciado o trabalho como docente de Arte na rede Estadual do Rio de Janeiro, da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC), em 2009. Foi uma jornada muito difícil, desafiadora e extenuante, pois para ingressar no magistério foi necessário provar que Dança era Arte, pois a instituição não aceitou meu diploma. E ao tomar posse não foi possível dar aulas de Dança porque o conteúdo obrigatório era História da Arte.

De professora polivalente de Arte passei a incorporar o ensino de Dança após a criação do Currículo Mínimo, SEEDUC (2013). Ocorreu que, o ensino de Dança na Rede foi submetido à intervenção do Estado, passando a ser regido pelo Plano Estadual de Educação e pelo Currículo Mínimo – Arte (Dança), que dispõe “os conteúdos, competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem em todas as escolas da rede estadual”, organizados em cronogramas bimestrais e de cumprimento obrigatório. (Rio de Janeiro, 2013, p. 1)

Para a redação do texto para a área de Dança foi promovida uma consulta pública para o acompanhamento de sua versão preliminar. Eu pude participar daquele momento, contribuindo como professora-pesquisadora da equipe do Projeto Currículo Mínimo 2013 da Rede de Ensino do Governo do Estado do Rio de Janeiro, pela Fundação CECIERJ, compondo a equipe da disciplina ARTE com ênfase na linguagem DANÇA, elaborando Competências e Habilidades

para os cursos REGULAR, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) e NORMAL e respectivas Orientações Pedagógicas. Tal experiência deu-me sentido ao trabalho com dança no âmbito escolar, teve influência significativa sobre as minhas práticas como docente a partir de sua implementação, proporcionou-me a realização de vários projetos como: mostra de dança, passeios para teatros, debate com artistas da dança, saraus culturais etc.

Em 2017 passei a fazer parte da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME), atuando como professora de Artes Cênicas porque, como foi dito anteriormente, a rede municipal não oferta o componente curricular de dança e nem abre concurso para professores licenciados em dança. Desse modo, a possibilidade de ensinar Dança se mostra desafiadora porque o conteúdo da disciplina de Arte Cênica era Teatro e a Dança fazia parte do conteúdo da disciplina de Educação Física.

A dança, como área de conhecimento e linguagem artística, tem sua especificidade por pesquisar o corpo na intencionalidade e na complexidade do gesto. Este é um importante fator que a diferencia de outras áreas do conhecimento que também trabalham com o corpo em movimento, como a educação física. As duas áreas se apresentam como saberes de presença fundamental no ensino básico, aos quais os alunos têm direito a ter acesso através de professores devidamente capacitados pelas respectivas formações.

Sendo assim, percebemos um entrave na inserção da dança no currículo das escolas municipais cariocas, dificultando as práticas educativas aplicadas por professores especialistas. No entanto, mesmo estando ciente dessa dificuldade, não aprofundarei essa questão, da Dança na Arte e da Dança na Educação Física, por ser um tema que foge da proposta desse estudo, porém, o que defendo, indubitavelmente, é a inserção da Linguagem da Dança na escola. Portanto, ainda que se reconheça que este ensino possa ser um espaço potente para a produção do conhecimento por meio do corpo, possibilitando uma formação mais abrangente, há uma necessidade de garanti-la presente no currículo escolar.

A partir de minha inserção na educação pública, percebi que a Dança estava presente na escola, somente em festas, datas comemorativas, e sempre na forma de apresentações com coreografias prontas e não constava no currículo escolar como área de conhecimento, como linguagem constituída de competências e habilidades próprias. Apesar da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que orientam os currículos da educação básica, nacionais e estaduais, já estarem construídos de maneira que o componente curricular Arte seja contemplado pelas quatro linguagens artísticas, havia a necessidade de uma legislação suficientemente rigorosa quanto a essa obrigatoriedade. A partir da publicação da Lei nº13.278/2016, sancionada pela presidente Dilma Rousseff, foi incluída obrigatoriedade do ensino das quatro linguagens (e, não apenas dos conteúdos de Arte, de maneira genérica), as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. A nova lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelecendo o prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino implementem esses componentes curriculares no ensino. Apesar do prazo estabelecido ter expirado em 2021, ainda há pendência do cumprimento da lei pelas escolas cariocas, de promoverem ao aluno o pleno acesso ao estudo da linguagem artística “Dança”, pois é um direito garantido.

E é neste sentido que Isabel Marques, no capítulo “Oito razões para ensinar dança na escola”, do livro “Pedagogia da Arte: entrelugares da escola”, diz: “A função social da escola é primordialmente estabelecer relações com o conhecimento e, por isso, promover acesso universal a ele, por direito” (MARQUES, 2012, p. 59). A autora aponta oito razões para a Dança ser ensinada na escola, como componente curricular. São elas: acesso, continuidade, ampliação, organização, inter-relação, crítica, compromisso e transformação. Assim, entendo a escola como um local que pode possibilitar o acesso à dança, contudo, apesar de sua existência no espaço escolar, é preciso avançar em outros aspectos, como por exemplo, garantir a continuidade do processo de aprendizagem de dança. À escola cabe oferecer ampliação do vasto conhecimento na área de dança, organizado em seu currículo. A escola é o lugar para que inter-relações críticas e transformadoras ocorram de forma compromissada entre dança, o ensino e a sociedade. Se não for na escola, já que a dança como parte do currículo é obrigatória, talvez o(a) estudante nunca terá acesso a essa linguagem artística.

Para Marques (2010), que aborda aspectos e diferenças conceituais sobre a concepção de Paulo Freire do que é estar adiante do ato de conhecer: através de contatos ou de relações, o ensino de dança no ambiente escolar deve ser entendido como

... campo híbrido, dança e educação estão ligados, mas não necessariamente se misturam ou se fundem. Ao contrário, quando entendidas enquanto área de conhecimento e de atuação profissional, se cruzam dialogicamente em justaposição. Formam um binômio que se multiplica em inúmeros sentidos, entendimentos e ações. (MARQUES, 2010, p. 26).

Com base na realidade posta no contexto escolar, visto que desenvolver o ensino de Dança ainda é um desafio, percebemos também que alguns alunos apresentavam resistência às propostas da aula de Dança, talvez por sua imaturidade, ou por falta de conhecimento, ou pelo preconceito. Tal condição os tornava, em alguns momentos, inflexíveis diante da possibilidade de experimentação, causando impedimentos para a realização de atividades que coloquem o corpo em movimento.

Em busca de referências e bases para uma possível metodologia pensada para a realidade na qual me insiro, encontrei apoio nas palavras de alguns pesquisadores que investigaram o ensino de dança em ambientes formais de educação. Desse modo, em nenhum momento, desejo defender ser este o único jeito, ou o jeito mais eficiente para ensinar dança na escola. O que defendo é a necessidade de uma metodologia de ensino de dança que não seja negligente aos pensamentos contemporâneos da dança e nem aos pensamentos contemporâneos da educação, sendo capaz de manter ambos em constante diálogo.

A partir das possíveis e significativas relações entre saberes, conhecimentos, vivências e referências em dança experienciadas nos contextos educacionais, concordo com Débora Souto Allemand e Larissa Bonfim, quando discorrem sobre os pressupostos teórico-metodológicos de propostas em busca de uma práxis dialógica, tendo o recurso o aplicativo *TikTok* como uma possibilidade para a construção do conhecimento em Dança na Escola. Elas explicam que por meio de compreensão das referências de dança da juventude, é possível a investigação em Dança, por docentes e estudantes, de forma horizontal, criativa e contextualizada. As autoras deduzem que:

Assim, para encontrar o equilíbrio entre nossos saberes de dança e os referenciais de dança de estudantes de nossas escolas, nos colocamos disponíveis a uma relação horizontal com quem estuda, na tentativa de estabelecer comunicação pois, sem ela, não há aprendizado possível. Isso significa que o trabalho com o *TikTok* é um exercício, uma tentativa de aprender com as danças midiáticas, fazendo uso do dispositivo de forma crítica e tendo em mente nossos objetivos para o ensino de Dança na Educação Básica, que vão em

busca de proporcionar a investigação e criação de danças e de mundos através da experiência do próprio corpo em movimento... (ALLEMAND, BONFIM, 2021, p. 11).

Em vista disso, as autoras trouxeram a luz uma pesquisa muito pertinente para elucidar o desenvolvimento desse trabalho, investigando os jovens que passaram a praticar dança e produzir vídeos na plataforma *TikTok*, devido ao isolamento social provocado pela pandemia do coronavírus. Com as ‘dancinhas’ – como são chamadas pelos adolescentes – viralizadas entre seus alunos, levou as professoras Débora Souto Allemand e Larissa Bonfim (2021) a enxergarem um potencial pedagógico no aplicativo, pois além de rede social, o *TikTok* é um aplicativo com diversas ferramentas que podem ser utilizadas para criação de vídeos de dança e que podem sugerir possibilidades de movimentação, como os filtros e efeitos etc.

Deste modo, as professoras propõem que é possível incentivar que os jovens, não somente reproduzam as ‘dancinhas’ que viralizam, mas criem as suas próprias. E que é possível ensinar elementos da dança, aspectos da sua história, relação entre corpo e espaço, e desenvolver habilidades como musicalidade e coordenação motora, trabalhando para que eles reconheçam suas potencialidades expressivas e criativas. Com isso, o que queremos destacar nesse estudo é a possibilidade do uso de ferramentas tecnológicas, utilizadas pelos adolescentes na atualidade, com a finalidade de estimular habilidades de criação em dança.

Nesse sentido, a dança, mesmo mantendo suas características próprias, não está engessada, ela pode ser transformada, ressignificada, por meio de exercícios de redescobertas corporais. No estudo de Gonçalves e Laranjeira (2021), o processo de contextualização do mundo vivido pelo estudante foi o Xaxado. Com base em tal estudo, é possível compreender a ideia de preservação da cultura e as discussões em torno do conceito de ressignificação do movimento, percebendo a importância de incorporar as reflexões sobre política e cultura popular nas aulas de artes na escola formal. No nosso caso, ou seja, no Rio de Janeiro, o trabalho prático relaciona-se com o *funk*, *pop*, *hip hop*, *street dance*, as danças urbanas ligadas a realidades dos alunos. Para Gonçalves e Laranjeiras,

As leituras de danças populares são múltiplas e sendo múltiplas são passíveis de serem ressignificadas. A ideia de ressignificar uma dança

popular na escola consiste, primordialmente, numa tentativa de transformar as relações dos sujeitos em situação escolar com os aspectos da cultura tradicional, com as quais lidam diariamente na comunidade em que vivem. Dentro da escola, o impulso a essa nova relação só pode ser possível quando a atividade pedagógica acontece atrelada a uma sólida contextualização, que oportunize não só o debate e a reflexão sobre ser/estar no mundo, mas que possa garantir o entrelaçamento das vivências pessoais na prática de (re)descoberta corporal (2021, p. 136).

Os indivíduos, tanto estudantes como docentes, trazem uma carga de conhecimentos prévios, experiências e expectativas em relação à Dança, além das influências de sua geração e de paradigmas que orientam as suas relações com o corpo e o movimento. De acordo com Scialom (2017), Laban apresenta essa discussão quanto à dança nas comunidades. Em seus estudos, ele alega que “tinha a intensão de compor danças que pudessem nutrir esses grupos e ressaltar a personalidade de cada indivíduo e do coletivo, fazendo as pessoas dançarem conjuntamente e recriarem uma vida social” (SCIALOM, 2017, p. 50).

Para Laszlo (2018), que trago como referência sobre o ensino de dança para o público adolescente, a quebra dos modelos de dança, em especial daqueles “veiculados nas grandes mídias de comunicação em massa, também pode ocorrer na medida em que os alunos se sentem dançando a partir desse outro caminho de dança proposto em aulas” (LASZLO, 2018, p. 67).

Deste modo, a partir dessas referências, escolhemos seguir por percursos metodológicos para implementar a proposição da prática educativa embasados na pesquisa-ação, por compreendê-lo, a partir de seus objetivos reflexivos como construção do conhecimento, permitindo um ambiente privilegiado para a interação, a sensibilidade e a reflexão sobre o processo de construção de conhecimento. A pesquisa-ação é caracterizada por Thiollent, como o:

Tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (2004, p. 14).

No espaço escolar, ela pode mediar uma tomada de consciência da realidade observada – ou na qual esteja inserida – que necessita de uma intervenção transformadora. Thiollent (2004) assegura que, por meio de pesquisas orientadas pelas concepções teórico-práticas da pesquisa-ação, é possível entender a não neutralidade das ações das escolhas e estudar as

dinâmicas dos problemas, das ações, das decisões, das negociações, dos conflitos. Merece, ainda, especial atenção, a possibilidade de tomadas de consciência entre os sujeitos durante o processo de transformação da situação.

Conseqüentemente, na busca de uma prática educativa para o ensino de dança, propomos promover um trabalho dentro da realidade dos sujeitos, criar possibilidades de uma prática libertadora, um trabalho de intervenção e diálogo na relação do corpo que dança. Fundamentada na busca por uma ação pedagógica crítico-reflexiva, focada na intervenção das realidades dos participantes, partimos do individual para o coletivo. Essa ação conduz a visões e percepções acerca das singularidades, dos diálogos corporais, dos desdobramentos composicionais por meio da criação e da recriação de ações do corpo na dança.

A linguagem da dança no processo de ensino-aprendizagem, na organização do trabalho pedagógico voltado para essa prática reflexiva no processo criativo, possibilita pensar no ser social com sua identidade e cultura, sujeito de sua própria história e de suas relações. Como afirma Freire:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto (1996, p. 23).

A valorização da identidade cultural e da experiência é fundamental, pois ao mesmo tempo, oportuniza condições de aprendizagem de um conjunto de conhecimentos que possibilitem uma leitura da realidade contextualizada e apresenta a dança como linguagem específica, desenvolve uma criação lúdica, uma dança possível, não excludente e fundamentada culturalmente.

Na próxima seção será apresentado o suporte teórico que fundamenta o desenvolvimento deste trabalho, caminhos e inspiração em autores que pesquisam a dança no contexto escolar, e assim refletir sobre a atuação pedagógica de docentes e seus saberes da dança em relação os referenciais de dança de estudantes de nossas escolas. Consideramos que a pesquisa em torno da dança no ambiente escolar não é novidade. No entanto, é importante citar que a relevância desta pesquisa continua sendo urgente tanto porque a prática da referida linguagem ainda não é uma unanimidade nas escolas cariocas.

2.1 - Identificação com a linguagem do corpo

A dança proporciona a descoberta de um corpo sensível, criativo e expressivo. Um corpo capaz de perceber e interferir no meio com autonomia e confiança perante o mundo. Toda essa amplitude que se ganha na dança não fica restrita a ela, mas se estende à nossa vida como um todo. Para Márcia Strazzacappa (2006, p. 44): “O artista cênico possui um único corpo com o qual está tanto em cena como na vida cotidiana”. O corpo que temos somos nós mesmos.

Segundo Scialom (2009), Laban almejava que o movimento expressivo fosse acessível para todos e com isso se dedicou a fomentar e divulgar uma dança possível para grande contingente de pessoas de qualquer idade, gênero e origem. A dança acontece de maneira orgânica (aqui entendo orgânica na perspectiva de Laban como de forma natural e espontânea), os participantes em sua maior parte eram pessoas que não tinham contato com o universo da criação artística. Um dos objetivos de Laban foi observar a diversidade de corpos em movimento e suas diversas características expressivas, do individual ao coletivo. E um dos principais elementos de seu pensamento respondem ao seu anseio pela compreensão dos elementos constituintes do movimento. Para ele,

(...) um professor diante dos alunos sentados em suas carteiras pode, através da compreensão, fazer tanto para ajudar toda a classe e cada criança individualmente como o professor de dança ou de ginástica, cujo interesse pelo movimento é mais imediato. O docente que ensina matérias do tipo acadêmico deve apreciar os esforços expressados por meio do movimento, assim como o professor de dança que tem que se dar conta de que há um esforço mental implícito em toda atividade (LABAN, 1990, p. 102).

O professor deve partir do pressuposto de que o movimento é uma forma de expressão e comunicação do estudante, que pode torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar-se em variadas linguagens, desenvolver a autoexpressão e aprender a pensar em termos de movimento. Ao inserir a sua pedagogia, Laban (1990) atuava de maneira conjunta com outras áreas do conhecimento, aliando o desenvolvimento intelectual ao motor. Ele foi o protagonista em suas descobertas, nos provocando a pensar o movimento a partir do nosso dia a dia, da nossa rotina, a explorar e observar o movimento da vida em todas as complexidades e variáveis.

Segundo Isabel Marques (2003), um dos papéis do ensino de dança na escola é desmitificar a diferenciação entre dança educativa e dança artística, pois é possível que algumas abordagens educacionais com nomenclaturas diversas, porém similares, propiciem um entendimento de que a escola produz um tipo de dança inferior à dança que está fora dela, portanto é necessário propagar que toda dança tem seu lado educacional. E com ele o lado artístico, enxergando a diversidade do campo de conhecimento sem diminuir ou supervalorizar uma técnica ou estilo específico.

Além do mais, a Dança na escola não é a arte do espetáculo, é educação através da arte. Entendo que a dança como componente curricular não pretende formar bailarinos, antes disso, pretende oferecer ao aluno uma relação mais efetiva, com a possibilidade de aprender e expressar-se criativamente através do movimento.

