



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

UNIRIO

Centro de Letras e Artes

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Artes Cênicas

MICHELLE NETTO LUIZ

**PROCESSO CRIATIVO EM DANÇA: UMA PROPOSTA DE PLANO DE CURSO
PARA A ABORDAGEM DA DANÇA NA ESCOLA DE ENSINO BÁSICO**

Rio de Janeiro
2020

MICHELLE NETTO LUIZ

**PROCESSO CRIATIVO EM DANÇA: UMA PROPOSTA DE PLANO DE CURSO
PARA A ABORDAGEM DA DANÇA NA ESCOLA DE ENSINO BÁSICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino das Artes Cênicas do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito para obtenção do título de Mestre no Ensino das Artes Cênicas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Jacyan Castilho de Oliveira

Rio de Janeiro
2020

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

L952 Luiz, Michelle Netto
Processo criativo em dança: uma proposta de plano de curso para a abordagem da dança na escola de Ensino Básico / Michelle Netto Luiz. -- Rio de Janeiro, 2020.
58 f.

Orientadora: Jacyan Castilho de Oliveira.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Artes Cênicas, 2020.

1. Criação em dança. 2. Plano de curso. 3. Dança na escola. 4. Dança para criança. I. Oliveira, Jacyan Castilho de, orient. II. Título.

MICHELLE NETTO LUIZ

**PROCESSO CRIATIVO EM DANÇA: UMA PROPOSTA DE PLANO DE CURSO
PARA A ABORDAGEM DA DANÇA NA ESCOLA DE ENSINO BÁSICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino das Artes Cênicas do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito para obtenção do título de Mestre no Ensino das Artes Cênicas.

Aprovado em ____ de _____ de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dra. Jacyan Castilho de Oliveira
Orientadora (UNIRIO)

Prof.^a Dra. Joana Ribeiro da Silva Tavares
(UNIRIO)

Prof.^a Dra. Maria Inês Galvão Souza
(UFRJ)

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos professores do Mestrado Profissional em Ensino das Artes Cênicas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO, que compartilharam seus conhecimentos com toda atenção. Agradeço em especial a minha orientadora Prof. Dra. Jacyan Castilho, que contribuiu muito em meu crescimento acadêmico, e fez isso com muito carinho e paciência. Agradeço aos meus pais, ao meu irmão e ao Gustavo, por me incentivarem a seguir esse caminho com muita força e amor.

RESUMO

No presente trabalho busca-se apresentar e discutir a relevância do ensino da dança no ensino formal, tendo como foco a importância do processo que enfatiza a criação, a descoberta do corpo e do espaço. Para isso, apresentamos um plano de curso em dança voltado para crianças da Educação Infantil e aplicado na Escola Municipal Bom Pastor de Juiz de Fora – MG a partir do ano de 2017 pela pesquisadora deste trabalho, a qual é professora de dança da instituição. O plano de curso dialoga com a questão da presença da dança na escola de ensino formal, assim como sua acuidade, envolvendo autores que defendem ideias da dança educação, da importância da experiência, do desenvolvimento infantil e de uma educação voltada para construção integral da criança. Serviram de base para esta discussão os autores René Scherer (2009), Paulo Freire (1996 e 1986), Vivian Cáfaró (2016), Silvia Soter (2016), Rudolf Laban (1978), Marcia Strazzacappa (2001), Isabel Marques (1997 e 2000), Graciele Mattos (2013) e Edna Christine Silva (2015), além de documentos educacionais nacionais.

Palavras – chave: Criação em dança; Plano de curso; Dança na escola; Dança para criança.

ABSTRACT

The present work seeks to present and discuss the relevance of dance education in formal education, focusing on the importance of the process that emphasizes creation, the discovery of the body and space. For this, we present a dance course plan aimed at children from early childhood education and applied at the Bom Pastor Municipal School of Juiz de Fora - MG from 2017 onwards by the researcher of this work, who is a dance teacher at the institution. The course plan dialogues with the question of the presence of dance in the formal school, as well as its accuracy, involving authors who defend dance education ideas, the importance of experience, child development and an education aimed at the integral construction of the child . The authors René Scherer (2009), Paulo Freire (1996 and 1986), Vivian Cáfaró (2016), Silvia Soter (2016), Rudolf Laban (1978), Marcia Strazzacappa (2001), Isabel Marques (1997) served as basis for this discussion and 2000), Graciele Mattos (2013) and Edna Christine Silva (2105), in addition to national educational documents.

Keywords: Dance creation; Course plan; Dance at school; Dance for child

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 Currículo de dança em escolas.....	9
1.2 A Escola Municipal Bom Pastor e sua relação com a disciplina Dança	12
1.3 Proposta de apresentação da pesquisa.....	14
2 PROPÓSITOS DA INSERÇÃO DA DANÇA COMO DISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FORMAL	16
2.1 Qual o panorama da dança ensinada nas escolas hoje?	16
2.2 Proposta para o ensino da Dança na escola.....	17
2.3 Experimentação/experiência como foco do trabalho em dança na escola	17
2.4 O professor de Dança e sua conduta facilitadora	18
2.5 Educação, adultos e crianças	19
2.6 O olhar do Artista – Docente	21
2.7 Rudolf von Laban: um olhar para o ensino de Dança na escola	22
3 PLANO DE CURSO.....	27
3.1 O que é um plano de curso	28
3.2 Autores e documentos pertinente a este plano de curso	28
3.3 Objetivo do plano de curso.....	30
3.4. Para qual público é meu plano de curso?	30
3.5 Metodologia	31
3.6 Meu Plano de Curso.....	35
4 CONCLUSÃO.....	39
4.1 Da sala de aula para a apresentação pública.....	40
4.2 Avaliação.....	40
REFERÊNCIAS	42
ANEXO 1.....	44
ANEXO 2.....	48
ANEXO 3.....	49
ANEXO 4.....	51
ANEXO 5.....	53

1 INTRODUÇÃO

Sou professora de Dança na Escola Municipal Bom Pastor no Município de Juiz de Fora – MG desde 2015, onde também pesquiso e discuto sobre o ensino da dança no Ensino Básico, lecionando para crianças que estão começando sua vida escolar, da Educação Infantil ao Primeiro Ano do Ensino Básico I, com idade de 4 a 6 anos. Para iniciar esta pesquisa, me debruço sobre a tarefa de investigar e compor uma metodologia possível de ser aplicada às aulas de Dança na escola de ensino formal. Farei primeiramente um resgate em minha memória, sobre como comecei a conhecer o ensino da Dança na escola e a ter interesse em trabalhar e pesquisar esse tema.

Comecei na dança aos 5 anos de idade incentivada pela vontade da minha mãe, que me matriculou em uma Academia de Dança, nas aulas de Balé Clássico. Permaneci nessa academia por dezessete anos, praticando também outros estilos de dança, como Jazz e Dança Contemporânea. A professora com quem tive essas aulas não seguia técnicas de maneira rigorosa, preferindo incentivar o lado lúdico e a criatividade dos alunos. Na escola do ensino formal meu contato com a dança foi somente nos momentos festivos, como Festas Juninas, encerramento do final de ano letivo, entre outras situações semelhantes. Os professores sabiam do meu gosto pela dança e sempre me pediam ajuda para organizar as apresentações; lembro-me que não constava na matriz curricular nenhuma orientação ou disciplina que abordasse a dança como conteúdo.

Conheci o ensino da Dança no ensino formal a partir da Graduação, durante a qual tive a oportunidade de estudar sobre o ensino da Dança e também ministrar aulas de Dança em escolas municipais e estaduais do Município de Viçosa-MG, local onde realizei a Licenciatura e Bacharelado em Dança, na Universidade Federal de Viçosa (UFV) entre os anos de 2005 a 2009.

Tinha uma relação com a Dança por meio de aulas de técnicas específicas que aprendia em academias particulares – algo que é comum entre os professores de Dança, como reconhece a autora Silvia Soter (2016) em sua Tese de Doutorado, na qual aborda o ensino da Dança nas escolas do Rio de Janeiro:

Ao refletir sobre minha própria trajetória e de alguns colegas de profissão, constato que as marcas deixadas pela nossa vivência do ensino da Dança como alunos ocorreram principalmente pela experiência que tivemos em aulas regulares de Dança, em muitos

casos por vários anos, dentro de cursos livres de Dança, as chamadas academias de Dança. (SOTER, 2016, p. 75).