Débora Barreto (2004) afirma que o ensino de dança na escola visa oferecer um ambiente onde o estudante tenha a oportunidade de improvisar, compor, fluir e apreciar dança, de maneira que não lhe seja impetrado julgamento de valor, de pior, ou melhor, em relação ao desempenho. O ato de compor dança traz o sentido de criar, dando autonomia para que o sujeito assuma seu papel no processo educacional.

A dança na escola não deve priorizar a execução de movimentos corretos e perfeitos dentro de um padrão técnico imposto, gerando a competitividade entre os alunos. Deve assegurar que o movimento é uma forma de expressão e comunicação do aluno, objetivando torná-lo um cidadão crítico, unindo corpo e mente, ensinando a pensar em termos de movimento para dominá-los, ou seja, na experiência de criação do movimento se produz conhecimento.

Para Strazzacappa (2001), o ensino de dança na escola permite o desenvolvimento não apenas das capacidades motoras das crianças e adolescentes, como de suas capacidades imaginativas e criativas. As atividades de dança se diferenciam daquelas normalmente propostas pela educação física, pois não deveriam fazer do corpo da criança como um apanhado de alavancas e articulações do tecnicismo esportivo, nem apresentar um caráter competitivo, comumente presente nos jogos desportivos. Ao contrário, o papel da dança na prática educativa tem o objetivo de resgatar, de forma natural e espontânea, as manifestações expressivas da nossa cultura. A expressão corporal como recurso da aprendizagem escolar, utiliza o corpo em movimento, estimulando a

expressão de sentimentos e emoções que auxiliam na integração social, e estas podem ser compartilhadas com outros estudantes que participam de uma coreografia de grupo.

Pensando na realidade das aulas de Artes Cênicas, parece viável propor um ensino de uma dança que seja possível para todos os corpos, ou seja, levando em consideração as singularidades corporais desses sujeitos, podendo ser potencializadas no mundo da dança. Conforme explica Edna Christine Silva, com base em Thorton (1971) e Laban (1966),

movimento não significa simplesmente um movimento de membros ou corpo, de alguma maneira casual, divorciado da participação intelectual. Para o autor, movimento é a manifestação visível, verdadeiro estado intelectual, emocional e físico, é a base de toda atividade humana. O movimento é a ligação entre as intenções e sua realização através da ação. O movimento é a experiência fundamental da existência (LABAN, 1966, p. 06). O autor afirmava que o ser humano estava negligenciando ou ignorando sua necessidade de movimentar, pensando que, assim, estaria privilegiando suas atividades intelectuais (SILVA, 2012, p. 39).

Nessa perspectiva, é papel da escola realizar a mediação entre o conhecimento e a espontaneidade, ou seja, a escola precisa criar meios de aprendizagem por meio da dança, de maneira que o aluno não tenha atitudes mecânicas, mas de forma natural ensinar os princípios dos seus movimentos, a função do corpo.

Contudo, o uso da dança na sala de aula não deve visar apenas proporcionar a experiências com corpo, mas ir além. Na medida em que favorece a criatividade, pode trazer muitas contribuições ao processo de aprendizagem, se integrada com outras disciplinas. Desta forma, a escola deve estar sensível aos valores e vivências corporais que o indivíduo traz consigo permitindo desta forma que conteúdos trabalhados, se tornem mais significativos. Visto que, a educação através da dança possibilita a formação de cidadãos com uma visão mais crítica autônoma e participativa desta sociedade em que vivemos.

De acordo com a BNCC (2017), a dança enquanto um processo educacional, não se resume simplesmente em aquisição de habilidades, mas sim, contribui para o aprimoramento das habilidades fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo. O uso da dança como prática pedagógica favorece a criatividade, além de favorecer no processo de construção de conhecimento. A dança, sendo

uma experiência corporal, possibilita aos alunos novas formas de expressão e comunicação, levando-os à descoberta da sua linguagem corporal, que contribuirá para o processo de ensino e aprendizagem. Assim,

A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento Dançado. Os processos de investigação e produção artística da Dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética. Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da Dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas (BRASIL, 2017, p. 193).

Deste modo, considerando os entendimentos trazidos pelos autores a respeito da dança no contexto escolar, tendo como prioridade os processos pedagógicos, compreendendo a importância de uma prática que respeite o corpo e a liberdade de expressão dos alunos. E em concordância com a BNCC (2017) que legitima a dança como prática artística que favorece a formação do indivíduo, contribuindo com a construção de conhecimento de si e do mundo, nos conduz a reflexão sobre a linguagem da dança ser um aprendizado tão importante quanto qualquer outro presente na escola. Com isso, a dança pode favorecer o aluno na constituição de saberes, mas antes é preciso que ela faça sentido para este aluno, ou do contrário o mesmo a perceberá apenas como uma forma de diversão.

2.2 - Práticas em dança experienciadas nos contextos educacionais

Para que possamos fazer escolhas significativas para nossos alunos, e para a sociedade, seria interessante levarmos em consideração o contexto dos alunos (MARQUES, 2005, p. 32).

A contextualização no ensino visa colocar o aluno como protagonista, trazendo o contexto do seu dia a dia para a sala de aula. Partindo dessa construção histórico-cultural do estudante, podemos criar uma rede de relações entre arte-ensino-sociedade, como proposto por Isabel Marques (2005), isto é, propiciar ao estudante corpos sensíveis, capaz de experimentar socialmente a

partir da dança, e refletir sobre suas ideias, promovendo então o exercício da cidadania, que, afinal, é um dos pressupostos da educação escolar.

Segundo Corrêa e Santos (2014), deve haver uma inter-relação importante com o pensamento contemporâneo de dança, ideias de respeito à diversidade, pesquisa de movimento e à democracia corporal no ambiente educacional. Para os autores, são perspectivas de mudanças de atitude nas práticas de ensino e aprendizagem em dança, decorrentes de transformações instigadas pela dança pós-moderna, tais como: o redimensionamento do conceito de corpo, a concepção de dança como processo criativo, coletivo e democrático e o estreitamento das relações entre as abordagens artísticas escolares e as formas de arte que se desenvolvem fora do ambiente escolar. Nesse sentido,

considera-se que, na educação escolar, assim como em outros âmbitos nos quais se processa a aprendizagem da dança, uma proposta contemporânea de ensino de dança relaciona-se a um modo peculiar de compreender e agir em relação aos sujeitos desse processo, ou seja, independentemente do gênero ou estilo de dança adotado pelo professor em sala de aula, a contemporaneidade de uma proposta pedagógica em dança revela-se em determinadas atitudes e procedimentos práticos que objetivam transformações evidenciadas no movimento artístico do tempo presente (CORRÊA, SANTOS, 2014, p. 510).

Assim como os artistas da década de 1960 que precisaram de algo que os levassem a fazer arte sob outros parâmetros, faz-se necessário atualizar práticas e reflexões que favoreçam uma aprendizagem transversal, conectada com a atualidade e significativa para os estudantes, reconhecendo a prática que evidencia a comunicação, a inovação e o uso de tecnologias, associados ao ambiente social e político ao qual está inserido. Para Laban (1978), a experiência em movimento permite encontrar as raízes próprias e, assim, descobrir potencialidades.

Nessa perspectiva, para atingir esse objetivo, não existe um método ideal de trabalho. É necessário que o professor observe a realidade corporal dos alunos e seu contexto, para favorecer o processo ensino-aprendizagem, do contrário apenas serão conteúdos lançados, de formas isoladas, que não farão sentido algum para os alunos. Entendemos que, como ponto de partida, “investigar a mídia, é investigar as maneiras de sermos e estarmos no mundo hoje” (SANTOS, 2009, p. 35). Portanto, a partir dessas percepções,

compreendemos que é possível permitir que a dança dos alunos, seus interesses, preferências e ideias tenham vez, e que a tecnologia seja uma grande aliada. De acordo com Corrêa e Santos (2014, p. 518),

O mundo como ele é cria uma dança nova para o mundo. Assim como se tem a fabricação de novas mídias e produtos eletrônicos, que oferecem às pessoas um ramo muito diferenciado de tecnologias, tem-se a fabricação/elaboração de novos significados para o corpo que dança. A arte, capaz de expressar a vida do homem, também incorpora as mudanças rápidas do seu dia, as novas informações, os novos aparelhos, a enxurrada de inovações do seu tempo. É uma dança desafiadora, empreendendo a diversidade da cultura humana.

O que as autoras nos provocam é uma reflexão sobre as mudanças de atitude nas práticas de ensino e aprendizagem em dança, decorrentes de transformações instigadas pelas mídias, que buscam na diversidade e na experiência coletiva, idealizar processos de criação, de ensino e aprendizagem muito ricos, sensíveis, criativos, plurais, que, como tais, merecem ser apropriados aos discursos e às práticas desenvolvidos no ambiente educacional.

Marques (2011) propõe que os saberes de Dança sejam centrados no contexto dos estudantes, para que haja relação “[...] entre corpos, movimentos, mentes, história de vida, conteúdo específicos da Dança, tanto nas instituições de ensino como em seus espaços de ação sociocultural” (MARQUES, 2011, p. 103). Percebe-se que a cultura midiática⁴, além de produzir novos tipos de dança e, por isso, novos discursos sobre dança, pode abrir uma nova forma de aprender em dança. Segundo Santos (2009), baseado em Airton Tomazzoni, as danças da mídia nos ensinam várias lições, e as novas formas de se aprender dança são uma delas. Outra lição está relacionada com os novos jeitos de se acessar dança e experienciá-la. Ou seja, a mídia torna-se um dispositivo pedagógico para a dança. O autor completa:

⁴ Cultura midiática tem a ver com determinada visão de mundo, com valores e comportamentos, com a absorção de padrões de gosto e de consumo, com a internalização de "imagens de felicidade" e promessas de realização para o ser humano, produzidas e disseminadas no capitalismo avançado por intermédio dos conglomerados empresariais da comunicação e do entretenimento e, principalmente, por meio da publicidade. Num âmbito mais amplo e necessariamente genérico, cultura midiática é a cultura do mercado pensada e produzida para ser transmitida e consumida segundo a gramática, a lógica própria, a estética e a forma de incidência e recepção peculiares ao sistema midiático-cultural. Neste sentido, a noção de cultura midiática é devedora e retoma muitas implicações do conceito de *indústria da cultura*, ou indústria cultural, mas deseja apontar ou circunscrever realidades específicas do estágio atual de midiatização da cultura. - O conceito de indústria cultural foi desenvolvido por Theodor Adorno e Max Horkheimer no final do século XIX e início do século XX. Os estudiosos analisaram os impactos dos avanços tecnológicos proporcionados pela Revolução Industrial e o capitalismo no mundo das artes (MOREIRA, 2003, p. 1208).

Pensar sob a perspectiva de lições fez-me desenhar melhor a ideia da mídia como um dispositivo pedagógico para a dança e ampliar a investigação para as implicações não apenas da dimensão tecnológica que a mídia vem esboçando para a dança, mas também o seu papel na formação de sujeitos dançantes. As lições de dança, que eu percebo, parecem formar não apenas alunos de dança, mas cidadãos que dançam, consumidores dançantes, produtores de dança, foliões virtuais, enfim, configurados pelos novos atravessamentos da dança midiaticizada no nosso cotidiano. Lições que nos vão constituindo, em diferentes graus, como sujeitos dançantes (SANTOS, 2009, p. 19).

Com base na reflexão de Corrêa e Santos (2014) é necessário levar em consideração os diferentes territórios, contextos sociais e culturais do aluno, assim como a formação e experiência profissional do professor, e a cultura midiática. Tal análise está diretamente relacionada a primeira parte do título deste trabalho “a dança que reside em mim”. Também destaco a segunda parte do título “move a escola” por representar a ideia de trabalho colaborativo, ou seja, a cooperação como elemento essencial para o desenvolvimento de uma composição coreográfica colaborativa. Segundo Lobo (2010),

ao contextualizar historicamente os processos de composição coreográfica, aponta o processo coletivo como impulsionador do processo colaborativo. A partir das décadas de 1960 e 1970, com os fatos históricos, sociais e culturais que influenciaram a produção artística, iniciou-se um modo de criar no qual a coletividade ganharia ênfase. Com isso, o trabalho cênico passa a ser realizado por todos os integrantes, que participam das diversas instâncias do trabalho (LOBO, 2010. *Apud* LUPINACCI; CORRÊA, 2015, p. 127).

Diante desse tema, buscaremos entender ainda mais o que estamos propondo, a partir da análise histórica sobre mudanças causadas por artistas pós-modernos na dança. A *Judson Church Dance Theatre* foi um coletivo de dança criado na década de 1960, nos Estados Unidos. Os artistas do grupo como Yvonne Rainer, Trisha Brown, Steve Paxton, Lucinda Childs buscaram valorizar e enfatizar a improvisação, criando composições que eram levadas para diferentes espaços de apresentações, como praças, museus e galerias. Segundo as pesquisadoras Lupinacci e Corrêa (2015), o processo de criação

coletivo⁵ foi amadurecendo e mais tarde, surge como processo colaborativo⁶ tanto na dança como no teatro, pois ambas, enquanto artes cênicas, atravessam-se e influenciam-se.

Na criação em dança, artistas modernos e pós-modernos conceberam outros modos de compor, resignificando, com isso, a abordagem artística e pedagógica utilizada por coreógrafos e professores de dança. São trabalhos que carregam as singularidades de cada integrante, destacando e valorizando as diferenças e que, dessa forma, podem proporcionar um espaço afetivo e único, tornando cada integrante protagonista da sua dança, da sua história. Para além, no ambiente cooperativo inserem-se também as pessoas que durante o processo de desenvolvimento de criação em dança colaboram para a feitura dos figurinos, materiais cênicos, iluminação cênica, sonoplastia, interpretação-criação etc. Dessa forma, podemos crer na colaboratividade como algo amplo, que ultrapassa as relações de intérpretes-criadores, professor-aluno. O ambiente colaborativo, que apontamos como uma das primeiras influências de um processo de composição coreográfica na contemporaneidade, pode determinar muitas das possibilidades do ensino da dança na educação formal.

Foi refletindo sobre as questões apresentadas pelos autores, como a prática colaborativa, os processos criativos, a compreensão da dança como processo amplo que conecta corpo, mundo social e estética, que aprofundi a pesquisa a qual passo a detalhar a partir da próxima seção.

⁵ Nesta perspectiva coletiva, inserem-se novos moldes de criação, não mais centrados em apenas um indivíduo e em uma coreografia ou texto fechado; os processos coletivos passam a valorizar o olhar de cada integrante, rompendo com as supostas hierarquias da cena, promovendo uma participação igualitária de todos os integrantes. Assim, figuras tidas como hierárquicas, como o papel do diretor e do dramaturgo, são extintas no processo coletivo de criação, pois seria a negação do conceito coletivo, que pressupõe a participação igualitária de todos os integrantes do grupo (FISCHER, 2003 *apud* LUPINACCI; CORRÊA, 2015, p.128).

⁶ No processo colaborativo em dança, diferentemente do que acontece no processo coletivo, permanecem vivas as figuras do diretor e do dramaturgo, que norteiam a criação. No entanto, são hierarquias flutuáveis (ARY, 2011), dispostas ao diálogo e à transformação. Conserva-se a divisão de tarefas, porém, de modo a dialogar com cada integrante (ARY, 2011 *apud* LUPINACCI; CORRÊA, 2015, p.129).

3 - A DANÇA QUE RESIDE NA E. M. JACQUES RAIMUNDO

A partir da contribuição de autores que fundamentam este trabalho, temos compreendido o ensino de Dança enquanto linguagem no campo da Arte e como um espaço potente no currículo em que significativas relações entre saberes, conhecimentos, vivências e referências em dança, experienciadas nos contextos educacionais, podem ser construídos por meio do corpo, e com isso, contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem.

Desse modo, o projeto “eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço” foi desenvolvido na Escola Municipal Jacques Raimundo, a fim de propiciar o acesso a linguagem da dança, relacionando os conhecimentos do pensamento contemporâneo de dança com os novos jeitos de se acessar dança e experienciá-la pelos estudantes, inspirados pelo app *TikTok*, e assim facilitar o processo de criação coreográfica de maneira colaborativa.

Defendo a importância deste trabalho por trazer à reflexão os pressupostos teórico-metodológicos da dança, ampliando e aprofundando os modos de aprender e de ensinar Dança na Escola, especialmente neste momento inicial, em que a Dança se consolida como componente curricular de Arte. Com isso, é possível oferecer aos alunos oportunidades de acesso e ampliação de conhecimentos na área de dança, buscando caminhos na experimentação a fim de legitimar um espaço de criação e pesquisa do corpo no contexto educacional escolar.

A referida escola está localizada na Cidade do Rio de Janeiro/ RJ, no Bairro de Realengo, Zona Oeste. Oferece o Ensino Fundamental II, no modelo de turno único e atende alunos da COHAB⁷ e das comunidades Vila Vintém, Light, Minha Deusa, Cosme e Damião, Curral das Éguas que são áreas marcadas pela violência devido a constantes disputas territoriais entre o tráfico e a milícia. Inclusive, foi nessa região que ocorreu o fatídico massacre na Escola Municipal Tasso da Silveira, em 7 de abril de 2011, onde foram assassinadas doze crianças com idade entre 13 e 15 anos, além de 22 feridos.

⁷ COHAB é a abreviação de Companhia de Habitação Popular, de responsabilidade dos governos municipais, fonte disponível em: <<https://www.meuvivaz.com.br/duvidas-frequentes/diferenca-cohab-cdhu>
[mcmv#:~:text=COHAB%3A%20Companhia%20de%20Habita%C3%A7%C3%A3o%20Popular, programa%20criado%20pelo%20Governo%20Federal.>](https://www.meuvivaz.com.br/duvidas-frequentes/diferenca-cohab-cdhu) Acesso em: 07/05/2022.

Além disso, o bairro Realengo conta com alguns serviços prestados pelo poder público, tais como, a Unidade de Pronto Atendimento (UPA), Clínicas da Família, Hospital Municipal Albert Schweitzer, Casa de Parto David Capistrano Filho, Campus do Colégio Pedro II e do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Com relação aos programas culturais, eles praticamente se resumem em atividades artísticas oferecidas pela Lona Cultural Gilberto Gil, os bailes funks do Espaço Cultural Viaduto de Realengo, festivais promovidos pelas escolas e estúdios de dança da região, como por exemplo, Vidança, Expodance-Palco Realengo, Work Dance Festival etc., assim como, as ações desenvolvidas pelo Coletivo Cultural Maria Realenga, Grupo Cultural Lata Doida e os eventos das escolas de Samba Mocidade Independente de Padre Miguel e Unidos de Padre Miguel.

Embora haja diversidade de atividades culturais disponíveis na localidade, os alunos não desenvolveram o hábito de participar de tais atividades, talvez, devido a realidade social e econômica, que contribuem para a desigualdade ou interferem na percepção do benefício que os programas culturais podem propiciar.

Deste modo, percebemos que a dificuldade de acesso a equipamentos de lazer e cultura sempre existiu, porém, com a crise sanitária de 2020/2021 que culminou no isolamento social, agravou consideravelmente esse quadro. Afinal, a pandemia da covid-19 impôs aos cidadãos quase dois anos de afastamento total ou parcial das atividades socioculturais, bem como, do ambiente escolar. Durante esse período, as escolas foram fechadas e atuaram na modalidade remota. Somente mais tarde, com a vacinação de professores, funcionários e alunos, as escolas passaram atuar de forma híbrida⁸, com escalonamento de turmas.

⁸Ensino Híbrido é uma abordagem que considera que o aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ambiente online, dentro ou fora do espaço escolar, com algum elemento de controle ao longo do tempo, local, percurso e / ou ritmo, e em parte por meio do encontro face a face com o professor, no espaço físico da escola. As possibilidades de aprendizagem no ambiente online, ou remoto, e o que acontece na relação com o educador, no espaço da escola, estão conectadas, considerando o estudante no centro do processo. Para estabelecer essa conexão, as informações do que o estudante produz no ambiente online, ou remotamente, oferece dados para que o educador personalize as experiências de aprendizagem, planejando suas aulas para atender as necessidades de todos os estudantes. No Ensino Híbrido, as experiências que ocorrem no espaço online e no presencial são integradas, mas cada uma tem suas especificidades. (HODGE 2020; HORN e STAKER, 2015; BACICA, TANZI NETO e TRAVISANI, 2015). Fonte: [Aprendosempre.org](https://aprendosempre.org). Disponível em: [https://aprendosempre.org/ensino-hibrido/#:~:text=H%C3%ADbrido%20\(p%C3%A1gina%20atual\),Ensino%20H%C3%ADbrido%3A%20enten](https://aprendosempre.org/ensino-hibrido/#:~:text=H%C3%ADbrido%20(p%C3%A1gina%20atual),Ensino%20H%C3%ADbrido%3A%20enten)

Foi um longo e conturbado período em que alunos e professores tiveram de se adaptar as atividades remotas ou semipresenciais, que, na prática, obrigaram a utilização de dispositivos eletrônicos tais como, computadores, celulares e *tablets*, além do uso das mídias sociais como ferramentas importantes na continuidade da educação.

Foi um grande desafio para aqueles que precisaram aprender rapidamente a utilizar essas ferramentas e para aqueles que não tinham acesso às tecnologias, devido a desigualdade social excludente. Considero importante destacar que o corpo docente da Escola em questão, não interrompeu o seu trabalho, mesmo distanciados, manteve contato, por meio de reuniões de planejamento pelo *Messenger* do *Facebook* ou pelo *Teams*. A direção, coordenação e os professores da escola realizaram uma busca ativa de alunos por telefone, solicitando a participação nas atividades por meio do envio de apostilas e tarefas postadas nas redes sociais, como *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp*.

O retorno às aulas, no mês de agosto de 2021, aconteceu de modo híbrido, ou seja, um revezamento em que metade dos alunos permaneciam no ensino presencial e a outra metade no ensino online. Desta forma, foi estabelecido nas escolas da rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro, um protocolo de segurança de prevenção à covid-19⁹, que estabelecia: uso obrigatório de máscaras, a lavagem de mãos ou higienização com álcool em gel 70°, aglomerações, plano de contingência; em caso de algum estudante ou profissional testar positivo para Covid-19, este deveria ficar em isolamento por 15 dias a partir do primeiro dia de sintomas ou da confirmação do teste etc.

O conjunto de medidas importantes que este período nos fez adotar, trouxe novos desafios impostos pelas mudanças e por um novo cenário nas aulas presenciais de Arte. Foi necessário fazer ajustes nas formas de proceder nas atividades e de promover articulações nos diferentes espaços escolares, sendo que muitas delas se mostraram inexecutáveis, como por exemplo: as atividades que envolviam compartilhamento de materiais, aproximação de pares,

[da%20o%20que%20%C3%A9%20e%20como%20pode%20ser,a%20personaliza%C3%A7%C3%A3o%20co mo%20fio%20condutor](#). Acesso em: 23/04/2023.

⁹ Protocolo Sanitário de Prevenção à Covid-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, que dão diretrizes de segurança para o funcionamento das escolas no retorno às aulas presenciais. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12193401/4328327/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.4Junho_2021.docx.pdf> Acesso em: 03/10/2022.

pequenas ou grandes aglomerações, expressões da voz e do corpo em ambientes fechados, toques, apoios em diferentes superfícies, por exemplo. A escola precisou ser reorganizada, adaptando espaços disponíveis com arranjos criativos, pelo menos para um primeiro momento de retomada às atividades nas escolas com o objetivo de garantir maior proteção a todos.

Foi preciso desenvolver o olhar cuidadoso e sensível, para que tanto as aulas quanto o processo de desenvolvimento do projeto “eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”, acontecessem de forma significativa, garantindo o acesso, a aprendizagem e a experiência nas seis dimensões do conhecimento: Criação, Crítica, Fruição, Estesia, Expressão e Reflexão (BRASIL, 2017).

O ensino da Dança, nas aulas de Artes Cênicas aplicadas na Escola Municipal Jacques Raimundo, foi pensado de forma a propiciar práticas que davam ao aluno a oportunidade de ser sujeito da construção do conhecimento em dança, estimulando, a pesquisa de referências artísticas, a experimentação de movimentos por meio da improvisação, buscando a ampliação de seu repertório motor, apropriando-se de gestos diferenciados pela memorização de pequenas ou grandes células de movimento. Nesse sentido,

Mesmo justificando a participação dos alunos na elaboração das coreografias, a “criação”, sem o processo de elaboração corporal, torna-se mera reprodução de passos desprovidos de estudo e reflexão do movimento. Esse processo externo de reprodução do movimento pode ser comparado à leitura sem compreensão do texto: as palavras isoladamente podem ser lidas, assim como os movimentos podem ser copiados, mas todo o processo de absorção do conteúdo implícito se perde (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006, p. 75).

Em diálogo e concordância com a citação acima, nas aulas em que foram adotadas abordagens expositivas dialogadas¹⁰, foi possível demonstrar para os alunos que há técnicas de dança, mas que há também espaço para descobrir novas formas de dançar, novos saberes e descobertas que podem emergir a partir de fatos e possibilidades na criação em Arte.

Vale ressaltar que é importante utilizar ferramentas e estímulos adequados que possibilitem aos alunos desenvolverem um espaço de criação e

¹⁰ De acordo com Anastasiou e Alves, A aula expositiva dialogada é uma estratégia que vem sendo proposta para superar a tradicional palestra docente. Há grandes diferenças entre elas, sendo que a principal é a participação do estudante, que terá suas observações consideradas, analisadas, respeitadas, independentemente da procedência e da pertinência das mesmas, em relação ao assunto tratado. O clima de cordialidade, parceria, respeito e troca são essenciais. (2009, p. 86)

reflexão significativa, bem como, uma consciência motora dos seus limites e dos limites do outro, e que sejam capazes de correlacionar a prática com o conteúdo teórico que embasam as aulas de dança.

Outra questão recorrente que considero relevante citar sobre o desenvolvimento do ensino de dança na E.M. Jacques Raimundo, diz respeito ao espaço físico. A referida escola apresenta uma arquitetura de mais de cinquenta anos de construção, ou seja, um prédio tombado. Tem três andares, com dez salas no total, sendo oito salas de aulas, uma sala de leitura e uma sala de vídeo. Em minha percepção considero o espaço relativamente pequeno, de estrutura física inadequada para a quantidade de alunos e para o tipo de seguimento de ensino. As salas de aulas geralmente ficam lotadas, o térreo do prédio é um espaço bem limitado, composto pela secretaria, sala da direção e dos professores, cozinha, banheiros, pátio e refeitório. Atrás do prédio tem uma quadra, com piso de concreto irregular e sujo; com barulho constante, tanto do ambiente quanto por parte dos alunos. Falta um espaço adequado para as aulas de práticas corporais, ou um auditório.

Então, o planejamento das aulas de Dança tem que ser bastante flexível, com propostas de aulas ora expositivas dialogadas ora práticas na sala de vídeo, ou no pátio, ou na quadra etc. Não ter uma sala apropriada torna o trabalho mais difícil, mas não impossível, pois se esperarmos esse lugar existir para que a dança esteja na escola, talvez ela nunca aconteça de fato! Com base nessa reflexão, concluo essa seção fazendo referência ao que Marques (2012, p. 67) propõe, que “o ensino de dança é primordialmente função da escola, não para a dança ser engolida por ela, mas para a dança ter a oportunidade de transformá-la”.

3.1 - “Eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço” em processo

Iniciei o processo de experimentação de movimentos, em meados de agosto de 2021, após observar alguns alunos gravando vídeos no aplicativo *TikTok*. Aproveitei essa nova tendência para utilizá-la no projeto de dança, pois não podia chegar e introduzir um método de dança pronto e realizar as atividades esperando que respondessem prontamente. Segundo Laban (1990) o movimento, inerente a vida, deve ser dado a conhecer propiciando momentos de experimentações. Em suas pesquisas, Laban (1978) enfatizou que o movimento humano deve buscar a expressividade e não ser um espelho do movimento do

outro. Com esse pensamento, dizia que o movimento deveria ser experienciado e não simplesmente copiado e repetido como era proposto. Para ele, o ser humano se movimenta a fim de satisfazer suas necessidades. Seus movimentos têm por objetivo alcançar algo que lhe é fundamental. O movimento espontâneo do ser humano, a partir de processos vivenciados, internos e externos, pode revelar a atitude e a personalidade de cada um. De acordo com o autor, é por meio do movimento expressivo que a pessoa atinge os níveis mais profundos de consciência. A falta da compreensão a respeito da importância de se mover prejudica a visão de si mesmo.

Ao encontro desses entendimentos, a BNCC (BRASIL, 2017) propõe que a abordagem das linguagens artísticas se articule com as dimensões do conhecimento e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural, neste caso, destaco a “estesia” por estar relacionada à experiência sensível dos alunos ao próprio corpo e a percepção de si mesmo, do outro e do mundo. Na unidade temática Dança do Ensino Fundamental 2, sobre o objeto de conhecimento dos processos de criação, uma das habilidades se refere a “investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios”. Segundo o último documento norteador da Secretaria Municipal da Educação do Rio de Janeiro denominado Currículo Carioca de Artes Cênicas, do ano de 2020, as atividades de Teatro, no currículo escolar, buscam propiciar o desenvolvimento da consciência corporal, da percepção estética e da percepção espacial.

Motta (2019), fortemente influenciado pelos estudos de Laban sobre o movimento, acreditava que o bailarino não devia estar preso a moldes fixos de movimentação e encorajava a busca de aspectos pessoais no desenvolvimento da dança de cada bailarino. Segundo a autora, Pina Bausch, aluna de Kurt Jooss, apresenta noções a respeito do intérprete-bailarino, ou seja, a valorização da participação ativa de seus atores-bailarinos dentro do processo de criação, no qual não contribuem apenas como intérpretes, mas principalmente como sujeitos, possuidores de corpos psicológicos, afetivos, técnicos e culturais; corpos que contam histórias, que possuem experiências, que não devem ser desprezadas.

Uma das mais importantes coreógrafas do século XX, Pina Bausch utilizava a lógica das perguntas e respostas, em que são lançadas aos

intérpretes questões caracterizadas, sobretudo, por palavras, frases, trechos escritos. A essas questões, os intérpretes-criadores devem responder a partir de seus corpos e vozes, como preferirem, e de suas histórias pessoais, construindo partituras corporais, pequenas cenas ou gestos, numa larga escala de possibilidades que respondam a tais questões de maneira original, visto que suas respostas carregam o conteúdo de suas vivências, ao se colarem aos significantes fornecidos pela coreógrafa (MOTTA, 2019, p. 38).

Em alguns momentos, não existe o que é certo ou errado. Existe o desenvolvimento de cada um; existe a determinação e o crescimento de cada corpo dentro daquela proposta que está sendo apresentada. Por este motivo, é importante ter sempre um olhar atento na sala de aula, identificar aqueles alunos que têm mais facilidade e propor que eles auxiliem os demais alunos, de forma a manter um clima acolhedor, amigável, para que todo mundo sinta e perceba que a dança é para todos.

Sendo assim, em meados de agosto de 2021, conhecendo as referências de dança da juventude da escola em questão, e reconhecendo de que forma se dava a relação desses movimentos com seus corpos, iniciamos as etapas do desenvolvimento da proposta, trabalhando com células coreográficas estruturadas, assim como fazendo atividades em que eram criadas células; recriadas, a partir de experimentações.

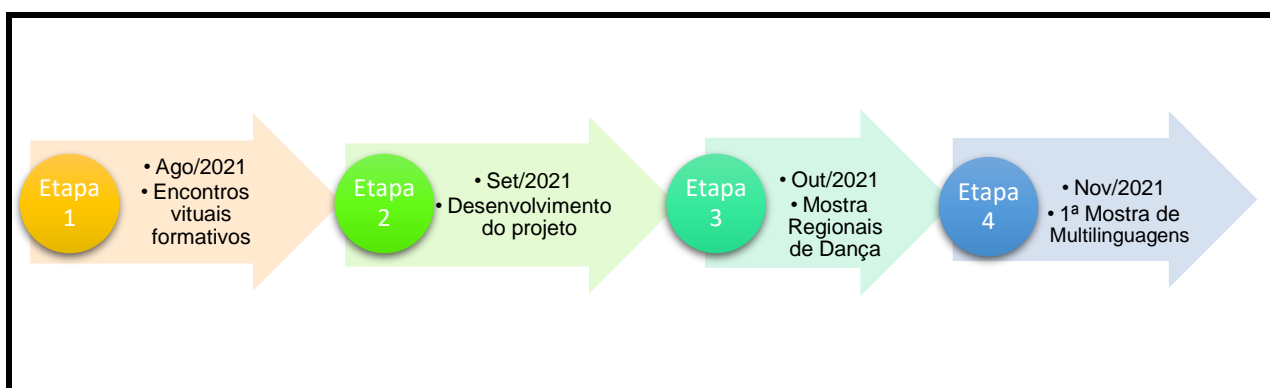
O “*TikTok*”¹¹ foi um importante aliado para a concepção de células coreográficas estruturadas, servindo de estímulo para acessar a linguagem da dança a partir da singularidade de cada um, com autonomia e autoconfiança, pois nessa faixa etária, muitos sentem vergonha ao se movimentar ou ao se relacionar consigo, com seus corpos e com os colegas. A pesquisa de movimento desperta o corpo, traz à tona suas crises, questionamentos, transformações, incertezas, uma fonte de emoções que favorece a criatividade na qual a criação se faz presente e necessária para o entendimento e a vivência.

¹¹ O TikTok é um aplicativo de uso nos smartphones e computadores em formato de uma Plataforma digital de divertimento e comunicação. “A missão do TikTok é inspirar a criatividade e trazer alegria. Estamos criando uma comunidade global na qual pessoas podem criar e compartilhar, descobrir o mundo ao seu redor e se conectar com outras pessoas de qualquer lugar do mundo. À medida que crescemos, seguimos comprometidos em manter um ambiente solidário para a nossa comunidade. As nossas Diretrizes da Comunidade definem um conjunto de normas e um código de conduta coletivo para o TikTok, dando orientações sobre o que é e o que não é permitido no nosso aplicativo, com o objetivo de criar um espaço acolhedor para todos”. Acessível em: https://www.tiktok.com/communityguidelines?lang=pt_BR. Acessado em 09 de fevereiro de 2021

Essas experiências abriram caminhos para o corpo em diálogo e em processo na construção de movimentos que foram fundamentais para a composição coreográfica desse trabalho.