Assim, percebo que a vivência da Dança na escola, tanto para mim, em Minas Gerais, como para outros profissionais que trabalham com esta disciplina em outros Estados não começou na escola formal e, logo, não teve uma relação com a Dança-Educação ensinada nesse ambiente. Quando a Dança se encontra na escola, como nas festas, é em forma de reprodução de movimentos padronizados ou massificados, e fora dele, nas academias particulares por exemplo, é em forma de técnicas específicas, que também não deixam de ser cópias de movimento.

No Curso de Graduação da UFV encontrei professores que desenvolvem o pensamento da Dança-Educação aplicada nas escolas de ensino formal e que me apresentaram autores como Rudolf Laban, Isabel Marques, Márcia Strazzacapa. Também tomei conhecimento de documentos basilares, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que me fizeram ver que a presença da Dança no ensino formal, como uma linguagem artística, contribui para a integralização da saúde mental e física, do conhecimento cognitivo e da harmonia psíquica do indivíduo.

Ao passar por alguns momentos importantes do Curso de Graduação, como as disciplinas de práticas pedagógicas e os estágios em escolas de ensino formal, percebi que não havia, nas mesmas, aulas de Dança; os alunos do Curso da Graduação ministravam as atividades de Dança em disciplinas de Arte ou Educação Física, observados pelo professor da disciplina. Com o desenvolvimento de projetos de Extensão, consegui compreender melhor o universo da Dança na escola, me interessar e aprofundar meus estudos, escrevendo, a partir dessas práticas, minha monografia de conclusão de curso. Dei continuidade ao tema no meu Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização em Teatro e Dança na Educação, na Faculdade Angel Vianna – RJ, falando sobre a Dança na escola, em 2011, ano em que comecei, efetivamente, a trabalhar com este recorte profissional, pois foi no ano de 2011 que iniciei minha trajetória como professora contratada de Dança na Rede Municipal de Juiz de Fora – MG, sendo a primeira licenciada em Dança a ministrar aulas de Dança para alunos da Educação Básica (Educação Infantil ao Ensino Fundamental II) nesta cidade.

1.1 Currículo de dança em escolas

De acordo com as informações contidas na Tese de Doutorado de Silvia Soter, na qual a autora desenvolve uma pesquisa dos saberes docentes de professores licenciados em Dança e Educação Física atuantes nas redes municipal e estadual do Rio de Janeiro, acrescidas das informações de Secretarias de Educação de diferentes municípios, ressalto que a Dança na Rede Municipal de Juiz de Fora ocupa um lugar privilegiado, pois a maioria das escolas municipais oferece essa disciplina específica. Soter apresenta, em seu texto, a situação oposta vivida nas escolas regulares do Rio de Janeiro, onde a Dança não constitui uma disciplina isolada:

No caso do Município do Rio de Janeiro, a Dança não existe como componente curricular isolado (...). 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 área específicas. (SOTER, 2016, p.28).

Por conta desta situação, os professores formados nessa área são

(...) docentes que atuam no ensino da Dança na educação básica tanto no componente curricular Educação Física quanto nos componentes Arte/Artes Cênicas/Dança em escolas municipais e estaduais da rede pública do Rio de Janeiro, capital e região metropolitana (SOTER, 2016, p. 85).

Em outros Estados brasileiros, e em alguns Municípios, muitas vezes a Dança nem consta na grade curricular, sequer na disciplina Artes. Ela está presente como forma de recreação ou para aumentar a carga horária do aluno na escola, como uma atividade extra. É o que atestam, por exemplo, documentos das Secretarias de Educação de Belo Horizonte - MG¹ e Vitória – ES².

Já em Juiz de Fora, a Dança está presente há 18 anos nas escolas do município. Atualmente, o professor é contratado para ocupar o cargo tanto na disciplina de Dança quanto na disciplina de Artes e, em ambas ele ministra aulas de Dança, para a qual ele é habilitado, sem sofrer cobrança de ser um professor polivalente em Artes.

¹ Disponível em: <<https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/escola-integrada-nos-palcos-da-cidade>>. Acesso em 30 de janeiro de 2019.

² Disponível em: <<http://guiadeservicos.vitoria.es.gov.br/areas/17-educacao/servicos/387-programa-educacao-integral-nas-unidades-de-ensino/>>. Acesso em 30 de janeiro de 2019.

Sua ocorrência nas escolas pode se dar por várias vertentes: 1) como disciplina curricular, dentro da carga horária do aluno em escolas de tempo integral; 2) como jornada ampliada, que se configura em algumas horas obrigatórias por dia que o aluno fica a mais na escola, e durante as quais tem acesso a disciplinas como reforço, informática, dança, *Contação de histórias*, dentre outras; 3) como projeto extra turno (oficinas), no qual o aluno não é obrigado, porém, se quiser, pode frequentar as aulas fora da sua carga horária oficial.

O Município de Juiz de Fora oferece aos professores uma Proposta Curricular de Artes³, documento no qual a Dança é apresentada desvinculada das outras artes, com seu conteúdo próprio a ser trabalhado. Os requisitos exigidos pela Prefeitura para ocupar a vaga de professor, por ordem de prioridade, são: 1) ter Licenciatura Plena na área; 2) qualquer Licenciatura e Pós-graduação na área e 3) ter qualquer Licenciatura e comprovar, por meio de certificados, 80h em cursos de Dança. Neste último requisito, é necessário passar por uma prova na qual serão avaliados um plano de aula e o portfólio do candidato⁴.

De acordo com a lista de classificação da contratação para professores⁵ de Dança em 2019, foram classificados 38 profissionais, sendo que 29% são Licenciados em Dança, enquanto 71% se encaixam nos outros requisitos supracitados. Esta diversidade de formação acaba por permitir que se dilua a relevância pedagógica que a disciplina da Dança, em sua especificidade e didática, tem para a formação do aluno. Percebe-se, por exemplo, que a noção de dança que alguns profissionais não licenciados em Dança possuem se baseia na experiência empírica do aprendizado de técnicas populares em Academias, como aulas de ballet, dança contemporânea, jazz, dentre outras.

Em encontros mensais de professores de Dança que a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Centro de Formação do Professor de Juiz de Fora promove⁶ para que se discuta e estude a Dança na escola, é possível perceber que os professores não licenciados

³Disponível em:

<https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/curriculos/arquivos/miolo_artes.pdf>. Acesso em 30 de janeiro de 2019.

⁴Informações retiradas do Edital 381, de contratação de professores para 2019. Disponível em <<https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/sarh/edital/temporario/381/index.php>>. Acesso em 11 de dezembro de 2018.

⁵Tabelas de classificação dos professores de Dança contratados para o ano de 2019. Na primeira tabela, de 1 a 11 estão os Licenciados em Dança, de 12 a 17, estão os que possuem Pós-Graduação na área. Na segunda tabela, por sua vez, de 1 a 21, estão os profissionais Graduados em outra Licenciatura e comprovam 80h em cursos de Dança. Disponível em: <https://www.pjf.mg.gov.br/e_atos/e_atos_vis.php?id=66404>. Acesso em 02 de maio de 2019.

⁶ A Secretaria de Educação promove encontros mensais com professores de Dança. Em 2019, o curso foi chamado de Polifonia das Artes e acontece à noite, duas segundas-feiras ao mês. Disponível em: <https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/centro_professor/2019/arquivos/programacao_01_2019.pdf>. Acesso em 07 de maio de 2019.

na área presentes demonstram, através de suas falas, que compreendem a Dança na escola de maneira diferente do que é proposto pelos cursos de Licenciatura em Dança. Além da minha formação em Licenciatura em Dança na UFV, ao realizar a disciplina de Seminário da Prática Docente (obrigatória no Mestrado Profissional em Ensino das Artes Cênicas da UNIRIO), pude observar que outros cursos de Licenciatura em Dança, como o da UFRJ, desenvolvem o pensamento da Dança na escola para além da cópia do movimento. Assistindo as aulas da disciplina de “Prática de Dança – Educação voltada para o trabalho na Educação Infantil”, ministrada pela Prof^a. Dra. Mabel Botelli, pude perceber que a Dança é tratada como parte da construção do conhecimento, pois o incentivo da professora Mabel e a disponibilidade dos alunos da Licenciatura de pensar a Dança na escola para crianças na Educação Infantil, como forma de contribuição para educação da criança, mostram que a Dança é vista como arte, e não meramente como momento de prazer e reprodução de modelos. Nessas aulas, pude observar o incentivo de pensar e trabalhar o corpo, o espaço, a relação com outro, elementos que estão nos documentos que abordam o ensino da Dança na escola como arte. Por isso a importância da Licenciatura na área: muitas vezes, os professores não licenciados em Dança entendem que se deve ensinar ao aluno aquela dança de academia que eles(as) mesmos(as) aprenderam, na qual os movimentos dos alunos são cópias dos movimentos do professor; onde não há criação nem reflexão. Soter discorre a respeito dos saberes que são ensinados na Dança da escola:

A aprendizagem por cópia, o corpo do professor como referência e modelo, a ideia de que conhecimentos devem ser “passados”, “transmitidos” de professores a alunos de modo acrítico, permitem que aproximemos estas práticas de ensino de Dança de metodologias características da abordagem tradicional da educação (...) (SOTER, 2016, p. 183).