Dessa forma, os alunos se engajaram no projeto, sendo trinta e oito no total. Alguns participaram como intérpretes, outros ajudaram na coreografia, outros deram apoio na produção etc. E assim, foi possível a oportunidade de apresentar o resultado do trabalho na 38ª Mostra de Dança/ 2021¹². Nessa edição, a apresentação foi por meio de vídeos, de modo remoto, conforme o Protocolo Sanitário da Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro. O projeto foi realizado em quatro etapas, conforme detalho na ilustração a seguir:

Figura 1: Linha do tempo das etapas do projeto



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

3.2 - 1ª Etapa do Projeto: Encontros Virtuais Formativos

Antes mesmo de idealizar e planejar o projeto, acredito que o ponto de partida que impulsionou esse projeto ocorreu a partir da formação continuada para os professores, que apresentou boas referências, serviu de inspiração e motivação para o desenvolvimento desse trabalho.

Conforme Araújo (2021) nos acrescenta, que os professores “precisam de formação continuada de qualidade e de conviver em um ambiente que lhes propicie oportunidade de crescimento profissional, incentivando-os a inovar e melhorar suas práticas pedagógicas” (ARAÚJO, 2021, p. 102). Nesse sentido,

¹² A Mostra de Dança é uma iniciativa da Coordenadoria de Diversidade, Cultura e Extensão Curricular (CDCEC) e da Gerência de Projetos Pedagógicos Extracurriculares (GPPE), um projeto que propõe oportunizar o acesso e a experimentação da linguagem da dança nas unidades educacionais, consolidado na Rede, e incorporada ao calendário político pedagógico das unidades educacionais e alinhada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao Currículo Carioca.

os encontros virtuais formativos contribuíram para as ações do projeto, pois reforçaram nossa proposta de atividade com os alunos.

A formação continuada de professores, que culminou em três encontros virtuais, sendo o primeiro sobre o planejamento e a criação do roteiro de como trabalhar com o audiovisual e produção digital, o segundo e o terceiro encontros foram oficinas sobre linguagem da dança, conduzida pelas professoras Mônica Luquett, do Núcleo de Artes de Copacabana, e Ana Gabriela Isquierdo, professora de Educação Física da Rede Municipal de Ensino. Tiveram como público-alvo professores das Unidades Educacionais inscritas nas Mostras Regionais, organizada pela Coordenadoria de Diversidade, Cultura e Extensão Curricular (CDCEC) e pela Gerência de Projetos Pedagógicos Extracurriculares (GPPE).

Tendo em vista que um dos objetivos da reunião virtual nomeada “Encontros Virtuais Formativos”, foi discutir as reflexões pedagógicas sobre o ensino da Arte e sua aplicação de forma integrada, auxiliando a elaboração da proposta a ser desenvolvida na unidade educacional, considerando os aspectos orientadores do currículo escolar, em consonância com a proposta artística do projeto político pedagógico da escola, e com a Base Nacional Comum Curricular; destaco que conseguimos avançar em tal aspecto.

Outro ponto debatido na reunião, agregando sua importância para a construção da proposta de trabalho, foi o conhecimento do Regulamento que rege os Projetos Artísticos (FESTA/ Festival de Teatro dos Alunos; FECEM/ Festival Carioca de Educação Musical; Lentes do Olhar/ Artes Visuais; Mostra de Dança), que fundamentaram as ações desenvolvidas na escola.

3.3 - 2ª Etapa do Projeto: Pesquisa e experimentos artísticos da professora, elaborada juntamente com os estudantes e equipe pedagógica

Os Parâmetros Curriculares Nacionais¹³ (BRASIL, 1998) indicam que o trabalho com composição coreográfica pode ser realizado por meio da pesquisa de movimentos, de estímulos rítmicos, de criação de movimentos em grupos ou duplas, e compondo com ou sem música, sendo o papel do professor desenvolver as capacidades de criação dos alunos a fim de que eles criem suas

¹³ Apesar de o documento PCNs não ter caráter obrigatório, ou seja, não ter poder de lei, sua contribuição para este estudo é importante, pois serve como referência para a elaboração de propostas de aprendizagem de dança na escola.

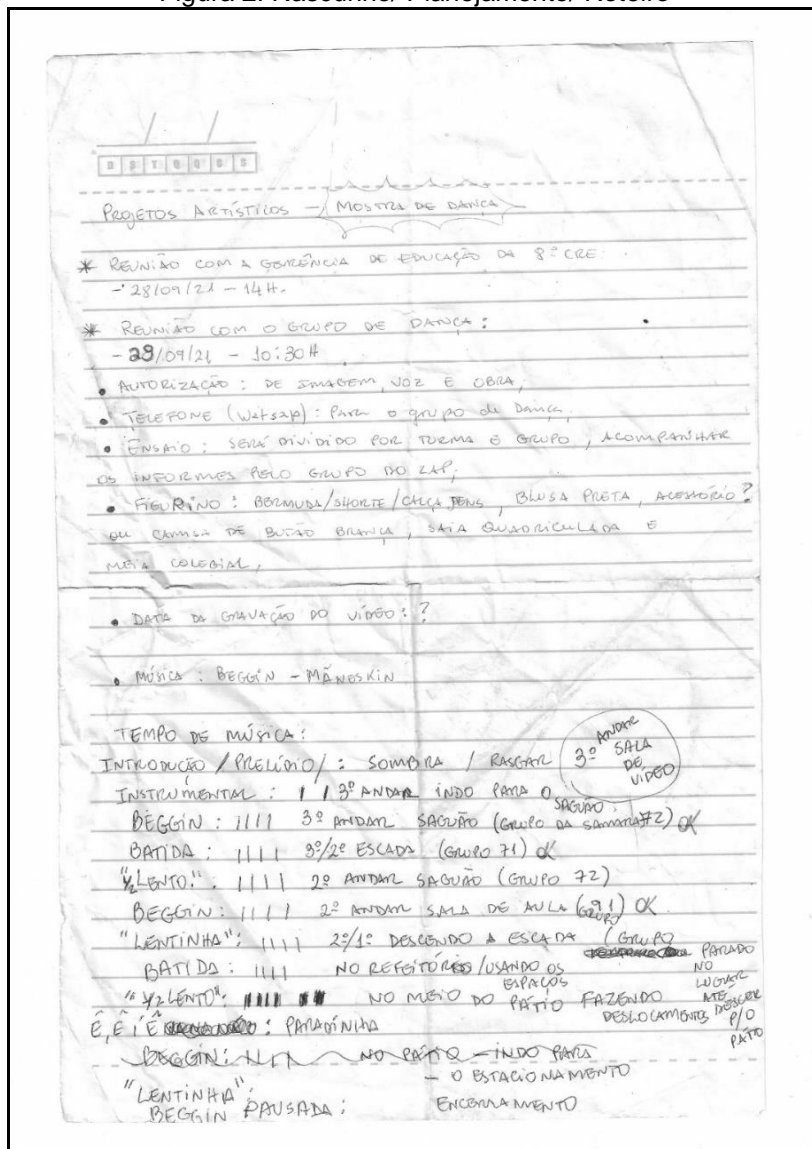
movimentações, com segurança, por meio das descobertas de movimentos desenvolvidas. Para isso, foi necessário, primeiramente, fazer uma sondagem geral dos conhecimentos dos alunos sobre dança durante as aulas, observando cada faixa etária completamente diferente uma das outras, para depois, ver com quais turmas seria melhor para desenvolver a coreografia.

Por volta do final de agosto de 2021, iniciamos (eu, o Diretor Adjunto Maurício Vianna, a Coordenadora Pedagógica Ana Paula Salgado, a Agente de Apoio a Educação Especial Samara Gusmão) a esboçar o tema do projeto. As ideias sobre a coreografia foram divulgadas nas aulas de arte, para instigar o interesse dos alunos em participar. Eles tiveram primeiramente uma certa resistência, mas depois se animaram, embora foi preciso lembrá-los de que o trabalho era voluntário e não daria pontos ou qualquer outro tipo de bonificação para os participantes. Então foram aceitos no projeto grupos de alunos de diferentes turmas e idades, que tinham identificação com dança e que demonstravam real interesse pela proposta.

A partir de então, foram realizadas reuniões extraclasse, direcionadas aos grupos de alunos indicados para integrar o projeto. Foram apresentadas algumas ideias, com a expectativa de que o tema pudesse agradar ao gosto da maioria, uma vez que dificilmente agradaria a todos, devido a divergência de opiniões. Lembrando, como foi citado anteriormente, no processo colaborativo em dança, a figura do diretor, e porque não dizer, coreógrafo, norteia a criação dialogando com as sugestões e ideias de cada integrante (ARY, 2011 *apud* LUPINACCI; CORRÊA, 2015).

Assim, iniciamos o planejamento e organização da: escolha da música, do figurino, o roteiro da gravação etc., abrindo um espaço de fala, com ordem e respeito, um diálogo onde é preciso aprender a ouvir o outro com atenção e sem julgamento, trabalhando de forma onde ajustes foram feitos pelos envolvidos e, dessa forma, praticamos a criação juntos, de forma colaborativa. Cada um com seu caderno em mãos foi registrando todas as informações e decisões realizadas durante a reunião, como demonstrado na figura 2.

Figura 2: Rascunho/ Planejamento/ Roteiro



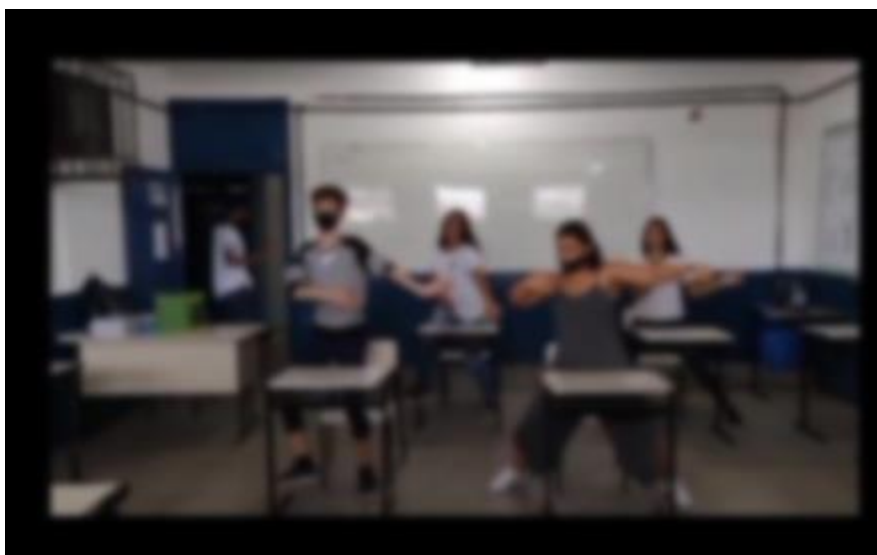
Fonte: Acervo pessoal (2021)

Após o planejamento e escuta coletiva das ideias, conforme demonstrado acima, foram iniciados os processos de experimentação com os alunos. Passamos para o momento de propiciar aos estudantes: conhecerem, experimentarem, exercitarem e compartilharem a linguagem artística da dança, que segundo Tosta (2011), inspirado no processo de criação de Pina Bausch¹⁴, se orienta pelo aproveitamento da experiência corporal e afetiva de seus bailarinos. Suas obras originam-se a partir da observação, do uso da imaginação e do convívio com a realidade inspiradora, fatores que somados, contribuem para dar um caráter genuíno em seus espetáculos.

¹⁴ TOSTA, Evelyn. Um espaço para se pensar dança. O processo de criação de Pina Bausch. Viçosa, 09 de janeiro de 2011. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/evelyntosta/pinabauschewuppertal>> Acesso: 11/10/2022.

Para Tosta (2011) o diferencial do trabalho de Pina Bausch estava no fato de que ela valoriza o elemento humano como o alvo principal da criação. Sua pesquisa privilegia os corpos, suas vivências físicas e emocionais. O mesmo, posso dizer de alguns estudantes que tinham determinadas habilidades, como por exemplo a aluna Lavínia que tinha flexibilidade corporal para fazer o *grand écart*¹⁵, e em especial a aluna Samara que dança desde os três anos de idade na Escola de Dança Vânia Reis, pude aproveitar sua formação técnica em *ballet*, *jazz*, dança contemporânea etc., e revelar seu potencial nos giros, saltos e na expressividade. Os demais alunos tinham mais familiaridade com as danças da moda, principalmente pelas Danças Urbanas, pelo *Funk*, *Hip Hop*, pela *Fitdance*, pelo *K-pop* e, especialmente as danças que circulam no *TikTok*, “que formam o referencial de dança dessa juventude” (ALLEMAND, BONFIM, 2020, p. 5).

Figura 3: Experimentação de movimento elaborada com os alunos na sala de aula



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Isabel Marques (2010) apresenta uma proposta metodológica chamada de Dança no Contexto, onde as relações sociais são discutidas nas escolas, nas aulas de dança, num processo de desconstrução e reconstrução. Dessa forma, os corpos em situação de ensino e aprendizagem aprendem e ensinam em constantes diálogos críticos com o mundo. Ao professor é dada a oportunidade

¹⁵ GRAND ÉCART / spaghatti / spacatto, espagati, spacatto - grande abertura ântero-posterior (afastamento lateral) ou grande abertura de frente. Fonte disponível em:< http://danceeaprenda.blogspot.com/2010/08/dicionario-do-bale-g_28.html> Acesso em: 29/10/2022.

de fazer escolhas e adequações, tornando flexível o modelo de ensino e proporcionando uma transformação que enfatizam o contexto.

É nessa prática educacional que está inserida a função de transformação, na qual é possível construir possibilidades para produção de conhecimento, e em que os aprendizados como acordos em dança aparecem como criação. É nessa lógica que se intensifica e problematiza criativamente a existência promovendo experiências de aprendizagem na partilha e troca, nos relacionamentos dos sujeitos entre sujeitos e o mundo – que a elaboração de informações em dança pode conjuntamente ser produzida (TRIDAPALLI, 2008, p. 23-24).

A ideia de construir um vocabulário corporal de cada aluno para que ele consiga construir seu próprio repertório, não foi uma tarefa tão simples de ser concebida na Escola Municipal Jacques Raimundo. Quando eu cheguei à escola, no início de 2018, eu tive que descobrir os caminhos de como a dança iria se encaixar naquela escola, pois existiam inúmeros preconceitos e tabus relacionados à dança que precisavam ser desconstruídos. Fez-se necessária a construção de uma relação de confiança com os alunos e com a gestão escolar. E, quando a gestão escolar é envolvida, sua ajuda se torna essencial para a organização e feitura de um excelente trabalho, na construção de ambiente favorável à realização da proposta.

Foram muitas tentativas, para descobrir o que funcionava para um, poderia não funcionar para outros. Os alunos acabam estranhando qualquer atividade diferente das tradicionais, eles não participam das atividades práticas, de forma consciente e livre, se não confiarem no professor ou nos colegas. A princípio eles ficam reservados, mas depois de acolhidos pelo grupo eles começam a gostar, eles se sentem mais participativos na aula. E para sair da zona de conforto e estimulá-los a fazerem de forma consciente, e confiante, demanda muito esforço, muita paciência e dedicação, mas isso traz resultados duradouros e consistentes.

A questão da timidez e da vergonha do aluno na prática de dança pode estar relacionada justamente a ideia de que a dança perpassa por esses temas, tão significativos na nossa vida social como: aceitação, consciência corporal de si e das relações com os outros e com o entorno, dentre outros mencionados pelos PCNs. No estudo de dança na escola, deve-se trabalhar “as relações que se estabelecem entre corpo, dança, sociedade e seus temas intrínsecos: modelos de corpo, atitudes, valores, promessas de felicidade, projetos de vida,

relações entre gênero, entre etnias e assim por diante”, a partir dos conteúdos de habilidades do movimento, elementos do movimento, princípios estéticos, história e processos da dança, os quais, são processos e conteúdos interligados (BRASIL, 1998, p. 71).

Foi possível compreender que a improvisação em dança e a composição coreográfica são conteúdos que contribuem para o desenvolvimento das habilidades motoras e artísticas, além de formar alunos mais autônomos, criativos, críticos, flexíveis, tolerantes e mais sensíveis à descoberta de si, do seu entorno e de modos diversos de dançar. Quando a criação ocorre na dança, chamamos de composição coreográfica, um conceito interessante traçado por Laurence Louppe (2012, p. 223) diz que “a composição é um exercício que parte da invenção pessoal de um movimento, ou da exploração pessoal de um gesto ou motivo que termina com uma unidade coreográfica inteira, obra ou fragmento de obra” e também complementa que esse início da composição pela invenção do movimento está ligado a sua relação com o espaço e com o tempo, criando a coreografia completa, a partir destas modalidades.

Para Corrêa e Allemand (2021), por mais que haja dificuldades e muitos empecilhos no trabalho com a criação em dança na educação formal, entendemos que é possível de ser realizado. Isso me fez lembrar de uma conversa com um aluno, que me perguntou se sempre sonhei em ser professora, e respondi que nunca havia sonhado com a docência, porém, percebi que havia nascido com propósito de ensinar, inspirar, despertar o potencial das pessoas e transformar vidas. Quando criança tinha o costume de reunir a garotada da minha rua para criar coreografias, peças de teatro e performance musical como forma de brincadeira ou como uma forma de apresentação em festas de aniversário, em reuniões de família e religiosas.

Nos tempos de escola eu era responsável por organizar os trabalhos que resultavam em dança e teatro nas aulas, talvez porque tinha algumas habilidades que favoreciam o desenvolvimento das práticas, como: criatividade, sensibilidade, resolução, determinação etc. Relatar minha própria experiência em dança na escola, como aluna, ainda que pequena, só me dá mais vontade de melhorar, de fazer mais e criar mais com meus alunos, extraindo deles toda a criatividade. Realizar a composição coreográfica na escola, assim como, toda e qualquer pequena estrutura criada pelos alunos, ou todo novo movimento

descoberto por eles, ou cada aluno tímido que resolve fazer a aula ou se apresentar são conquistas que merecem ser valorizadas.

É possível trabalhar e, às vezes necessário, utilizar-se de modelos e sequências estruturadas, mas foi necessário explicar aos alunos que essa é uma possibilidade de movimentação e não a única. As coreografias são protegidas pela lei autoral¹⁶, por isso, alertei meus alunos a respeito de coreografias plagiadas, que poderiam levá-los à desclassificação da XXXVIII Mostra de Dança. Por entender que eles possuem pouco repertório de movimentações e experiência com a dança, a utilização de modelos de dança do *TikTok* serviria como estímulo, um pontapé inicial ao trabalho, e depois, dariam abertura ao processo de criação.

O caminho da composição coreográfica partiu primeiramente das ideias dos alunos para depois conciliar com as minhas, e assim, exploramos as diferentes maneiras de como poderiam se locomover, fazendo tais movimentos, ou como performariam se alterassem o ritmo, indo mais rápido ou mais lento, ou como fariam se tivessem que mesclar as movimentações. Esse foi o meio que encontramos para trabalhar e desenvolver a criação em dança, sempre unindo as ideias que levam com que os alunos produzam e ampliem sua autonomia. Se eu apenas apresentasse os passos para que os alunos reproduzissem exatamente como eu queria, os alunos acabariam não participando do processo de criação, nem sendo estimulados na sua criatividade.

Além disso, durante o processo de composição coreográfica, os alunos muitas vezes não se sentem confiantes e capazes de criar algo sozinhos. Ficam envergonhados, tímidos, retraídos e com receio da exposição, do olhar, da avaliação e do julgamento preconceituoso dos colegas. Em alguns momentos das experimentações corporais, notei que os alunos se autossabotavam, deixavam a vergonha e o medo do julgamento bloquearem sua liberdade, suas ideias criativas e seu movimento inovador. Os olhares intimidadores, os cochichos maldosos, e o risinho inconveniente, afetavam sua confiança e prejudicavam o desenvolvimento expressivo. Deste modo, a inventividade se perde, interrompendo bruscamente o processo, desencorajando o aluno que,

¹⁶ Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, trata de direitos autorais, com abrangência nacional. Por Gabriel Couto Teixeira. Fonte: <<https://ndmadvogados.com.br/artigos/coreografias-são-protetidas-pela-lei-de-direitos-autorais>>. Acesso em: 19/02/2023.

muitas das vezes chega na escola com a autoestima no pé, com sua imagem distorcida, sem perceber o potencial criativo que possui.

Figuras 4 e 5: Experimentação de movimentos no pátio da escola



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Essa experiência também oportunizou o aprendizado de explorar a arquitetura da escola e investigar como o espaço e a falta do espaço afetam os movimentos dos alunos. Assim, no entender de Michel de Certeau (1998, p. 202) “o espaço é um lugar praticado”, então a escola, as salas, os corredores, as escadas, podem ser transformadas pelos alunos. E que são os estabelecimentos de ensino, senão lugares tornados espaços pela encenação diária dos alunos que avivam os cenários escolares, e neles produzem suas práticas?

Nesse sentido, a menção ao Certeau (1998), neste trabalho, nos leva a uma análise da vida cotidiana nas organizações, em torno dos conceitos de espaço, lugar, estratégia e tática, que permitiram compreender as práticas referentes às diferentes apropriações do espaço da escola pública, evidenciando o potencial das artes de fazer por si mesmo dos sujeitos, sejam eles docentes, discentes, gestores escolares ou quaisquer outros praticantes que venham a fazer parte da vida educacional. O autor metaforiza lugar como a palavra, e o espaço como a palavra falada, ou os usos das palavras pelos sujeitos praticantes. Os espaços dão vida aos lugares, através do que o autor chama de relatos dos espaços. Os relatos de espaços, ou as práticas cotidianas, fazem referência, portanto, à capacidade dos sujeitos de transformarem os lugares em micro rupturas do que está preestabelecido.

Figura 6: Experimentação de movimentos no refeitório da escola.



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Figura 7: Experimentação de movimentos na escada da escola



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Outro fator que serviu de inspiração para pensar em estratégias para dispor de diferentes formas de apropriação dos espaços na escola pública foram os estudos sobre *viewpoint*¹⁷. Esta experiência me proporcionou a oportunidade

¹⁷ Bogart (2005) explica que os Viewpoints são desdobramentos dos Six Viewpoints [espaço, história, tempo, emoção, movimento e forma], sistematizados por Mary Overlie, na década de

de como aprender a dialogar com a sala e as carteiras, os vãos e corredores, as escadas, o refeitório, e até o estacionamento da escola, deixar o movimento se desenvolver para além dos limites impostos pelo espaço.

Arquitetura: O ambiente físico no qual você está trabalhando e o quanto a atenção ao espaço afeta seus movimentos. Quantas vezes vemos produções em que há um cenário abundante e intrincado cobrindo o palco e ainda assim os atores ficam no centro, dificilmente explorando ou usando a arquitetura ao redor? No trabalho com Arquitetura como um *Viewpoint*, aprendemos a dançar com o espaço, a estar em “diálogo” com a sala, a deixar o movimento (especialmente Forma e Gesto) se desenvolver para além de nossos limites (BOGART e LANDAU, 2017, p. 29).

Nesses espaços compreendidos como inadequados para a prática de dança, transformaram-se em referências significativas para o criar no contexto escolar, pela pesquisa de movimentos, que estimula a criação de composições com a participação dos educandos. Deste modo, seja por meio de uma criação inusitada, de experimentos e tentativas, foi desenvolvido a escuta, a percepção, a atenção interior, onde se dialoga com o outro, com o espaço, imagens e objetos e, principalmente, com a memória corporal, num trabalho consciente de resposta aos estímulos criativos.

A dança no contexto da composição coreográfica realizada na Escola Municipal Jacques Raimundo, para o projeto “Eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”, se caracteriza por ser concebida por meio de uma sequência de passos associada a uma música e que conta uma história por meio das frases de movimento dançadas. A música foi sugerida por mim, mas precisei consultar primeiro o Diretor Adjunto Maurício Vianna, que é músico e DJ também, para saber se “Beggin” na versão da banda italiana Måneskin, seria a trilha perfeita para o nosso trabalho. Ele concordou de imediato, mas ainda não estava segura

1970. Overlie foi influenciada pelas propostas experimentais de um grupo de artistas do qual fazia parte, a Judson Church Theater, atribuindo suas inovações artísticas a este período. Anne Bogart conheceu Mary Overlie em 1979 na Universidade de Nova Iorque e lá tomou contato com o seu modo próprio de estruturar tempo e espaço na improvisação em dança, que Overlie aplicava não somente na composição coreográfica como na sua metodologia de ensino. Bogart entendia que “a abordagem de Mary para gerar movimento para o palco era aplicável para criar momentos visceralmente dinâmicos no teatro com atores e outros colaboradores” (p. 07). Em 1987, quando Bogart conheceu Tina Landau no American Repertory Theatre, em Massachusetts, desenvolveram gradativamente um trabalho colaborativo ao longo de dez anos com os Six Viewpoints de Overlie aplicados ao teatro, expandindo para os nove Viewpoints físicos (andamento, duração, relacionamento espacial, repetição, resposta sinestésica, forma, gesto, topografia e arquitetura), com os quais são conhecidos atualmente, além de sistematizarem outros cinco Viewpoints vocais (altura, volume, dinâmica, aceleração/desaceleração e pausa)

sobre a escolha. Sendo assim, a música foi apresentada aos alunos para que eles manifestassem sua opinião, e para resumir, a música não agradou a todos no primeiro momento, por ser diferente do que eles estavam acostumados a apreciar, eles estranharam e demonstraram resistência para o que é novo. Contudo, aqueles que não se opuseram a sugestão da trilha, conseguiram convencer os demais, com o argumento de que precisavam sair da zona de conforto do gosto musical deles, e aprender a ceder em suas opiniões. Portanto, eles concordaram e passaram a apreciá-la, pois entenderam que precisavam experimentar outras referências de música, diferentes das que já fazem parte das vivências diárias deles.

Contudo, conhecer as referências culturais dos alunos, ouvir suas músicas preferidas, também é uma forma de estabelecer uma relação de proximidade. Antes de sugerir a trilha “Beggin”, busquei ouvir suas propostas e entender suas preferências musicais. Muitas músicas lidam com situações do dia a dia deles, levantam críticas entre outros assuntos que poderiam ser usadas em sala de aula como objeto de estudo. Isso é importante para manter um diálogo e fazer com que os alunos se interessem mais pelo professor, conseqüentemente pelas aulas. Mas, para aquele momento que estávamos passando, a mensagem da letra da música escolhida, que falava sobre o amadurecer com a ajuda de outras pessoas, se encaixava melhor com a proposta coreográfica.

O debate sobre a escolha da música certa para a coreografia pode ser um tema interessante para uma aula sobre a relação entre a música e a dança, seria uma excelente oportunidade para apresentar aos alunos a possibilidade de dançar com ou sem música, ou fazer seus próprios ruídos, a partir dos movimentos corporais, pois não existe essa noção de que a dança é menor que a música por ter sido criada a partir dela, ou vice-versa.

Ao definirmos a música, estudamos sua estrutura, dividimos em partes e buscamos entender quanto do tempo tínhamos em cada uma dessas partes para fazer a movimentação dialogar com essa estrutura musical e com o espaço. Como é que essa música e essas nuances que existem na música poderiam auxiliar a trazer dinâmicas diferentes na coreografia, mantendo o diálogo entre a música e a movimentação.

Durante o processo de experimentação de movimentos nos diferentes espaços da escola, os alunos me mostravam as coreografias do *TikTok* e assim,

eram selecionadas as partes que considerávamos interessante para aquele momento da música e do espaço, desconstruindo a sequência coreográfica para trabalhá-la de outra maneira, ressignificando, ampliando e recriando as versões daquela dança conhecida no mundo deles. Desse modo, podemos pensar nessa obra por meio de uma linha ou de um gráfico que vai sendo construído de acordo com as nuances da música, observando as alterações de dinâmica dos movimentos, nas variações de desenhos no espaço, na quantidade de pessoas. Comunicando a mensagem da coreografia e mantendo o espectador atento ao que está sendo dito.

Admitimos com isso que, a experiência do processo de criação com os alunos da referida escola, demonstrou-se com “base na atenção a si, aos outros e ao ambiente”, como afirma Laszlo (2018, p. 55). Com isso, foi alcançado o propósito de desenvolver a autonomia, a singularidade de cada aluno, no desenvolvimento do movimento pessoal e presente de cada um deles em troca com o grupo. A sequência de movimento não é o objetivo em si, mas conduz a um caminho, surge como estratégia, como ponto de partida.

Além de tudo o que vimos até aqui, esse projeto propiciou a compreensão de que compor uma coreografia é muito mais do que a organização da sequência de movimentos, do espaço, da música, mas também, envolve fazer escolhas sobre os figurinos utilizados, e no caso das alunas da E. M. Jacques Raimundo, toda apresentação de dança na escola é motivo para usar short jeans e blusa top. Porém, ressalta-se que, por se tratar de evento artístico, educativo e cultural realizado com a participação de crianças e adolescentes, faz-se imprescindível o devido cumprimento ao artigo 17 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que transcrevemos abaixo:

O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. (BRASIL, 1990)

Como a coreografia seguia um estilo musical pop rock, chegamos num consenso de que as alunas poderiam usar short jeans na condição de usar por baixo do short uma meia calça arrastão, ou uma meia calça rasgada. E com relação a blusa top, as alunas poderiam usar, contudo, elas deveriam vestir uma camisa xadrez por cima da blusa top, ou deixá-la amarrada na cintura. Para os

meninos foi mais fácil de resolver a escolha da roupa, eles tinham a opção de usar uma calça jeans rasgada, ou calça preta, e uma blusa branca com a camisa xadrez por cima. Os acessórios que eles tinham em casa e que dava para aproveitar eram as bandanas de cores variadas, e com a ajuda de alguns professores compramos umas luvas arrastão longas e curtas para dar um charme no figurino. A maquiagem e o penteado do cabelo foi uma escolha livre de cada um, para expressar a personalidade e a identidade deles.

No processo de composição, principalmente o colaborativo, os alunos aprendem a ouvir o outro, aceitar novas propostas, a moldar as ideias do conjunto, a aproveitar o inusitado, estabelecer relações e organizar todo o turbilhão de possibilidades num todo, transformando o complexo e caótico, numa organização por meio da percepção e do trabalho em grupo, tudo isso contribuiu para a organização do pensamento e fazer do aluno, possibilitando que todos façam parte desse processo criativo na escola. Assim, o mesmo deve ocorrer nas aulas de dança no ensino regular, na qual, nem todos possam demonstrar interesse na criação das movimentações, mas o processo envolve muito mais coisas que os alunos podem colaborar, como por exemplo: o registro em fotografia ou filmagem dos bastidores, uma publicação de um artigo nas redes sociais da escola, e muitas outras possibilidades que possam envolver a turma inteira. Conforme explica Lupinacci e Corrêa (2015, p. 130), com base em Ary (2011), “ao valorizar-se o processo criativo, valoriza-se a presença de cada artista envolvido com o processo, suas individualidades, suas aprendizagens, ensinamentos e saberes”.

Além de todos esses fatores importantes, é preciso considerar a intersecção do trabalho artístico de dança com a linguagem audiovisual, pois as produções cinematográficas estão presentes no cotidiano dos estudantes, os recursos dessa linguagem são conhecidos por eles. Com isso, o trabalho desenvolvido possibilitou a compreensão de alguns elementos da linguagem do cinema: os enquadramentos e movimentos da câmera; a importância da trilha sonora; da iluminação; da importância de um roteiro com a descrição dos detalhes pertinentes, o que serve para o levantamento da necessidade de cada cena e o que funciona como guia de filmagem; e por fim, o processo de edição, em que o vídeo ganha a forma final. Um aprendizado que no seu decorrer propiciou o encontro da dança com outras linguagens artísticas e o uso da tecnologia.

Para desenvolver a experimentação, a expressividade e o protagonismo dos estudantes na relação com a escola e fora dela, é preciso muita sensibilidade para o trato dessas questões e muita garra para ultrapassar as dificuldades e cada vez mais ampliar e garantir esse espaço, que vem sendo conquistado com muito esforço, criatividade e muito foco, pois o trabalho com a dança na escola só tem a acrescentar na formação dos alunos. Quando eles criam a consciência que preparar uma apresentação, ensaiá-la e apresentá-la, pode ser uma forma de ofertar seu esforço ao público como um presente, isso provoca satisfação pessoal pelo trabalho realizado e aumenta a autoestima.

3.4 - 3ª Etapa do Projeto: Organização e participação na XXXVIII Mostra de Dança na Etapa Regional

Nesta fase do projeto, coube a cada Coordenadoria organizar a realização de sua Mostra Virtual de linguagens artísticas. No dia 28, de agosto de 2021, foi realizado uma reunião com a Gerência de Educação da 8ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação), informando à equipe e professores participantes o cronograma de sua realização (divulgando a data da Mostra de Dança, esclarecendo as dúvidas dos participantes, o prazo para o envio das inscrições e termos de autorização de imagem, voz e obra dos trabalhos). Para a realização do preenchimento e envio das inscrições dos alunos, contei com o apoio da Diretora Geral Patrícia Breves, do Intérprete de LIBRAS Educacional Alex Magalhães, e dos responsáveis dos alunos participantes do projeto.

Cerca de quarenta crianças demonstraram interesse em participar, mas essa quantidade foi diminuindo depois, muitos não puderam participar da gravação, mas ajudaram na composição do trabalho. Tivemos ao todo a participação de trinta e oito estudantes, vinte e oito atuando como intérpretes e os demais ajudando nos bastidores, e na produção do projeto. Trabalhar nos bastidores pode ser divertido, desafiador, estressante e recompensador ao mesmo tempo. Essa experiência pode ser levada para a vida, pois desenvolve habilidades de: trabalho em equipe, resolução de problemas, iniciativa, sensibilidade, escuta com interesse etc. Produzir um projeto como esse não foi tão fácil, mas o apoio e a parceria de cada participante nesse trabalho tiveram sua importância.