Na condição de professora contratada há sete anos da Rede Municipal de Juiz de Fora para ministrar aulas de Dança, passei por diversas escolas, algumas vezes ministrando aulas de Dança como uma disciplina que fazia parte da carga horária do aluno, e outras vezes ministrando aulas de Dança de maneira extracurricular.

Em todas as escolas em que fui professora percebi que precisaria conversar muito com alunos, pais e direção para explicar o que entendo ser o lugar da Dança na escola, e como realizo meu trabalho de Dança Educação. Neste, o foco não é o produto final, feito através de cópia dos movimentos, e sim o processo, no corpo que pensa e cria os movimentos a partir da realidade e faixa etária do aluno.

Alunos, famílias, professores e equipe diretiva criam expectativas sobre a Dança na escola a partir do que eles estão acostumados a ver na mídia ou em trabalhos anteriores feitos por professores não licenciados em Dança, que visam a reprodução de movimentos já estabelecidos. Por isso a comunidade escolar espera como resultado agradável uma Dança que desenvolva o virtuosismo e o perfeccionismo, que tenha como foco o produto final – a demonstração pública, o trabalho de final de ano. Porém, busco mostrar que o papel da Dança na escola pode e deve ir além desse desenvolvimento de trabalho e dessa expectativa criada por esses personagens da escola, executando aulas de Dança que se debruçam sobre o processo do trabalho, no quanto o aluno pode e consegue se expressar por meio do seu movimento, promovendo uma valorização do movimento pessoal da criança, condizente com sua faixa etária e contexto social em que está inserida.

Acredito que será possível ao aluno que se sinta parte da Dança, se interesse e tenha interesse em mostrar para outras pessoas a criação produzida por ele. Uma criação de movimentos próprios, mediada pela professora, para que nesse processo também sejam pensados os elementos trabalhados pela Dança, como tempo, espaço, peso, fluência.

Assim, por perceber que a Dança na escola ainda é um componente subvalorizado como ferramenta de expressão, continuo minha pesquisa sobre esse tema, agora com foco no Município de Juiz de Fora.

Na Escola Municipal Bom Pastor, na qual sou professora há quatro anos, busco desenvolver um trabalho onde o foco da dança está voltado para a valorização dos movimentos próprios dos alunos, com o desejo de fazer com que eles se percebam como corpos pensantes, potentes e criadores; de que as famílias e comunidade escolar vejam e percebam o quanto a dança como arte pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo das crianças, e de romper os padrões da dança feita por meio de repetições e cópias, que lá existiam e que ainda existem em grande parte das escolas da rede municipal.

1.2 A Escola Municipal Bom Pastor e sua relação com a disciplina Dança

Sobre a implementação da escola de tempo integral em Juiz de Fora, Mattos (2013) informa que “(...) o candidato do partido PTB foi eleito para o período de vigência do mandatado de 2005 a 2008” (p. 53), sendo que,

(...) foi em uma coletiva à imprensa que aconteceu no dia 07 de novembro de 2005, quando o recente prefeito eleito anunciou que no

ano seguinte iria implantar no centro da cidade de Juiz de Fora uma escola de tempo integral, para crianças de quatro e cinco anos de idade. Além desta escola, a recém municipalizada Escola Municipal Maria José Villela, também no Centro, e a Escola Municipal Bom Pastor, no Bairro Cidade Jardim, região Sul, também passariam a funcionar em tempo integral (MATTOS, 2013, p.53).

Ainda de acordo com Mattos, a Escola Municipal Bom Pastor,

(...) foi a primeira escola a ser inserida no Programa Escola de Educação em Tempo Integral e, a partir do ano de 2006, passou a funcionar de 07:30 às 16:30 horas. (...) foram mantidas as disciplinas que constituem a Base Nacional Comum, contemplada pelas disciplinas de Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física e Artes. E foram contratadas três professoras e um professor para as disciplinas de Música, Dança, Artesanato e Capoeira. Todas essas disciplinas eram oferecidas aos alunos e alunas do 1º período da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental (MATTOS, 2013, p.29).

As aulas de Dança na Escola Municipal Bom Pastor são, portanto, curriculares, pois a escola é de tempo integral e, por esse motivo, todos os alunos, da Educação Infantil ao Quinto ano do Ensino Fundamental I, fazem aula de Dança dentro da carga horária escolar.

Atualmente a escola tem uma rotina intensa como momentos de aulas, almoço, recreio, descanso, lanche. Alunos e professores iniciam suas atividades às 7:50 e encerram às 16:10h. Durante esse tempo, os alunos passam por diversas aulas, assim como as específicas de artes, que nos tempos atuais são Dança, Teatro, Música e Artes Visuais.⁷ Essas aulas artísticas acontecem com professores específicos para a área contemplada e têm seus horários enquadrados dentro da grade de horários da escola. A equipe diretiva da escola e a coordenação apoiam para que o professores e alunos possam vivenciar essas artes plenamente, disponibilizando material articulando horários e locais da escola, pois infelizmente a escola não possui um local específico para aulas de Artes.

Cheguei, portanto, a esta escola, em 2014, sabendo que os alunos e comunidade escolar já aceitavam e entendiam a Dança como uma disciplina regular e obrigatória, como todas as outras. Porém, eu era a primeira professora Licenciada em Dança que a escola recebia; de pronto, percebi que o pensamento de Dança trabalhado ali nessa escola era o mesmo que vi em outros estabelecimentos de ensino em que estivera antes: um pensamento da Dança como recreação, cópia de movimentos, com foco em apresentações nas datas

⁷ Ver em anexo no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Bom Pastor – PPP

festivas, baseado em um plano de curso no qual a criança não tinha estímulos para mostrar o que possuía como repertório de movimento, para aprimorá-los e conhecer novos movimentos que seu corpo fosse capaz de fazer.

Iniciei nesta escola juntamente com uma nova equipe diretiva, o que me permitiu desenvolver e pesquisar o trabalho da dança como desejava, pois a diretora e vice-diretora sabiam da importância das linguagens artísticas na escola como parte da educação da criança e não como acessório. Em consequência, acontece nesta escola uma valorização da arte e dos profissionais que querem desenvolver um processo artístico no qual a criança e suas vivências sejam enfatizados.

1.3 Proposta de apresentação da pesquisa

Visando contribuir para o debate sobre a Dança na escola, pretendo desenvolver, registrar, organizar e discutir a prática e a pesquisa que realizo ao ministrar aulas de Dança na escola de ensino regular.

A tônica deste trabalho é apresentar uma proposta de plano de curso, na qual pretendo sistematizar a experiência e a reflexão desenvolvidas por mim no ambiente escolar, aliados à problematização do conceito de Dança praticado nas escolas da rede regular de ensino.

No primeiro capítulo será desenvolvido o questionamento de qual deve ser o lugar da Dança na escola, e qual a importância dessa linguagem artística para o desenvolvimento da criança. Traçaremos uma discussão com autores como René Scherer, um acadêmico e filósofo francês que defendia uma reinvenção da pedagogia e da relação adulto – criança. Interessa-me nesta pesquisa as ideias que este autor apresenta em seu livro *Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças* (2009).

Tomarei como base igualmente os conceitos de transmissão de conhecimento, currículo e prática docente crítica, que o autor Paulo Freire aponta em seus livros *Pedagogia da Autonomia* (1996) e *Medo e Ousadia: O cotidiano do professor* (1986), este último escrito em colaboração com Ira Shor. Sobre a pedagogia específica da Dança, lançarei mão da Dissertação de Mestrado de Vivian Cáfaró (2016) e da Tese de Doutorado de Silvia Camara Soter da Silveira (2016), cujos focos recaem sobre o currículo em Dança e a sua (não) apropriação pelos professores no ensino regular, além da presença e desenvolvimento da disciplina Dança nas redes municipais e estaduais da cidade do Rio de Janeiro. Também o livro *Corpomídia na Escola: uma proposta indisciplinar* (2015) de Edna Christine Silva

pesquisadora em dança e movimento, bailarina e docente da Rede Municipal de Juiz de Fora, auxilia o diálogo neste campo.