Figura 8: Ficha de Inscrição

GRUPO DE DANÇA - PROFª ESTELA				
	ALUNO	TURMA	TELEFONE (WHATSAPP)	MATRÍCULA
01	OK YASMIM BRENDA DOS SANTOS VIANA CRISTO	1601	96630.2581	2012139400706
02	OK SARA DOS SANTOS MACHADO PIMENTA	1601	98221.1611	2019069880060
03	OK DANIELA OLIVEIRA DE CARVALHO DA SILVA	1601	99386.2299	2014086280112
04	OK ANNA KAROLYNA DOS REIS BLAUSKI	1601	97064.0072	2012140000783
05	OK GIULIA MAGALHÃES LEITE	1601	97639.9735	2021080200080
06	OK ALYSON FELIZARDO ALVES DA SILVA	1601	98941.6892	2014083700331
07	OK LUCAS COU TO DO NASCIMENTO GOMES	1601	99190.2668	2014080050158
08	OK KAMILLY VICTÓRIA LIRA CHARRET	1602	98663.4640	2014080000894
09	OK REBECA GUIMARÃES DA SILVA	1602	98410.5597	2015080900257
10	OK MARYA EDUARDA SOARES DOS SANTOS	1602	96817.8730	2014083700943
11	OK VAN MARTINS ROCHA DE OLIVEIRA	1602		2017080400137
12	OK JULIA GIOVANA COSTA VIDAL	1701	98290.0532	2010120200365
13	OK MILLENA GOMES DE OLIVEIRA	1701	96950.0245	2015080000078
14	OK KAYLANE RJO LUDUVICE THADEU DE MELLO	1701	97502.6614	2020080250020
15	OK MIGUEL RANIERI DA SILVA MARTINS MONTEIRO	1701		2012127601850
16	OK SAMARA LUIZA RIBEIRO MACHADO	1702	98954.4094	2010120200373
17	OK NAYANE OLIVEIRA ALVES	1702	98162.2943	2013080900978
18	OK LAVINIA DE CARVALHO MENEZES	1702	96520.5562	2020080250046
19	OK ADRIELY FERRE DOS ANJOS	1702	99374.1069	2013080900536
20	OK ANNA JULYA FERNANDES DA SILVA	1702	98222.5952	2013054250139
21	OK NICOLÉ RAMOS DE OLIVEIRA	1702	97936.9695	2015050550029
22	OK ADI SON MAGNUS GOMES FERREIRA	1801		2012083700742
23	OK KAYLANE JASSIM DOS SANTOS TORQUATO	1801	97677.0127	2012083700131
24	OK ANNA CLARA ALMEIDA ARAUJO	1801	99139.7539	2012080050063
25	OK YASMIM DA SILVA MENDES	1801	98196.0944	2020120200449
26	OK JOÃO PEDRO DE AVELAR MARIANO	1901	96569.6538	2018080200018
27	OK VICTOR DE PAULA SILVA RAMOS	1901	96895.0493	2011080000661
28	OK LUCAS DIAS DE FRANÇA	1901	98164.7937	2013047280141
29	OK ISABEL DOS SANTOS RABELO	1901	968112424	2012080000464
30	OK INGRID VIEIRA SANTOS	1901	99075.4701	2011078480138
31	OK DAVI DOS SANTOS PASSOS	1602	905664947	
32	OK JOAO GUILHERME CAETANO COSTA	1701	974048993	
33	OK KETELYN CRISTINA FERREIRA DA SILVA	1602	99009-9900	
34	OK KAYLANE JASSIM DOS S TORQUATO	1801		
35	OK MARIA EDUARDA CARVALHO	1601		

Fonte: Acervo pessoal (2021)

Para a inscrição, também foi necessário escolher um título para a coreografia, denominado “eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”, e o *release*, ou seja, a descrição da obra (um breve resumo de poucas linhas que explica o tema da coreografia, para facilitar a compreensão da plateia), que foi utilizado pelo mestre de cerimônia para anunciar a apresentação do vídeo. Quem contribuiu, tanto com o título, como para o *release* da coreografia, foi a Professora de Geografia Rosângela Toledo, que acompanhou a construção do processo e conseguiu dar significado a todo o trabalho e a relacionar com o momento que estávamos passando e o que todos estavam sentindo, que dizia:

Em nossa escola, poder viver esse momento, aprender, crescer e nos expressar, nos diferentes ambientes do espaço escolar, é um motivo de muita alegria! Porque, se por necessidade tivemos que nos distanciar, estamos agora juntos para recomeçar. E é através da dança que a E.M. Jacques Raimundo vem expressar um pouco desse recomeço. Porque crescer é mais fácil quando a gente cresce junto! (Descrição da obra - Release)

Nas concepções de Laban (1978), os trabalhos coreográficos precisavam ser embasados nos motivos da sua época, no que estava acontecendo na atualidade, nas inquietações cotidianas. A proposta de dança apresentada nesse

projeto não estava relacionada à interpretação e à representação, mas sim às possibilidades de “perceber e de agir de modo relacional, ou seja, sempre em relação às informações sobre si próprio ou sobre alguém diferente do próprio sujeito, estando disponível para afetar e ser afetado pelo ambiente-contexto da experiência” (SILVA, 2012, p. 70).

O Diretor Adjunto Maurício Vianna foi o responsável pela filmagem e edição do vídeo e da música, porque o tempo máximo de vídeo era de até três minutos, e mais trinta segundos de *making of*. Foi dele também a ideia de fazer o vídeo, tendo como modelo o plano sequência de gravação¹⁸. A Coordenadora Pedagógica Ana Paula Salgado participou filmando e fotografando os bastidores do projeto. Ela também ajudou na compra do pacote *Canva*¹⁹ para que a Agente de Apoio a Educação Especial Samara Gusmão, pudesse criar o design gráfico do vídeo. Toda a produção do vídeo foi amadora, ou seja, não houve a participação de um profissional de audiovisual para auxiliar a nossa gravação. Até mesmo os equipamentos que foram usados para a filmagem e registro de fotografia eram básicos: celulares, estabilizador, iluminação de led etc.

¹⁸O plano-sequência é uma técnica audiovisual em que uma cena é apresentada sem cortes, geralmente para acompanhar o personagem a partir de uma única perspectiva e ao longo de toda uma ação.

A prática já foi utilizada para evitar ou reduzir o trabalho (e os custos) com a edição e com a montagem dos filmes. Hoje em dia, é mais comum para trazer ao espectador uma sensação de imersão. Disponível em: <<https://www.aicinema.com.br/conheca-5-filmes-e-cenas-incriveis-feitos-em-plano-sequencia/>> Acesso em: 23/07/22.

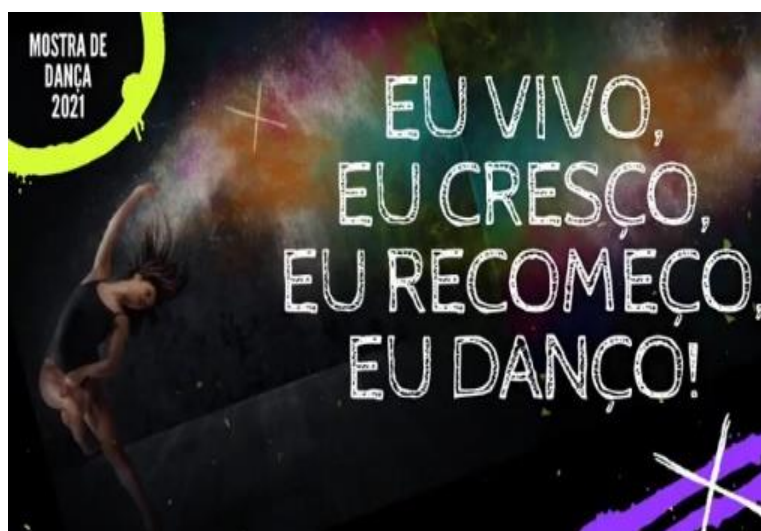
¹⁹*Canva* é uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Disponível em: <<https://www.canva.com/>> Acesso em: 23/07/22.

Figuras 9: Estabilizador de celular, iluminação de led.



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Figura 10: Design gráfico do vídeo



Fonte: Acervo pessoal (2021)

No dia 18 de outubro, fizemos o ensaio geral e no dia dezoito gravamos o vídeo na Escola Municipal Jacques Raimundo. A escola precisou fazer um horário diferenciado para que depois do almoço dos alunos, a escola fosse desocupada para que somente os integrantes do projeto pudessem permanecer no local para a gravação. Damos início à gravação por volta das 13h e concluímos a filmagem aproximadamente às 16h. Como havia uma cena externa e o tempo estava nublado não pudemos prolongar a busca pela obra cinematográfica perfeita, por mais que tivéssemos ensaiado bastante e nos

dedicado, por ser um trabalho amador, tivemos muitas falhas e foi ficando muito cansativo para os alunos, mas o resultado nos surpreendeu!

Figura 11: 1ª Parte da gravação/ Corredor e Escada



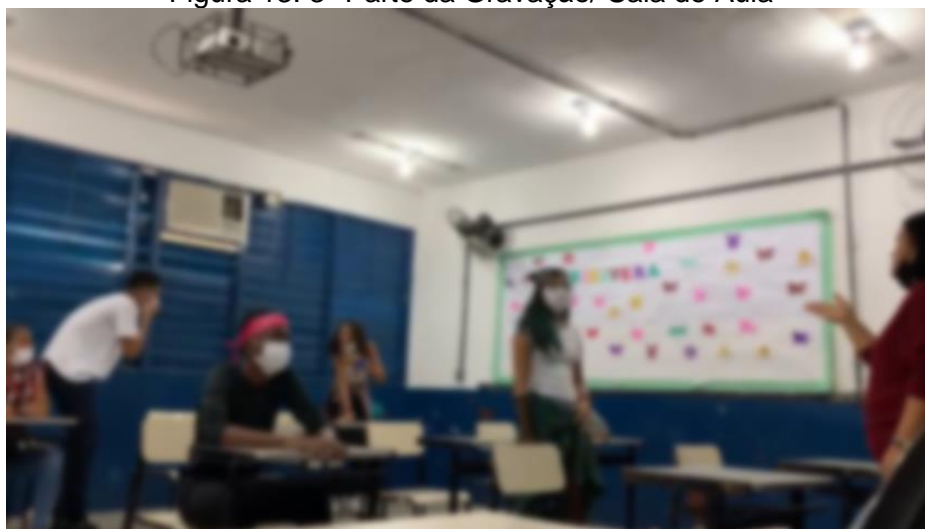
Fonte: Acervo pessoal (2021)

Figura 12: 2ª Parte da Gravação/ Escada



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Figura 13: 3ª Parte da Gravação/ Sala de Aula



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Figura 14: 4ª Parte da Gravação/ Escada e Pátio da Escola



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Figura 15: 5ª Parte da Gravação/ Estacionamento da Escola



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Para auxiliar os alunos, professores e funcionários nos bastidores da gravação, a Diretora Geral Patrícia Breves ficou responsável por organizar o ambiente escolar passando as orientações da limpeza para os Agentes da Comlurb Edson, Luiz e Nanci, e na preparação do lanche especial dos alunos para as Merendeiras Viviane, Glória Maria e Gislaine.

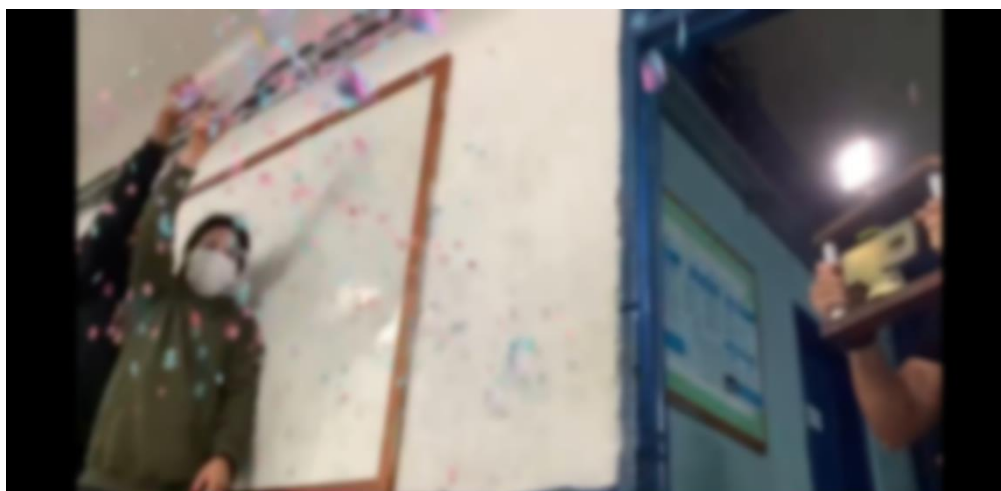
Figura 16: Verificando o resultado do vídeo



Fonte: Acervo pessoal (2021)

A Professora de Educação Física Andreia Toledo deu sua contribuição ajudando nos bastidores e com os efeitos especiais: na área interna da escola com os confetes, e na área externa, no estacionamento da escola, ajudou acendendo a fumaça colorida.

Figura 17: Bastidores e Efeitos Especiais/ Confetes



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Figura 18: Efeitos Especiais/ Fumaça Colorida



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Nem tudo que foi idealizado efetivou-se como proposta para o desenvolvimento do projeto, e um dos principais fatores que dificultaram algumas ações foram os efeitos provocados pela pandemia da covid-19 na educação. Por exemplo, a dificuldade em relação à evasão/ ausência dos alunos nas aulas e, conseqüentemente, nos ensaios prejudicaram o desenvolvimento do trabalho. Outro fator relevante, foi a dificuldade dos alunos em relação à compreensão do uso de cópias dos movimentos do *TikTok* que poderia configurar em plágio, pois, o tempo para aprendizagem e apropriação do movimento durante o processo foi muito curto para ressignificar o conhecimento dos estudantes sobre dança, para saírem dos limites pré-estabelecidos na configuração do *TikTok*, para explorarem novas possibilidades corporais, buscando um melhor entendimento da linguagem.

No dia 27 de outubro, o vídeo do Projeto “Eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço” foi apresentado na XXXVIII Mostra Regional de Dança da 8ª CRE, se deu de forma virtual, em decorrência dos tempos pandêmicos, através do aplicativo RIOEDUCA EM CASA²⁰ em parceria com a MULTIRIO.

²⁰ Aplicativo Rioeduca em Casa - É uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro para apoiar a aprendizagem dos alunos, com aulas ao vivo, gravadas e materiais didáticos ao alcance de todos por meio do aplicativo Rioeduca em Casa sem custos para alunos e professores. No aplicativo Rioeduca em Casa, os alunos e professores encontram aulas cuidadosamente elaboradas por professores especialistas da Secretaria Municipal de Educação, além de conteúdos cedidos por organizações parceiras. As aulas são transmitidas a partir de estúdios da Multirio e podem ser acompanhadas, ao vivo, pelo Rioeduca em Casa. Essas aulas permitem que os alunos e professores possam interagir. Tudo isso sem precisar usar os pacotes de internet dos alunos e professores da rede. Os conteúdos do Rioeduca em Casa ficam disponíveis para futuras consultas de alunos e professores, oportunizando ampliar o

Dos trabalhos apresentados na XXXVIII Mostra Regional de Dança, foram escolhidas produções por categoria de participação²¹, que representaram a 8ªCRE na I Mostra Municipal de Multilinguagens. A escolha foi feita através da Curadoria formada pela equipe da CDCEC/GPPE.

3.5 - 4ª Etapa do Projeto: Participação na I Mostra de Multilinguagens

Em 2021, devido ao distanciamento social provocado pela Covid-19, foi eminente a necessidade de adaptação das Mostras Artísticas para o formato remoto. Nessa perspectiva, a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro realizou a 1ª Mostra Virtual de Multilinguagens SME 2021, com o objetivo de manutenção das propostas artísticas, estabelecendo relação direta com a linguagem audiovisual. A produção artística das Unidades Educacionais culminou com sucesso surpreendente e está em exibição na plataforma digital através do aplicativo “Rioeduca em casa” e trouxe propostas artísticas e pedagógicas inovadoras.

O Projeto “eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço” desenvolvido nas aulas de Artes Cênicas da Escola Municipal Jacques Raimundo, que foi apresentado na 38ª Mostra de Dança de modo remoto, nas etapas Regionais e, posteriormente, selecionado para a 1ª Mostra Virtual de Multilinguagens, foi escolhido como destaque da Mostra de Dança do ano de 2021 da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Recebemos esse reconhecimento com grande satisfação e alegria! Foi uma experiência transformadora para toda a comunidade escolar, proporcionando a visibilidade dos trabalhos de alunos, professores e funcionários, e que ultrapassou os muros da escola.

repertório de possibilidades de ensino e aprendizagem. Fonte disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/rioeduca/rioeducaemcasa>> Acesso em: 23/07/22.

²¹ Categorias de participação segundo o Regulamento da Mostra de Dança/ Revisão 2021: GRUPO A: CRECHE E EDUCAÇÃO INFANTIL – 100% dos alunos do grupo deverão estar matriculados em turmas de Creche, Educação Infantil e/ou Educação Especial no decorrer do ano de 2021; GRUPO B: ENSINO FUNDAMENTAL I – 100% dos alunos do grupo deverão estar matriculados em turmas do 1º ao 5º ano e/ou Educação Especial no decorrer do ano de 2021; GRUPO C: ENSINO FUNDAMENTAL II – 100% dos alunos do grupo deverão estar matriculados em turmas de Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, Projetos de correção de fluxo e/ou Educação Especial no decorrer do ano de 2021; GRUPO D: MISTA – Deverão constar nessa categoria, grupos com alunos oriundos das UNIDADES DE EXTENSÃO e/ou Educação Especial no decorrer do ano de 2021, sem limite de idade. Também serão considerados trabalhos que contenham na mesma produção, alunos que pertençam a categorias diversas; GRUPO E: PEJA - 100% dos alunos do grupo deverão estar matriculados em turmas de Peja I, Peja II e/ou Educação Especial no decorrer do ano de 2021; GRUPO F: PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS - 100% de professores e/ou funcionários pertencentes à Unidade Educacional, em efetivo exercício no decorrer do ano de 2021.