No segundo capítulo será apresentado e discutido um plano de curso que é desenvolvido durante o ano letivo escolar para turmas da Educação Infantil e Primeiro Ano do Ensino Fundamental I. Além de continuar o diálogo com os autores que surgiram no primeiro capítulo, serão apresentadas propostas de estudiosos da dança e da educação que compõem o escopo teórico da criação do plano de curso, como Rudolf Laban, autor que se dedicou ao estudo e sistematização da linguagem do movimento. Laban apresenta uma ideia de dança criativa, e em seu livro *Domínio do movimento* (1978) expõe sua teoria sobre os fatores que constituem o movimento e, em consequência, a dança. Também amparo meu plano de curso em autores como Marcia Strazzacappa (2001) e Isabel Marques (1997 e 2000), que ao longo dos anos vêm se dedicando a refletir sobre o lugar da dança na escola e quais os elementos a se trabalhar em dança nesse lugar. Tomo, por fim, a autora Graciele Fernandes Ferreira Mattos, pedagoga e Doutora em Educação, que atualmente é diretora da Escola Municipal Bom Pastor, e desenvolveu sua pesquisa relacionada à escola de tempo integral, publicando o livro *As artes de Saberfazer na educação em tempo integral* (2013). Recorro a esta obra para apresentar características da educação em tempo integral, mais especificamente na Escola Municipal Bom Pastor, local onde trabalho como professora de dança e desenvolvo esta pesquisa.

Além dos autores citados acima, ainda uso como base para o plano de curso as orientações sobre Arte/Dança apresentadas em documentos educacionais nacionais como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC de 2017, o documento municipal Proposta Curricular em Artes (2012) organizado pela Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora e o Projeto Político Pedagógico (2016/2017) da escola em que atuo.

A conclusão desta pesquisa será desenvolvida no terceiro capítulo, no qual farei uma reflexão do papel do professor de dança na escola, do potencial do aluno e da importância da presença da Dança da escola fazendo parte do currículo escolar do aluno, para a construção do plano de curso proposto.

2 PROPÓSITOS DA INSERÇÃO DA DANÇA COMO DISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FORMAL

2.1 Qual o panorama da dança ensinada nas escolas hoje?

O ensino da dança, como visto, ainda tem pouca efetividade e visibilidade no ambiente da educação formal. Além disso, quando a disciplina chega a compor a matriz curricular das escolas, frequentemente é ministrada por professores de outras áreas, como investiga Marques (2014),

Artistas licenciados com leque aberto de conhecimento e práticas nem sempre ensinam nas escolas formais, quer por falhas na legislação, quer por questões salariais ou de interesse pessoal. De fato, a dança nas escolas formais ainda se processa em grande parte do país via professores de Educação Física, Arte e Pedagogia. (MARQUES, 2015, p.234).

Isabel Marques também aponta como os professores não licenciados em Dança chegam à escola: “Negando-se a rever conceitos da educação e de ensino e aprendizagem, muitos artistas reproduzem acriticamente aquilo que aprenderam tacitamente com seus mestres” (MARQUES, 2014, p.232). Assim, esses professores tornam a aula de dança na escola um momento de cópia e repetição, sem chegar a formular um verdadeiro processo de ensino-aprendizagem dentro deste ambiente formal de ensino.

Compartilhando este pensamento, aponto que, excepcionalmente, no Município de Juiz de Fora, onde atuo como professora de Dança, esta linguagem está presente nas escolas municipais. Pela experiência obtida em minha trajetória nas escolas em que atuei pude perceber que o entendimento sobre o lugar da dança e o como se deve trabalhar a dança na escola ainda é o pensamento da reprodução de movimento pura e simplesmente, visto como entretenimento. Mesmo com as orientações dos documentos educacionais e com os momentos de formação oferecidos pela Secretaria de Educação, a presença dos profissionais não licenciados na área causa uma diferença na abordagem da dança na escola, pois o estudo sobre a Dança Educação não é familiar para esses profissionais. Por outro lado, os encontros dedicados a tais estudos não são suficientes para que eles consigam entender, absorver e colocar em prática o que é apresentado e discutido. Dessa forma, a Dança Educação, da maneira como é apresentada nos cursos de Licenciatura em Dança, fica descaracterizada.

Assim como explica Marques (2014),

Para o senso comum, o papel da educação na dança – entendido como ensino – se resume a “passar” técnicas e passos, fazer exercícios e decorar sequencias. Este tipo de enfoque delega à educação status social secundário, função “preparatória” da arte, sem glamour ou possibilidade de reconhecimento.” (MARQUES, 2014, p. 232)

2.2 Proposta para o ensino da Dança na escola

Acredito que a Dança pensada e sentida desde a primeira infância pode auxiliar a criança a se descobrir corporalmente, ter coragem para se mostrar como é, e ter voz ativa socialmente, através de uma linguagem que a acompanha desde bebê até a vida adulta: a linguagem do movimento.

As aulas de dança na escola, quando proporcionam uma vivência que vai além da cópia, da mera reprodução, também permitem que a criança entenda a arte como uma operação do pensamento e da experimentação. Tal operação proporciona às crianças abertura e liberdade para que seus próprios movimentos sejam valorizados.

Dessa forma a dança na escola passa a ter um propósito, mostra seu lugar, importância e contribuição para o desenvolvimento da criança. Alcançando um status que vai além da mera recreação (não que esta seja menos importante), a dança não é mais apenas ornamento para datas comemorativas; ela incrementa o aumento da autoexpressão e por consequência da autoestima.

A trajetória profissional e acadêmica que me trouxe até aqui me fez entender que a dança no ensino formal precisa ser pensada além da preferência pessoal do professor: ela precisa ser realizada em via de mão dupla, na qual também o potencial expressivo da criança é levado em conta, na mesma proporção que a experiência do docente. Por isso proponho um plano de curso que inclua a experiência de ambos na construção do conhecimento.

2.3 Experimentação/experiência como foco do trabalho em dança na escola

Para desenvolver um plano de curso que possa ser implementado na matriz curricular do ensino formal, e que envolva o potencial expressivo da criança, é preciso partir de três pilares norteadores para sua concepção: 1) o professor e sua conduta como professor de dança na escola; 2) uma breve reflexão sobre forma de educação que impera nas escolas; 3) a experimentação tendo a criança e o professor artista-docente como focos.

2.4 O professor de Dança e sua conduta facilitadora

A disciplina Dança, presente na escola, não pretende levar às crianças uma técnica formatada que oferece ao aluno o movimento já pronto, ela vai ao encontro do pensamento de educação transformadora discutido pelo filósofo e educador brasileiro Paulo Freire. Diversas pesquisas na área da educação em dança, como esta aqui, compartilham a ideia de que o ensino da dança deve se pautar pela ideia de educação como uma troca de conhecimento. Isabel Marques (2000), pedagoga, Mestre em Dança e Doutora em Educação (várias vezes citada neste trabalho), pesquisa e publica trabalhos dedicados à discussão do ensino da Dança em escolas, e também se utiliza das ideias de Freire concordando que a escola é lugar de transformação e pensamento crítico.

(...) Paulo Freire sempre discutiu em seus trabalhos sobre educação – que tenham paralelos com o mundo da arte e da cultura: educar para transformar. Para ele, somente o ato crítico criativo pode transformar. Somente a interatividade criativa, fundamentada e problematizadora poderá gerar novos rumos – indeterminados e imprevisíveis – para nossa sociedade. (MARQUES, 2000, p. 42).

Paulo Freire e Ira Shor (1986) que traçam um diálogo no livro “Medo e Ousadia. O Cotidiano do professor” (1986) discutindo pontos que eles colocam como relevantes para que o ensino se torne dinâmico e seja feito por meio da interação de professor e aluno; acreditam os autores que quando acontece essa relação ambos saem do ambiente de estudo sentindo-se parte da construção do conhecimento. Assim, eles apontam como problemática a conduta do professor que chega na sala com o conteúdo pronto, passa para o aluno sem aceitar interferências e discussões, não leva em conta o potencial do aluno ao preparar e ministrar suas aulas; “O conhecimento lhes é dado como um cadáver de informação – um corpo morto de conhecimento – e não uma conexão viva com a realidade deles” (FREIRE e SHOR, 1986, p.15).

Esses professores, nomeados pelos autores como “professor transmissor”, são facilmente encontrados ocupando vagas de professor de dança em escolas de ensino de básico. São os professores que ensinam os movimentos em forma de cópia, sem se preocupar com o que a criança pode oferecer, sem lhes propiciar uma pesquisa de movimento na qual se possa desenvolver um processo de aprendizagem mútuo.

O outro lado para se pensar é o público que está recebendo essa dança na escola, ou seja, quem são as crianças que fazem aula de dança na escola.

Entendo que cada ambiente cultural é diferente, e que as crianças levam consigo, no seu jeito, no seu movimento, as interferências desse meio cultural em que vivem. Mas acredito que toda criança também tem em si o que lhe é próprio da infância, da faixa etária em que está vivendo. Assim nas aulas de dança de um professor que busca o ensino conjugado, o qual professor e aluno têm voz, essas características das crianças devem ser levadas em consideração.

Nos anos em que venho trabalhando na Escola Municipal Bom Pastor, pude ter contato mais amigável com as crianças e pude perceber que o conhecimento que elas traziam sobre dança era adquirido por meio da cópia, fosse cópia do que era trazido pela mídia, fosse cópia de algum parente ou de professores de dança anteriores.

Strazzacappa e Morandi, docentes e artistas da dança, abordam em seu livro *Entre a arte e à docência: a formação do artista de dança* (2006), a maneira de ser professor de dança que se relaciona com a defendida neste trabalho. Também compartilham, a partir de suas experiências docentes, da observação do público infantil como “(...) crianças desprovidas de senso crítico a respeito do que consomem e do que produzem (...)” (STRAZZACAPPA, 2006; MORANDI, 2006, p.20), o que também foi observado por mim quando ingressei na Escola.

2.5 Educação, adultos e crianças

O filósofo René Schérer, em seu livro *Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças* (2009) salienta o quanto o educador adulto subestima a capacidade criativa e expressiva da criança, crendo em uma educação que as sujeita a apenas assimilar um conhecimento “pronto”. Na opinião do autor, esta visão da criança por parte do adulto é hostil, como uma forma de exercer o poder.

Schérer publica seu livro em 2009, se apoiando nas noções de infância de Charles Fourier, filósofo da virada do séc XVIII/XIX que prega um socialismo utópico e descreve uma sociedade ideal, onde as paixões devem ser cultivadas. Dessa forma, ele critica o capitalismo que, em sua opinião, sufoca as paixões, e aponta o quão cedo na infância a sociedade já inicia coerções junto às crianças.

A partir das ideias de Fourier, Schérer anuncia já no prólogo de seu trabalho que este consiste em uma reunião de debates sobre o tema infância, que continuam pertinentes mesmo em tempos supostamente liberais quanto aos costumes. Ocorre que, frisa o autor, sempre que diz respeito à infância, o tema ainda constitui um tabu. Partindo deste princípio, o autor se

coloca a questionar a escola de qual o seu papel no ensino “(...) no próprio seio das escolas, formava-se a ideia de uma contestação global contra as instituições educativas além do questionamento sobre o ensino e a relação pedagógica, assim como sobre a inserção da criança na sociedade” (SCHÉRER, 2009, p. 41)

Encontro eco dos pensamentos de Schérer em território nacional na Dissertação de Mestrado de Edna Cristine Silva (2015), pesquisadora em dança e movimento e que integra o quadro de professores de Dança da Rede Municipal de Juiz de Fora. A autora apresenta em seu livro *Corpo mídia na Educação: uma proposta indisciplinar*, a imposição do adulto sobre a criança que fica muito visível dentro da escola, por meio da disciplina,

A disciplina do detalhe ultrapassa a era clássica com seu conjunto de técnicas e avança para a modernidade. Instituída para além das organizações militares, logo se impôs nas diversas instituições como hospitais, fábricas e escolas, fazendo dessas locais partes de uma rede de instituições disciplinadoras. Rapidamente, as instituições escolares se apropriaram dessa forma de dominação com intuito de treinar as crianças a fim de antecipar a formação de seres docilizados. (SILVA, 2015, p. 25)

Esta “disciplina do detalhe” a que se refere Silva remete às pequenas formas de organização, gestos e atitudes dentro do ambiente escolar que visam à padronização do comportamento da criança segundo o desejo do adulto educador. “Nas instituições escolares, essa formação se exercia, além dos gestos, com a prática da distribuição dos discentes no espaço, que era organizada a partir de técnicas minuciosas com grande poder de difusão” (SILVA, 2015, p25).

Assim, é possível perceber como a imposição do adulto sobre a criança acontece, de forma mais sutil ou mais autoritária, em diferentes ambientes, inclusive na escola. Ao passo que Schérer se propõe a “repensar a criança, repensar o homem” (SCHÉRER, 2009, p. 41), o autor também discute a ambiguidade de sentimentos que assolam o adulto perante a infância: ao mesmo tempo em que constrói o desenvolvimento da criança seguindo padrões impostos, sem valorizar as fases próprias da infância, o adulto por outro lado se encanta pela incompletude da criança.

No entanto, é quando se começa a perceber que a criança pode, além de aprender, também ensinar, que começa a ocorrer a troca na sala de aula ou na sociedade. Neste sentido, a aula de Dança na escola pode ser o momento de contribuir com a expressividade dessa criança, permitindo e estimulando seu desenvolvimento pela ampliação de seu repertório de

movimentos, o que finalmente pode ampliar suas formas de se relacionar consigo, com o outro e com o ambiente em que estiver.

Para experimentar novas formas de se expressar, torna-se necessário abandonar formatos padronizados, a exemplo de ocupar espacialmente o ambiente físico da sala de aula de outras maneiras: sair das filas onde cada um se situa atrás do outro, com foco unidirecionado para o professor-modelo, para formas espaciais em roda, em grupos, explorando níveis e direções diferentes (baixo – chão, alto – em cima das cadeiras; espaço atrás, lateralidade, etc.). São pequenas subversões de comportamento que ampliam os potenciais expressivos: quebrar a regra de ouro do silêncio disciplinador para dizer o que se está sentindo no instante mesmo da realização do movimento; experimentar a energia forte de bater o pé no chão até fazer barulho; experimentar o prazer de dançar juntos ao som de uma música. Até o ato de tocar o colega, frequentemente desestimulado para evitar possíveis conflitos, passa a ser nas aulas de dança sinal de respeito e conhecimento. Sabendo que ao tocar seu corpo ou o de outro colega é preciso consentimento e delicadeza, o aluno percebe que cada um de nós é um corpo único, que inspira cuidado e atenção.

Por isso, nasce a proposta de um plano de curso que explore o potencial expressivo dos corpos infantis, dos seus movimentos e de sua criatividade; para a implantação deste plano de curso, o professor de dança na escola não pode ser somente um transmissor de conhecimento; ele precisa estar aberto para receber o conhecimento do aluno também e ser um mediador, reconhecendo o potencial das crianças e valorizando seus movimentos, ideias e participação, acreditando na educação que liberta.

2.6 O olhar do Artista – Docente

A polaridade ‘experimentação X reprodução’ requer uma escolha que passa pela atitude do artista-docente frente ao ensino. O termo artista-docente ajuda a esclarecer a postura do professor em relação à experiência do ensino em arte: se ele se posiciona como aquele que somente reproduz em aula aquilo que lhe foi ensinado, ou se assume como professor que busca a renovação do conhecimento, que se aventura na descoberta junto com seus alunos, experimentando e levando-os a experimentarem o novo consigo.

Na edição dedicada ao ensino da Dança da Revista Ouvirouver do Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia (2014, v.10, n.14), diversas pesquisadoras, professoras e artistas da Dança discutiram e utilizaram em seus

textos o termo artista-docente, que se refere ao professor que pensa e coloca em sua prática a valorização da potência dos corpos por meio da experimentação.

Rosa Primo, pesquisadora e professora do ensino superior em Dança, adota o termo artista-docente em seu texto ao se deparar com a questão da reprodução e/ou experimentação:

Como base nesses dois modos, nos parece que a atitude do artista docente consiste menos em procurar o que é o corpo, ou seja, um verdadeiro corpo, que explorar o que pode o corpo em outros termos, explorar suas potências de ser. A dança é antes de tudo uma grande experimentação do corpo. (PRIMO, 2014, p. 198).