A dança como forma de conhecimento sensível, transforma e é transformada no seio escolar, como uma das vias de educação do corpo criador e crítico. É papel da escola transformá-la num processo educativo que favoreça possibilidades e oportunidades do aluno de apreciá-la, contextualizá-la e vivenciá-la no espaço escolar. Vivenciar e experimentar a dança no contexto escolar significa que a partir das possibilidades que forem dadas aos alunos para dançarem e se sentirem dançando, eles terão oportunidades de se descobrirem corpos em movimento. Para nossos alunos foi muito significativo vivenciar essa experiência, a afetividade construída através da vivência pela interação que se estabeleceu entre as partes envolvidas, criou-se dessa forma um vínculo, uma sensação de pertencimento de coletivo.

Partindo do princípio de que o público é a parte que alimenta o espetáculo, percebemos a necessidade de preparar a escola para que todos os alunos pudessem assistir aos espetáculos de dança e de outras linguagens artísticas da 1ª Mostra de Multilinguagens. Sendo assim, colocamos uma TV no meio do pátio da escola, e durante os intervalos das aulas os estudantes seguiam apreciando todos os trabalhos artísticos da Secretaria Municipal de Educação.

Figura 19: 1ª Mostra de Multilinguagens/ Formação de Plateia na escola



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Foram apresentados os trabalhos dos estudantes de outras escolas da rede, nos projetos: FECEM, FESTA e Mostra de Dança. Nada mais apropriado do que estimular o interesse da plateia sensível e crítica, oportunizando aos estudantes direcionarem um novo olhar para acultura da dança, estimulando-os a frequentar os eventos culturais. Fazem-se necessárias ações como esta para

que seja possível a apropriação das diferentes linguagens artísticas dentro do patrimônio cultural oferecido pela cidade, como por exemplo, o teatro. Toda pessoa tem o direito de participar e beneficiar-se deste espaço que permite a todo e qualquer cidadão acesso à cultura.

Figura 20: Comemoração do Projeto



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Para agradecer a todos pela participação e o envolvimento no projeto fizemos uma festa para celebrarmos o sucesso alcançado! Ficamos emocionados em ver nossos alunos tão felizes com suas conquistas, pois essa experiência marcou a vida de todos os envolvidos, transformou a escola!

Figura 21: Momentos de afeto



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Outro momento marcante para a nossa escola e para os alunos foi a visita do Fabiano, representante da Gerência de Educação (GED) da 8ª CRE, para conhecer os alunos participantes do projeto, e conversar com eles, e avaliar quais foram as principais transformações percebidas em relação a todos os sujeitos envolvidos no projeto. E assim, realizar uma roda de conversa para refletir sobre: como é que foi essa prática? Com o que vocês se identificaram mais ou menos? Quais foram as suas dificuldades? E por quê? Como reagiram a essas dificuldades? Infelizmente, não foi possível realizar o registro da participação dos alunos, e assim descrever em detalhes suas falas, impressões e reflexões desse momento de troca de saberes e experiências desenvolvidas ao longo do debate. No entanto, o que ficou registrado na minha memória, e com certeza na dos alunos também, foram as várias menções de elogio ao trabalho realizado na escola, que impactaram de forma positiva a percepção da 8ª Coordenadoria Regional de Educação e da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, sobre as boas práticas realizadas no contexto da educação pública durante a pandemia.

Figura 22: Roda de conversa com representante da GED da 8ª CRE



Fonte: Acervo pessoal (2021)

Figura 23: Registro da visita do representante da GED da 8ª CRE para conhecer os participantes do projeto



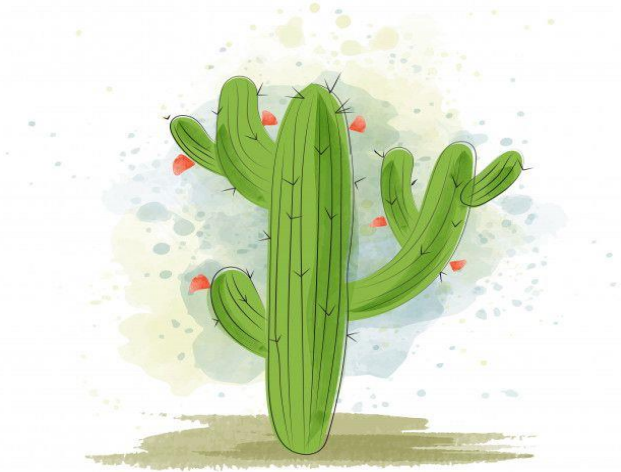
Fonte: Acervo pessoal (2021)

4 - REVERBERAÇÕES E POSSIBILIDADES

Os espinhos dos cactos semeados em meu jardim, vez ou outra me presenteia com flores, para mostrar que mesmo nos corações mais espinhosos há amor a florir.

Pensador

Figura 24: O cacto.



Fonte: Google imagem

4.1 - Metáfora do cacto

Fazendo uma analogia sobre a experiência dessa pesquisa e a reverberação que ela provocou, gostaria de exprimir uma ideia de metáfora para a construção do conhecimento em Dança vivenciada na Escola Municipal Jacques Raimundo, trazendo a figura do cacto. O que é um cacto? É uma planta que têm aparência espinhosa, resiste a climas secos e hostis. Os espinhos são proteções que, para garantir a evolução da espécie, foram desenvolvidas para a adaptação ao ambiente em que vivem. Mesmo cheias de espinhos e vivendo em lugares áridos são capazes de produzir flores vistosas, extremamente variáveis em forma e cor. Algumas espécies levam muitos anos para florescer pela primeira vez; contudo, depois da primeira florada, nunca mais deixam de nos surpreender com a beleza rara da flor do deserto. É admirável ver que a despeito de todas as adversidades a beleza triunfa em forma de flor.

Dessa forma me pergunto como é possível florescer em meio aos espinhos? Como os alunos da Escola Municipal Jacques Raimundo floresceram em meio a um ambiente hostil de violência, de desigualdade social e,

principalmente, durante uma pandemia da Covid-19? Acredito que a dança teve o papel primordial de resistência, lhes conferiu uma resiliência única, capaz de acumular experiência de superação, de engajamento, aprendizado, alegria etc., em momentos em que muitos sucumbiram.

Figura 25: Vídeo “eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”.



Fonte disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=62u0L9XtrUq&t=3s>>. Acesso em: 02/03/2022.

Este vídeo teve como referência a BNCC (2017), a proposta deste trabalho foi desenvolver “os saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos que envolvam a prática de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas de arte”, e “propiciar a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo”, todo o processo e resultado desse trabalho buscou promover o acesso e a experimentação da linguagem da Dança na Escola e a reconhecer como uma manifestação artística e cultural que contribua para a formação do cidadão crítico.

Os resultados das vivências apontam que a escola formal pode ser um espaço para o ensino de dança, e que esta linguagem pode ser um componente curricular autônomo, que deve ser ministrado por professores Licenciados em Dança nas aulas de Artes, permitindo ao aluno vivenciar, experimentar, descobrir novas possibilidades de movimento, a partir do seu próprio repertório motor. Todo o processo impulsionou uma reflexão sobre a atuação pedagógica no ensino de Dança na educação formal, investigando em que medida os

movimentos dos alunos, inspirados pelo app *TikTok*, facilitaram o processo de criação colaborativa, que resultou no vídeo “eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”. Gostaria de mencionar alguns depoimentos importantes para esse resultado:

A experiência de ter participado foi incrível, também foi uma oportunidade de dançar com meus amigos. Aprendi que nunca devemos desistir. (Aluno Davi dos Santos Passos)

O projeto fez muita..., mas muita diferença mesmo nesse recomeço. Pra todos nós... foi rever a vida, a alegria... pulsando na escola. O projeto que a gente desenvolveu, como foi a mostra de dança, deixou para o aluno essa sensação de ver um sentido maior na escola, mais amplo. Muito necessário. (Professora de Geografia Rosângela Toledo)

Foi uma experiência muito gratificante também de muita expectativa para que desse tudo certo. Ao ver o trabalho concluído fiquei muito emocionada e feliz com o resultado, porque ficou extremamente lindo e bem-produzido. Foi um projeto onde trouxe um envolvimento de toda a escola, atuando de forma criativa e inovadora, e que nos deixa como lição que precisamos nos reinventar, acreditar e não ter medo dos desafios que aparecem. (Professora de Educação Física Andreia Toledo)

Foi gratificante e motivador perceber o envolvimento de toda a equipe e dos alunos na realização da atividade... Melhorou o aspecto socioafetivo entre alunos e professores. Foi motivador para os professores, pois refletiu no ambiente escolar de forma positiva. (Coordenadora Pedagógica Ana Paula Salgado)

Participar do projeto foi uma experiência marcante na minha vida profissional, pois foi planejado e executado com muita dedicação e competência, mesmo com todas as limitações de uma escola pública. O resultado surpreendeu a todos que assistiram, simplesmente porque ficou excelente! A grande importância desse projeto foi a mobilização de toda a escola na execução da gravação, juntamente com a possibilidade de tornar o aluno o grande protagonista do trabalho. (Diretor Adjunto Maurício Vianna)

Emocionante, principalmente com o resultado, pois os alunos se envolveram muito, participando de um evento neste porte, se sentem importantes e valorizados. Alguns até melhoraram seus comportamentos. Estou orgulhosa de fazer parte de uma equipe nota 10. Poder oferecer uma experiência para nossos alunos, um evento diferente de suas realidades, demonstra a união de toda a equipe que se envolveu, se dedicou e trabalhou junto/ unidos para que ficasse tudo lindo no final. (Diretora Geral Patrícia Breves).

Esses e outros depoimentos, e os bastidores da gravação estão no documentário que produzi em parceria com meu irmão Mauro Sérgio, e o produto do vídeo estão disponíveis nos links abaixo:

- 1 – Documentário sobre os bastidores e entrevistas dos participantes.
- [\(6\) Documentário Eu vivo, cresço, recomeço, eu danço - YouTube](#)
- https://drive.google.com/file/d/18JF7we2vqalvWL2vE_Jiktots-3j87IX/view?usp=sharing

2 – O Vídeo “Eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”.

- <https://www.youtube.com/watch?v=62u0L9XtrUg>

Diante de todo esse percurso vivido, percebo o quanto essa experiência transformou a minha vida, e a comunidade escolar. Pude testemunhar o cacto e seus espinhos, uma escola fragilizada, os alunos com baixa autoestima, sem perspectiva de futuro, desacreditados, desestimulados etc. E esses fatores contribuíam diretamente para o desinteresse nas aulas e o surgimento de conflitos entre colegas de sala e professores, gerando, assim, muita indisciplina e baixo rendimento escolar. Porém, esse cacto foi nutrido pelo envolvimento do corpo docente e discente, por uma boa gestão escolar e uma coordenação pedagógica eficiente. A partir de então, o cacto floresceu, o vídeo e a nossa escola ganharam visibilidade e reconhecimento. A escola foi contemplada com vários benefícios, como: passeio para assistir ao espetáculo “Cura”, da Cia. Deborah Colker no Teatro João Caetano; a participação no Projeto: Escola-Museu, uma parceria entre as escolas públicas municipais e instituições culturais da cidade do Rio, onde os alunos puderam visitar oito museus: Casa Museu Eva Klabin, Museu Histórico Nacional, Museu de Arte Moderna, Museu de Arte do Rio, Museu do Amanhã, Museu do Pontal, Museu da Justiça, e o Instituto Pretos Novos; convite para assistir ao espetáculo de dança “Que se Funk”, da JP MOVE Cia. de Dança, na Lona Cultural Gilberto Gil.

O projeto trouxe para os nossos alunos impactos positivos, uma parceria que proporcionou uma injeção de ânimo no retorno dos alunos para a escola, após uma pandemia devastadora. Em todas as ações, percebemos nos estudantes o desejo pelo progresso, a busca por uma renovação da esperança, o resgate da fé em si mesmo, por acreditar em seus potenciais e ver a escola como oportunidade de crescimento e aprendizado. Os alunos se sentiram realizados e motivados a fazerem novos trabalhos artísticos, de continuarem participando dos projetos de dança na escola. Hoje, vejo que o maior aprendizado se deu no íntimo dos alunos, que perceberam serem capazes de ir bem mais longe do que julgavam antes.

Veremos, na próxima seção, outros desdobramentos do resultado desse trabalho, que até os dias de hoje repercute na minha vida e na história da Escola Municipal Jacques Raimundo.

4.2 - 1º Desdobramento - Seminário: corporeidade e a dança-educação

Um projeto de pesquisa parece nunca terminar, pois ele se desdobra em novas possibilidades de promover estudos, análises e reflexões sobre a dança-educação. Durante o meu processo de escrita, oportunidades foram surgindo, novas questões modificaram minha percepção sobre o objeto de estudo que havia planejado, quando ingressei no mestrado. Participar da disciplina de eletiva, em outro Programa de Pós-Graduação de Ensino Superior diferente da UNIRIO, ofertado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, no Programa de Pós-Graduação em Dança – PPGDan, do curso de Mestrado em Dança, me trouxe inspiração e contribuição para a constituição dessa dissertação.

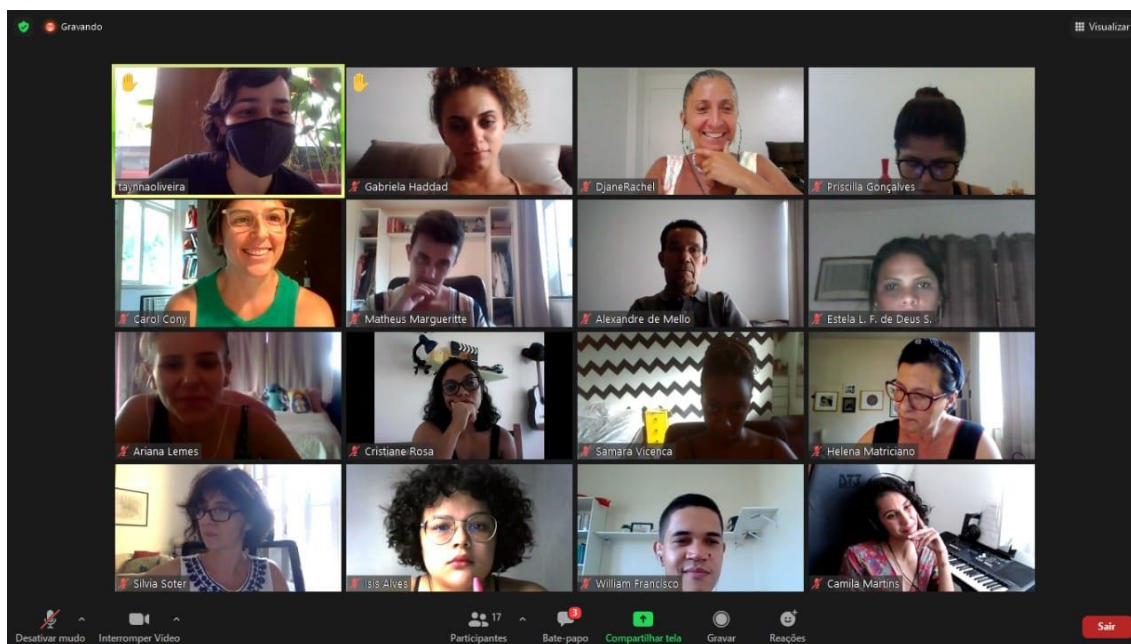
Ao acompanhar as aulas da disciplina: Estudos em Corporeidade na Dança-Educação, ministradas pelos professores Dr. Alexandre Moraes de Mello e Dra. Silvia Camara Soter da Silveira, como aluna externa, acrescentou-me reflexões importantes sobre a dança-educação enquanto expressão artística; a corporeidade e a criança em diferentes espaços, tempos, contextos socioculturais; aprendizado teórico e prático, visando contribuir para a realização de pesquisas sobre as danças em espaços formais e não formais.

A abordagem do tema sobre as danças nos espaços formais foi muito importante para ampliar a minha visão de trabalho, sobre o meu fazer como professora, me fez aprender e refletir bastante sobre minhas práticas como docente. Com isso, o referido tema levou-me a participar de um seminário, e o meu grupo ficou incumbido de apresentar o tema: “As atividades corporais em dança nos espaços formais de educação”. Uma das alunas e participante do meu grupo, Djane Rachel, era da Gerência de Projetos Pedagógicos Extracurriculares (GPPE), da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, na qual faço parte. Ela conhecia o meu projeto: “Eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”, da E. M. Jacques Raimundo, então sugeriu que o meu trabalho fosse apresentado no seminário.

A apresentação do meu trabalho no seminário para os colegas professores e alunos do PPGDan/ UFRJ, no modo remoto devido aos tempos pandêmicos, trouxe à tona o potencial desse trabalho, que não havia percebido até aquele momento. A experiência me mostrou que é possível incentivar a criação em dança, compartilhando uma produção de conhecimento em nosso campo. Tendo como pressuposto socializar essas experiências como modo de

fortalecer e afirmar narrativas docentes em dança, consolidando-nos como referencial uns para os outros, rumo a reflexões próprias e construções autorais sobre as possibilidades pedagógicas no ensino da dança e das artes em geral, especialmente no âmbito da escola.