Isabel Marques (2014) também escreve em seu artigo para a mesma revista sobre o termo artista-docente, adotado por ela em sua pesquisa de Doutorado. A autora apresenta esse termo relacionado à maneira com que ela acredita que se deva ensinar arte na escola: “(...) em relação ao trabalho pedagógico no meio artístico busco aqui afirmar e discutir como atuar no campo da educação e do ensino faz com que a arte que se produz seja diferente, até mesmo, diferenciada.” (MARQUES, 2014, p.231).

Logo, nesta pesquisa que visa apresentar um plano de curso que aborda o ensino da Dança na escola de ensino formal, é destacado por meio da prática e embasado nas discussões dos autores aqui relacionados que esse ensino busca com que as crianças explorem seus corpos por meio do seu ser infantil. São valorizados, nesse caso os movimentos próprios da infância, os movimentos oriundos de brincadeiras, nos quais a essência infantil aparece, quer sejam em atitudes lúdicas, quer sejam nas naturais respostas de pirraça ou de curiosidade, como lhes é próprio. A função do professor mediador, quando artista-docente, é justamente proporcionar espaço e liberdade para o surgimento desses movimentos, que, aos poucos, vão sendo organizados e acrescidos dos elementos da dança, como os propostos pelo Sistema Laban de Análise do Movimento, e que culminarão em uma expressão organizada e própria de cada ser, sem ser resultante da cópia e da padronização.

2.7 Rudolf von Laban: um olhar para o ensino de Dança na escola

Com o propósito de praticar um olhar individualizado, voltado para a potência da criança, o plano de curso aqui apresentado se baseia no estudo do movimento criado por Rudolf von Laban (1879-1958), estudo que também é um conteúdo presente na Dança Educação e abordado nos cursos de Licenciatura em Dança.

Este coreógrafo austro-húngaro e estudioso do movimento revolucionou a maneira de se pensar o corpo em movimento. Ele desenvolveu um método de análise do movimento, definindo os elementos que o compõem. Elaborou igualmente um método de escrita em dança, a Labanotation. Seus trabalhos têm diferentes aplicações que vão da educação da dança, da criação coreográfica ao trabalho terapêutico. (STRAZZACAPPA, 2001, p.76)

Assim como Strazzacappa, diversos autores em língua portuguesa abordam o Sistema de Análise proposto por Laban, que se desdobrou em posterior desenvolvimento por discípulos e alunos, estudiosos, coreógrafos, artistas da dança e do teatro. Desde então, o pensamento do coreógrafo tem sido desenvolvido não só nas artes do corpo, como em campos tão amplos como a terapia, ciências exatas, linguística e outros.

Em nossa pesquisa sobre o Sistema Laban de Análise do Movimento – LMA (no original. *Laban Movement Analysis*), utilizamos um dos livros do próprio Laban, intitulado em português *Domínio do Movimento* (1978). Outras fontes foram o capítulo “Análise do movimento e consciência corporal – O movimento como educação para o ator-bailarino” (2008), de Jacyan Castilho atriz, bailarina e professora de Artes Cênicas; e o livro *O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas* (2002), da pesquisadora Ciane Fernandes, Analista Certificada do Movimento (CMA) pelo Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies, um dos centros de certificação de analistas Laban do movimento, sediado em Nova Iorque.⁸

Na primeira metade do século XX Laban propôs uma sobreposição das abordagens objetivas e subjetivas entre as teorias e práticas de atuação e que aconteciam na época. Apesar de ter nascido no então Império Austro-húngaro, em sua infância e adolescência ele esteve presente em vários países seguindo a carreira militar de seu pai, e assim pode ter contato e vivência em diferentes culturas, o que contribuiu para ampliar o seu estudo do movimento, inicialmente através do interesse em artes plásticas, depois pela dança.

Assim, Laban deu início à construção de um complexo sistema de análise do movimento, tendo o corpo como precursor do pensamento e da construção do sentido.

⁸ Popularmente conhecido no Brasil como “Sistema Laban”, o estudo criado por Laban foi posteriormente expandido por sua colaboradora Irgard Bartenieff, a ponto de hoje ter como denominações reconhecidas (dependendo do país e do autor que o utiliza): “Sistema Laban/Bartenieff de Análise do Movimento” ou ainda “Análise do Movimento Laban/Bartenieff” (*Laban/Bartenieff Movement Analysis*); “Análise Laban do Movimento” (*Laban Movement Analysis*); “Estudos Laban de Movimento” (*Laban Movement Studies*); Estudos Laban/Bartenieff do Movimento (*Laban/Bartenieff Movement Studies*).

Laban ganha muitos seguidores pelo mundo, o que colabora para divulgação e aprimoramento do seu sistema⁹

Atualmente, a Análise Laban de Movimento (LMA) (...) é usada como forma de descrição e registro de movimento cênico ou cotidiano (de cunho artístico e /ou científico), método de treinamento corporal (teatro, dança, musical), coreográfico, diagnóstico e tratamento em dança-terapia. Devido à imensa importância de Laban no desenvolvimento da dança moderna, a LMA é muitas vezes considerada como parte apenas do campo da dança, esquecendo-se que foi, desde seu início, um dos métodos mais relevantes no treinamento do artista cênico da era moderna (...). Tal sistema defendia a habilidade de dança de todos os indivíduos, não apenas daqueles treinados em técnicas de dança. (FERNANDES, 2002, p. 24-25).

Esse registro e descrição do movimento citado por Fernandes ganha o nome de Labanotação e se desenvolve no Instituto em Nova York¹⁰. Já o que “registra as qualidades mais importantes ou elementos mais enfatizados em cada movimento (...)” (FERNANDES, 2002, p. 31) é chamado de Labanálise ou Análise Laban de Movimento (LMA), e se desenvolve em etapas e colaborações até hoje.

Para o aprimoramento da capacidade de expressão do corpo, Laban aponta que é preciso que aquele que dança fique livre para se mover à sua maneira, pois assim ele “(...) expressará sua atitude através dos movimentos de partes do seu corpo. (...) Não há necessidade de palavras para transmitir essa sensação ao espectador” (LABAN, 1978, p. 22).

Por essa razão o plano de curso aqui proposto se inicia com a experimentação livre, propondo às crianças que se expressem à sua maneira, como os movimentos que lhes são próprios. O passo seguinte é fazê-las perceber que elas são capazes de criar movimentos a partir dos seus, que seu corpo e criatividade permitem que elas explorem novas possibilidades de se movimentar, sem precisar copiar modelos nem pessoas.

Como o plano de curso é elaborado para crianças que estão na Educação Infantil e Primeiro Ano do Ensino Fundamental I, opta-se iniciar a inserção de elementos sugeridos pela Análise Laban de Movimento pelos “fatores expressivos”, que se localizam na categoria Expressividade.

⁹ Ver em FERNANDES (2002, p. 24) “O corpo em Movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas”.

¹⁰ “A Labanotação funciona bem como registro exato de uma coreografia, deixando os aspectos qualitativos para a interpretação de cada dançarino, ou conforme a intenção do diretor da reconstrução” (FERNANDES, 2002, p. 31).

A categoria Expressividade refere-se à teoria e prática desenvolvidas por Laban, onde qualidades dinâmicas expressam a atitude interna do indivíduo com relação a quatro fatores (dispostos na ordem de seu desenvolvimento na infância): fluxo, espaço, peso, tempo. (FERNANDES, 2002, p. 102).

Os quatro fatores contidos na categoria Expressividade flutuam entre duas polaridades que são: Fluxo livre e Fluxo controlado, Espaço indireto e Espaço direto, Peso leve e Peso forte e Tempo rápido e Tempo lento. Logo, o movimento não se categoriza somente nessas polaridades, o movimento transita entre essas polaridades e de maneira que vai se transformando e criando a todo momento. Por exemplo, um movimento parecido com os de um robô, que pode ser bem forte, pesado e lento, pode ir ficando menos forte, um pouco mais leve e se transformando em outro “personagem” como uma fada que caminha com delicadeza ou um assaltante que precisa entrar devagar em lugar sem ser visto.

Ao inserirmos esses elementos e suas subdivisões nas aulas de dança na escola, juntamente com os movimentos que já são próprios da criança, que fazem parte da infância, a aula torna-se um grande laboratório de experimentação e criação. O professor com olhar diferenciado que precisa ficar atento ao que aluno que está descobrindo, estimulá-lo e auxiliá-lo. Neste momento da primeira infância, quando os corpos estão se construindo, se descobrindo, os professores mediadores e ativos começam a promover por meio movimento impulsos que auxiliarão a crianças a pensar, se movimentar e crescer em ocasiões dentro e fora do ensino formal.

Tomemos como exemplo o fator do movimento Espaço. A criança, logo após a fase do Ensino Infantil, é instada a posicionar-se em sala de aula, durante a maior parte de sua vida estudantil, com o foco direto, unidirecional, voltado para o quadro negro por exemplo. A aula de dança é a oportunidade dessa criança trabalhar com diferentes focos na pesquisa do Espaço Indireto, o que lhe exigirá diferentes níveis de atenção, contribuindo para o desenvolvimento das tarefas cognitivas que exigem simultaneidade ou sequenciamento de focos. A criança entende que o Espaço pode ser abordado de forma direta, quando se tem um ponto de interesse único, voltado especificamente para um ponto; mas que também existe a possibilidade e liberdade de se explorar o Espaço de forma indireta ou sinuosa, com múltiplos pontos a serem percorridos. A criança começa a ter a noção da existência de vários focos (portanto, vários pontos de vista) e pode se concentrar a cada momento em um; assim, ela poderá ter uma visão mais ampliada e crítica de si e do que está ao seu redor.

Castilho (2008) lembra que Laban traça relações entre os fatores do movimento e as atitudes internas:

O indivíduo que domina seu relacionamento com o *espaço*, tem *atenção*. Quem detém controle sobre a quantidade de força ou energia com que executa uma ação, isto é, seu *peso*, tem *intenção*. Quando se ajustou no *tempo*, tem *decisão*. Sendo capaz de controlar a *fluência* de seus movimentos, adquire *precisão*. (CASTILHO, 2008, p.154).

Acreditamos, portanto que, apresentando e experimentando nas aulas de dança na escola de ensino regular os elementos da categoria Expressividade do Sistema Laban de Análise do Movimento, permitimos à criança perceber e trabalhar as qualidades de seus movimentos para além da criação de coreografias. O trabalho com o espaço pode auxiliar a criança a sofrer menos ansiedade pelos múltiplos estímulos da vida contemporânea, a ter mais paciência em lidar com o foco único, a se posicionar no espaço em relação aos outros e às coisas com mais atenção.

Concluimos esta seção trazendo nossa crença de que, para que o ensino da dança na escola de ensino formal seja um trabalho de aprendizagem, ele necessita da disposição do professor em ser um facilitador dessa experiência; necessita acreditar na capacidade e no conhecimento que a criança traz consigo, sabendo mediar (por exemplo, com os elementos do Sistema Laban propostos neste plano de curso) a produção e o reconhecimento de novos movimentos.

O papel de professor, desse artista-docente, vai além de somente promover a experimentação. Esse papel segue o caminho de mostrar à criança desde o início de sua infância que a arte pode ser experimentada, criada e valorizada por todos. Todos os corpos, todas as idades, todas as classes sociais, estão aptos a conhecer uma arte que se constrói através de seus próprios conhecimentos que lhes são verdadeiros. Com incentivo de políticas educacionais ou de um professor com o olhar diferenciado, todos são capazes de adquirir mais conhecimento, experimentar e criar.

3 PLANO DE CURSO

No presente capítulo, apresentamos o plano de curso da disciplina Dança que é aplicado em aulas regulares para alunos da Educação Infantil (4 e 5 anos de idade) e 1º ano do Ensino Fundamental I (6 anos de idade), ao longo de um ano letivo escolar.

Entendemos que este plano de curso se adequa a esses dois segmentos, uma vez que o plano consiste, em última análise, em uma orientação para condução das aulas de dança. Isto significa que o desenvolvimento de seus elementos para as crianças nesses três anos de infância pode variar, de acordo com as características de cada turma; trata-se, portanto, necessariamente, de um plano de curso adaptável e em andamento. A adequação desse plano para os dois segmentos ainda se justifica em relação à BNCC, pois ao se referir à Educação Infantil a mesma apresenta eixos da prática pedagógica que são trabalhados nesta fase escolar; a dança, como uma linguagem artística, se encaixa em alguns desses eixos. O eixo “interações e brincadeiras” (BNCC, 2017, p.20) estimula as crianças a construir experiências e apropriar-se de conhecimentos; já no eixo “corpo, gestos e movimento” (BNCC, 2017, p.40) o texto refere-se explicitamente à inserção das linguagens artísticas na Educação Infantil, enfatizando o que proponho no plano de curso: que as crianças possam através de estímulos ir aos poucos “(...) criando suas próprias produções artísticas (...)” (BNCC, 2017, p.41).

O 1º Ano do Ensino Fundamental I se insere no plano de curso com atividades que permitem uma continuidade da Educação Infantil, porque as crianças que estão chegando no Ensino Fundamental estão passando por uma etapa de transição na qual o foco nos elementos da infância deve se manter e incorporar novos elementos necessário para seu desenvolvimento, como novamente apresenta a BNCC (2017): “(...) para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas e a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo (...)” (BNCC, 2017, p.53). Nesta fase, as crianças continuam na infância e vivendo intensamente o momento da brincadeira e da criação. O plano de curso continua neste segmento dando ênfase à livre criação do movimento, enquanto insere novos elementos da dança – o que crianças na faixa de 6 anos, que já vivenciaram a dança na Educação Infantil, têm capacidade de desenvolver.

3.1 O que é um plano de curso

O plano de curso é uma orientação do caminho que a disciplina abordada deve seguir durante o ano letivo em uma determinada turma. Ele segue sugestões de documentos educacionais nacionais como a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC; segue também caminhos apontados pelos documentos municipais ou estaduais, como os currículos das disciplinas elaborados pelas Secretarias de Educação; além do Projeto Político Pedagógico da escola (que, por sua vez, também se baseia em orientações dos documentos nacionais e municipais ou estaduais).

Esses documentos norteiam habilidades e conteúdo que devem ser desenvolvidos durante todo o período escolar do ser humano, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Na introdução do texto da BNCC voltada para o ensino da Educação Infantil e Ensino Fundamental, aprovada e homologada em 2017 e ampliada para o Ensino Médio em 2018, é apresentado com clareza o propósito do documento,

(...) 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, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (BNCC, 2017, p. 7).

Assim, o plano de curso busca abordar em seu percurso os conteúdos propostos por esses documentos, sem deixar de incluir as características e o desenvolvimento de cada turma. Como foi dito anteriormente, ele se constitui assim em um plano flexível, que pode sofrer alterações ao longo do ano letivo, em franca adaptação às necessidades dos alunos; a finalidade do plano de curso é, em última instância, compor uma estratégia para que os conteúdos possam ser abordados a fim de alcançar as propriedades de aprendizagem de todos os alunos, fazendo com que todos possam se sentir parte do caminho e alcançar um melhor progresso no processo de ensino e aprendizagem almejado.

3.2 Autores e documentos pertinente a este plano de curso

Além da BNCC, o presente plano de curso também tem como referência a Proposta Curricular de Artes realizada pela Secretaria de Educação do Município de Juiz de Fora no

ano de 2012 e o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Bom Pastor, elaborada pela última vez em 2016/2017. Ressalto que este último contou com minha colaboração na atualização da parte concernente à disciplina Dança, em uma iniciativa de sistematização da prática da Dança na escola de ensino regular.

Cada município deve ter os documentos nacionais como norteadores, porém tem liberdade para propor um currículo escolar que, além dos conteúdos nacionais, aborde conteúdos que se relacionem com as vivências e cultura de cada lugar. A BNCC explica essa relação quando aponta que

(...) a LDB deixa claros dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos (BNCC, 2017, p. 11).

Assim, a Secretaria de Educação do Município de Juiz de Fora, no ano de 2012, produziu e publicou a Proposta Curricular em Artes, na qual apresenta sugestões a serem seguidas em cada vertente das artes separadamente (o Teatro, a Dança, a Música e as Artes Visuais), já que algumas escolas deste município contam essas linguagens artísticas como parte da carga horária obrigatória a ser cumprida pelo aluno.