Figura 26: Seminário - corporeidade e a dança-educação.



Fonte: Acervo pessoal (2022)

4.3 - 2º Desdobramento - Formação continuada dos projetos artísticos da SME/ 2022.

A Secretaria Municipal de Educação através da Coordenadoria de Diversidade, Cultura e Extensão Curricular (CDCEC) e a Gerência de Projetos Pedagógicos Extracurriculares (GPPE), no ano de 2022, no modo presencial, apresentaram um novo formato para a fase municipal dos projetos artísticos da rede, denominado como II MOSTRA MUNICIPAL DE MULTILINGUAGENS. A ideia desse novo formato era propor a integração dos componentes curriculares de Arte, com o objetivo de promover um diálogo entre as linguagens, de forma indissociável e simultânea, caracterizando a singularidade da experiência artística, que perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro.

Uma das etapas desse projeto foi a formação continuada de professores(as), no início de julho de 2022, que teve como objetivo promover reflexões pedagógicas sobre o ensino da arte e sua aplicação de forma

integrada, auxiliando a elaboração da proposta a ser desenvolvida na unidade educacional, considerando os aspectos orientadores do currículo escolar. Desta forma, graças ao sucesso do projeto: “Eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço”, recebi o convite da GPPE para dar a formação de Dança para os professores e gestores da SME.

A formação continuada estava organizada em 6 (seis) encontros, num formato presencial em que as linguagens artísticas pudessem estar de alguma forma integradas: Dança, Teatro, Artes Visuais, Música e Audiovisual, dialogando e refletindo sobre propostas de práticas pedagógicas. Cada dia de encontro estava organizado em dois turnos (manhã e tarde), e tinham a mesma proposta de oficina, para atender o total de pessoas inscritas. Um dos aspectos interessantes dessa proposta era que os professores só sabiam da temática principal no dia da oficina, para que fossem despidos de expectativas e fossem livres para se conectar com o que os palestrantes trariam de atividades.

O tema motivador era a Semana de Arte Moderna, pois nesse ano foi celebrado o centenário do Movimento Histórico Artístico-Cultural da Semana de 22. A ideia estava alinhada ao projeto Multilinguagens, evidenciando uma formação com a diversidade e com a relação das linguagens, desconstruindo um pouco o espaço de conforto que já estávamos acostumados. Sendo assim, a proposta da minha formação foi integrar a linguagem da Dança com o Audiovisual e compartilhar a experiência do processo de criação do vídeo da E. M. Jacques Raimundo. Pude contar com a participação do Diretor Adjunto Maurício Vianna, que ficou responsável pela produção do vídeo dos participantes das oficinas. O resultado do trabalho produzido pelos professores da rede, participantes da oficina de Dança, está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dK3KyCogOx0>.

Os Encontros Continuados com professores(as), para fomento dos projetos artísticos desta Secretaria, foram realizados no dia 6 de julho, no Centro de Artes Calouste Gulbenkian. O impacto desse espaço de troca de experiências e debate foi fundamental para o entendimento da participação das unidades escolares, assim como para a qualidade dos trabalhos elaborados.

Figura 27: Formação de Professores – Projetos Artísticos



Fonte: Acervo pessoal (2022)

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os argumentos apresentados nesta dissertação, podemos trazer uma visão de educação onde a metodologia aplicada favoreceu o envolvimento e a participação dos educandos nas aulas de Dança/ Arte no espaço da educação formal, e o encaminhamento de uma criação coreográfica. Na busca de uma prática educativa para o ensino de dança, que não seja negligente aos pensamentos contemporâneos da dança e nem aos pensamentos contemporâneos de educação, foi possível construir juntos com os alunos um pensamento crítico, sensível, privilegiando o diálogo, a cooperação, e favorecendo o equilíbrio entre saberes de dança do professor e os referenciais de dança de estudantes da Escola Municipal Jacques Raimundo. Isso significa que o trabalho com o *TikTok* foi uma experiência favorável aos objetivos para o ensino de Dança na educação Formal, uma iniciativa corajosa de aprender com as danças midiáticas, fazendo uso do dispositivo de forma crítica, que vão em busca de proporcionar a investigação e criação de danças e de mundos através da experiência do próprio corpo em movimento.

Portanto, a partir dessas percepções, compreendemos que é possível permitir que a dança dos alunos, seus interesses, preferências e ideias tenham vez, e que a tecnologia seja uma grande aliada. Percebe-se que a cultura midiática, além de produzir novos tipos de dança, novos discursos sobre dança, pode abrir portas para novos jeitos de se acessar dança e experienciá-la. Ou seja, a mídia torna-se um dispositivo pedagógico para a dança.

Sendo assim, prosseguimos na busca pela compreensão do uso de todo esse aparato tecnológico nos processos de aprendizagem escolar, refletindo também sobre a importância da utilização da tecnologia para nos aproximar da realidade dos jovens, buscando conectar as propostas pedagógicas com o cenário atual vivido por eles. Nesse sentido, o projeto “eu vivo, eu cresço, eu recomeço, eu danço” se aproximou do contexto tecnológico que rodeia grande parte dos alunos, cercados por televisores, computadores e celulares, trazendo a importância das novas tecnologias e seu uso de maneira a estimular os processos de aprendizagem e criação. Ficou claro, porém, que as novas tecnologias não podem ser consideradas vilãs da educação da juventude na contemporaneidade.

Dessa forma, compreendemos a colaboratividade ultrapassando as relações professor-aluno determinando muitas das possibilidades do ensino da dança na educação formal, facilitando o acesso e ampliação de conhecimentos na área de dança, buscando caminhos na experimentação a fim de legitimar um espaço de criação e pesquisa do corpo no contexto escolar.

Por todos esses aspectos, destaco o papel da escola em ampliar o conhecimento sobre dança não mais como um mero fazer, e que não se restringe às questões técnicas, metodológicas, teóricas ou históricas da dança, mas que esteja entrelaçado a esse dançar, para além disso, visando proporcionar aos alunos um tipo específico de compreensão. Sob essa perspectiva, é possível afirmar, de forma geral, que as diversas disciplinas, ou formas de conhecimento, ensinadas na escola se mostram como diferentes tipos de leitura do mundo, por meio da fruição, da leitura, para que os saberes da dança sejam elos de relações na qual é possível construir possibilidades para produção de conhecimento, e em que os aprendizados como acordos em dança aparecem como criação.

Essa dissertação demonstrou uma característica importante sobre: que jamais podemos nos acomodar, a arte exige essa renovação, essa atualização constante, é uma das características fundantes da arte e da dança na contemporaneidade. Trouxemos desde os conceitos básicos sobre o que é composição coreográfica de forma colaborativa, relacionando-os aos entendimentos da dança no contexto e universo escolar, perpassando pelas leis que embasam o trabalho com esses conteúdos na escola.

O alinhamento entre gestão, docentes, funcionários e os discentes propiciou a oportunidade de tecer redes e criar diálogos entre esses cotidianos e identidades. Acreditar na ideia, apoiar o projeto, ajudar na organização do espaço e prover materiais adequados é papel da gestão escolar, no entanto, eles só farão isso se tiverem sido, inicialmente, conquistados e convencidos da importância do projeto com dança na escola. Creio que agora a comunidade escolar enxerga a presença da disciplina Arte/ Dança de forma diferente, agregadora, capaz de promover novas proposições pedagógicas sensoriais, estéticas, cognitivas, culturais e sociais, além de alargar uma visão tradicionalista de ensino. Isso porque a visão de aula de Artes estava distorcida, por ser denominada em alguns momentos como caos, falta de domínio de turma, bagunça etc., mas para nós era vida. Levamos tão a sério isso, que enxergamos uma outra funcionalidade, um sentido diferente de uma imagem que reflete o

caos produtivo. A ideia de caos que produz é experienciar e transformar aprendizagens inscritas no corpo, que se sente potente e ativo.

Este movimento ressalta também uma contribuição entre as linguagens artísticas obrigatórias na educação brasileira. Podemos avistar o desenvolvimento do ensino da arte e da dança na escola através das disposições dadas pelos documentos oficiais, fruto de políticas educacionais, que dão garantia de acesso a diferentes tipos de saberes, aos quais os alunos, como cidadãos em formação, têm o direito. A contribuição da dança como arte na educação básica quando ensinada por um licenciado na área: proporciona aos alunos experiências, descobertas, possibilidades e oportunidades de compreender a si mesmo e ao outro perante o que se vive, onde se vive e o que se torna, a qual ressalta a sua dimensão identitária, reforçando o seu próprio existir e agir no mundo.

Desse modo, pelo retorno que os estudantes deram em relação à experiência praticada, pelo afastamento dos preconceitos que carregavam, possibilitando o aprendizado de nos relacionarmos melhor com o diferente, com aquilo que não somos e não conhecemos, transformando o nosso comportamento para agirmos como seres sensíveis a nós mesmos, aos outros e à realidade na qual estamos inseridos, nos convertendo em seres capazes de nos afetar por aquilo que nos cerca e tomar uma posição em relação aos fatos, agindo com respeito, de modo consciente e mente aberta. Esse aprendizado se mostra fundamental ao artista do corpo, já que ele produz a sua arte a partir e com o próprio corpo, que necessita estar sempre aberto para receber estímulos que o instiguem, que o ponham em movimento, que o permitam criar e recriar o mundo, tão importantes para a formação de um cidadão, para o aprendizado de atitudes e valores que a educação básica se propõe a fomentar.

É inegável a relevância do tema apresentado nessa dissertação, que apresentou uma reflexão sobre a atuação pedagógica no ensino de Dança na educação formal. Uma pesquisa que poderia crescer muito mais e ser aprofundada, pois envolve o processo de criação, num contexto escolar. As publicações sobre esse foco da criação da dança na escola são escassas e esse deveria ser um assunto muito mais pesquisado. Contudo, minha contribuição para essa pesquisa demonstrou-se limitada diante da dimensão que esse estudo necessita, pois demanda tempo de qualidade, muita dedicação, organização e disponibilidade, que no meu caso não foram suficientes. Por isso registro aqui

este relato de experiência e análise, como uma forma de contribuição em seu constante aperfeiçoamento na busca por novas formas de ensinar e entender o que é o ensino e a educação pela ótica da Dança.

As indagações aqui levantadas são reflexões, a fim de que sejam consideradas como sugestões, tanto para o programa como para uma nova pedagogia e um melhor ensino da Arte.

6 - REFERÊNCIAS

ALLEMAND, D. S.; BONFIM, L. **Diálogos entre Dança na Escola e dança no TikTok: Propostas no ensino remoto.** *Urdimento – Revista de Estudos em ArtesCênicas*, Florianópolis, v. 2, n. 41, set. 2021.

ANASTASIOU, L.; ALVES, L. (Orgs.) **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula.** 8ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2009.

ARAÚJO, C. **A Dança na disciplina de Arte:** Transposição entre as linguagens artísticas. Campo Grande, MS: Life Editora, 2021.

BARRETO, D. **Dança: ensino, sentido e possibilidades na escola.** Campinas: Autores Associados, 2004.

BOGART, A.; LANDAU, T. **O Livro dos viewpoints:** um guia prático para viewpoints e composição. Tradução Sandra Meyer: Perspectiva, 2017.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90.** São Paulo, Atlas, 1990.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** MEC, 2017. Brasília, DF, 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf> Acesso em 26/10/2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Arte. Ensino Fundamental. Terceiro e Quarto Ciclos.** Brasília/ SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>> Acesso em: 26/10/2022.

CERTEAU, Michel: **A invenção do cotidiano:** 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998

CORRÊA, Josiane Franken; ALLEMAND, Débora Souto (org.). **Dança na escola: pedagogias possíveis de sôras para profes.** São Leopoldo: Oikos, 2021. 144 p. ISBN 978-65-86578-62-1.

CORRÊA, J. F.; SANTOS, V. **Dança na Educação Básica: apropriações de práticas contemporâneas no ensino de dança.** REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS DA PRESENÇA. Porto Alegre, v. 4, n. 3, p. 509-526, set./dez. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

LABAN, R. **Dança educativa moderna.** São Paulo: Ícone, 1990.

LABAN, R. **Domínio do Movimento.** Ed. organizada por Lisa Ullman. São Paulo: Summus, 1978.

LASZLO, C. M. **Outros caminhos de dança: técnica Klaus Vianna para adolescentes e para adolecer.** São Paulo: Summus, 2018.

LOUPPE, Laurence. **Poética da Dança Contemporânea.** Lisboa: Editora Orfeu Negro, 2012.

LUPINACCI, L. G.; CORRÊA, J. F. (2015). **Redes colaborativas de criação em dança: a composição coreográfica na contemporaneidade.** Revista Da FUNDARTE, (29), P. 121–136. Recuperado de <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/253>

MARQUES, I. **Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações.** In: TOMAZZONI, A.; WOSNIAK, C.; MARINHO, N. (Org.). Algumas perguntas sobre dança e educação. Joinville: Nova Letra, 2010. p. 23-37

MARQUES, I. **A Linguagem da dança: arte e ensino.** São Paulo: Digitexto, 2010.

MARQUES, I. Oito razões para ensinar dança na escola. *In:* ICLE, Gilberto. **Pedagogia da arte: entre-lugares da escola.** Volume 2. Porto Alegre: Editora da UFRGS. 2012.

MARQUES, I. **Ensino de dança hoje.** São Paulo: Cortez. 5ª. ed.2008.

MARQUES, I. **Dançando na escola.** São Paulo: Cortez, 2003.

MOTTA, F. V. **O Processo criativo da dança teatro: memórias, traços e reconstruções.** CADERNOS DO GIPE-CIT (UFBA), v. 43, p. 35, 2019.

VIEIRA, M. S. **História das ideias do ensino da dança na educação brasileira.** Curitiba: Appris, 2019.

RAMOS, E. **Angel Vianna: a pedagogia do corpo** - 1ª ed. São Paulo: Summus, 2007.

SANTOS, A. **Lições de dança no baile da pós-modernidade: corpos (des)governados na mídia.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

SCIALOM, M. **Laban plural: arte do movimento, pesquisa e genealogia da práxis de Rudolf Laban no Brasil.** São Paulo: Summus, 2017.

SOTER, S. **Saberes Docentes para o Ensino da Dança:** Relação entre saberes e formação inicial de licenciados em Dança e Educação Física que atuam em escolas da rede pública de ensino do Rio de Janeiro e da região metropolitana. Rio de Janeiro. Tese PPGEC, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

STRAZZACAPPA, M. Reflexões sobre a formação profissional do artista da dança. In: PEREIRA, R. SOTER, S. (org.). **Lições de Dança 4.** Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004. p. 184.

STRAZZACAPPA, M. **A educação e a fábrica de corpos:** A dança na escola. Cadernos CEDES, 21(53), 69-83, 2001.

SILVA, E. C. **Corpomídia na escola:** uma proposta indisciplinar. 2012. 92 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2004.

TRIDAPALLI, G. **Aprender investigando:** a educação em dança é criação compartilhada. Universidade Federal da Bahia, 2008.

SITES VISITADOS

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

<http://www.techtudo.com.br/listas/2020/04/o-que-significa-fy-no-tiktok-conheca-5-girias-da-rede-social.ghtml>

<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>

<https://www.meuvivaz.com.br/duvidas-frequentes/diferenca-cohab-cdhu-mcmv#:~:text=COHAB%3A%20Companhia%20de%20Habita%C3%A7%C3%A3o%20Popular,programa%20criado%20pelo%20Governo%20Federal.>

[https://aprendendosempre.org/ensino-hibrido/#:~:text=H%C3%ADbrido%20\(p%C3%A1gina%20atual\),Ensino%20H%C3%ADbrido%3A%20entenda%20o%20que%20%C3%A9%20e%20como%20pode%20ser,a%20personaliza%C3%A7%C3%A3o%20como%20fio%20condutor.](https://aprendendosempre.org/ensino-hibrido/#:~:text=H%C3%ADbrido%20(p%C3%A1gina%20atual),Ensino%20H%C3%ADbrido%3A%20entenda%20o%20que%20%C3%A9%20e%20como%20pode%20ser,a%20personaliza%C3%A7%C3%A3o%20como%20fio%20condutor.)

http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12193401/4328327/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.4Junho_2021.docx.pdf

https://www.tiktok.com/communityguidelines?lang=pt_BR

<https://sites.google.com/site/evelyntosta/pinabauschewuppertal>

http://danceeaprenda.blogspot.com/2010/08/dicionario-do-bale-g_28.html

<https://ndmadogados.com.br/artigos/coreografias-são-protegidas-pela-lei-de-direitos-autorais>

<https://www.aicinema.com.br/conheca-5-filmes-e-cenas-incriveis-feitos-em-plano-sequencia/>

<https://www.canva.com/>

<http://www.rio.rj.gov.br/web/rioeduca/rioeducaemcasa>

<https://www.youtube.com/watch?v=62u0L9XtrUg&t=3s>

https://drive.google.com/file/d/18JF7we2vqalvWL2vE_Jiktots-3j87IX/view?usp=sharing

<https://www.youtube.com/watch?v=dK3KyCogOx0>