A função central deste documento – que está baseado nos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN de Arte (1997, 1998, 2006), na Proposta Curricular/Arte da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (2005) e na Proposta Curricular da Secretaria Municipal de São Paulo (2007) – é oferecer diretrizes orientadoras para o ensino de Arte na rede municipal de Juiz de Fora. Não pretende ser um documento prescritivo e inflexível, no entanto objetiva apresentar pontos importantes, considerados indispensáveis para o que, hoje, se espera de um ensinar/aprender significativo em Arte. (Proposta curricular em Artes, 2012, p. 9)

Em observância à Proposta Curricular em Artes da Secretaria Municipal, foi redigido o Projeto Político Pedagógico - PPP da Escola Municipal Bom Pastor, atualizado nos anos de 2016/2017 juntamente com início da nova gestão diretiva e, coincidentemente, com minha entrada na escola.

O PPP apresenta a Dança como linguagem artística que tem seus elementos próprios a serem trabalhados e que contribui para o desenvolvimento da criança,

A dança na escola tem como propósito desenvolver os conteúdos próprios dessa arte, como espaço, tempo, peso, fluxo; planos (sagital, horizontal, vertical); nível (baixo, médio e alto); desenhos (linhas, formas, profundidade, densidade, dentre outros), trabalhando também o conhecimento do corpo, de ritmo, criatividade. Dessa maneira a dança contribui também para o desenvolvimento de um olhar mais sensível da arte em geral, dando oportunidade ao aluno de conhecer e fruir diversos trabalhos artísticos (Projeto Político Pedagógico, 2016/2017, p. 31).

Em resumo, o plano de curso que desenvolvo e aplico na prática é orientado por todos esses documentos educacionais (nacionais, municipais e PPP) que estão interligados em seus apontamentos, ao entenderem que a dança na escola pode e deve ser trabalhada como uma disciplina independente, que possui conteúdo próprio a ser aplicado, contribuindo para o desenvolvimento da criança em todo seu período escolar. E por isso, no meu entendimento, vai além de aulas com cópia de movimentos que são voltados para apresentações em festas da escola.

3.3 Objetivo do plano de curso

Permitir que a criança componha, aos poucos, uma sequência que nasça do seu movimento livre, para que depois ela seja capaz de reorganizá-lo e pensá-lo sistematicamente, trabalhando a partir dos elementos da dança e temas relacionados ao seu universo infantil, até o momento em que ela chegue na criação de uma partitura.

3.4. Para qual público é meu plano de curso?

A Escola Municipal Bom Pastor é uma escola de Tempo Integral que atende alunos da Educação Infantil ao 5ºano do Ensino Fundamental II. Em uma escola de Tempo Integral todas as crianças chegam às 7h50min e ficam até às 16h10min. Neste período, elas fazem três refeições (café da manhã, almoço e lanche da tarde) que são oferecidas pela escola. Elas possuem aulas com a professora referência da manhã e outra da tarde, além de aula com professores especialistas (dança, teatro, música, artes visuais). Também contam com um momento de repouso após o almoço, que varia de acordo com a faixa etária.

A escola se localiza em um bairro de classe média e alta; entretanto, os alunos que a frequentam são moradores de bairros periféricos. De acordo o PPP da escola “(...) as famílias

atendidas pela escola se distribuem por 42 bairros (...)” (PPP, 2016/2017, p. 8). Essas famílias são em sua maioria de baixa escolaridade e baixa renda.

A comunidade atendida pela escola, de acordo com dados socioeconômicos solicitados nas matrículas dos alunos possui, em sua maioria, o ensino fundamental incompleto e completo. Uma pequena parcela tem ensino médio incompleto e completo. A partir de 2017, observamos alguns casos de famílias com curso superior. A renda familiar gira em torno de 1 a 2 salários mínimos; na grande maioria são as mães que sustentam suas casas, trabalhando tanto em seu próprio lar, e principalmente fora dele, como domésticas, faxineiras, diaristas, serviços gerais. Quanto aos pais, trabalham em setores terciários, tais como: pedreiros, porteiros, mecânicos, autônomos (PPP, 2016/2017, p. 8).

Com as características diferenciadas presentes em crianças de diversos bairros, é possível perceber uma diversidade cultural dentro da escola, que também é reconhecida pelo PPP: “A diversidade sociocultural se reflete no cotidiano escolar, por receber um grande contingente de famílias oriundas de diversos bairros” (PPP, 2016/2017, p. 8). Cada criança traz consigo características da cultura do local de onde vive, e estas são refletidas em seu jeito de ser e aceitar os outros.

Logo, a escola precisa se organizar para que esse reflexo sociocultural em seu ambiente seja respeitado e valorizado de maneira positiva. Esse é mais um motivo para preocupação da valorização do movimento de cada um no decorrer das aulas de dança. Essa valorização oferece à criança um espaço para ela se expressar através da linguagem corporal, que muitas vezes é mais apropriada por ela do que a linguagem verbal, uma vez que elas ainda são pequenas e apresentam dificuldade em falar.

O plano de curso prevê aulas que oferecem às crianças momentos de mostrar como sabem se movimentar e de observar como o outro se movimenta, fazendo com que as diferenças apareçam e que elas possam ser respeitadas, valorizando da mesma maneira todos os movimentos que surgirem como parte do processo de aprendizagem.

3.5 Metodologia

O plano de curso é dividido, grosso modo, em quatro momentos, para que se possa dar ênfase ao processo mais do que ao produto.

O primeiro momento é quando a criança e professores estão chegando na escola no início do ano letivo, estão se conhecendo ou recordando como foram as aulas de dança do ano anterior.

Criamos juntos, professora e alunos, acordos que fazem parte de uma rotina, para que nossas aulas aconteçam de forma harmônica, de modo que todos entendam que está na hora de enfatizar a expressão através do corpo. Para Zabalza (1998) “As rotinas atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido, e ainda substituem as incertezas do futuro (...)” (ZABALZA, 1998, p. 52). Na rotina da aula de dança os acordos (ou, como chamamos “combinados”) começam pela organização do espaço físico, uma vez que as aulas acontecem dentro da própria sala de aula e as crianças precisam entender e ajudar a manter o local limpo, arrumar juntos as mesas e cadeiras para se ter espaço para se movimentarem; e vão até a organização da turma neste espaço, quando nos sentamos em roda e fazemos um aquecimento do corpo acompanhado por uma música lenta. É o momento em que eles começam a se concentrar na aula, a se olharem mutuamente; a atenção é conduzido para o corpo, para as ações presentes, em detrimento da fala, para que eles percebam os movimentos e se calem verbalmente, despertando o corpo e disponibilizando-o para movimentar-se.

Estes “combinados” são uma etapa fixa pois permanecem durante todo o ano. A Escola Municipal Bom Pastor é uma escola de tempo integral, onde as crianças ficam por 7h diárias e passam por várias aulas com diferentes professores; é importante que as crianças saibam o horário da aula de dança e como elas devem se organizar para a mesma, já que esta aula se desenvolve de modo diferente de outras.

Assim, início a proposta das atividades sobre o tema relacionado ao universo infantil que foi escolhido para ser trabalhado naquele ano.

O tema muda a cada ano, mas ele sempre engloba o universo infantil, uma vez que acredito e percebo durante a prática que a construção de movimentos ocorre mais livremente quando as crianças se sentem parte do que está sendo proposto. Vários temas já foram usados para o desenvolvimento do processo de dança, como por exemplo: “movimentos que faço no recreio” (que envolveu as brincadeiras típicas deste momento, mas que também fez emergirem os movimentos de atritos que acontecem nesse horário na escola); outro tema foi “descoberta do corpo e dos diferentes tipos de contato” (pois notamos a necessidade que a criança tem em chamar a atenção de adultos e das outras crianças, e assim produzirem movimentos que podem ser carinhosos ou chegar à violência).

Nesta pesquisa, usarei como exemplo o tema “brinquedos e brincadeiras”, desenvolvido durante o ano de 2017, com todas as turmas da escola, incluindo o 1º ano do Ensino Fundamental I e a Educação Infantil, e que apresentou um resultado bastante satisfatório.

Em princípio escolhemos algumas brincadeiras e permito às crianças que brinquem, ou joguem, da maneira habitual. Explico às crianças que não estamos somente brincando, e peço que elas observem os movimentos, pois elas precisarão escolher parte desses movimentos para serem replicados depois, fora da brincadeira. Por meio dessa conversa e observação, os alunos vão tomando consciência de que estamos em busca do movimento que elas realizam de maneira autoral.

Com as crianças da Educação Infantil auxílio mais de perto a escolha desses movimentos, pois como ainda são menores e estão em contato com esse modo de aula pela primeira vez, demonstram por vezes alguma timidez e/ou dificuldade. O recurso usado é filmar ou fotografar suas atividades, para que não esqueçam o que fizeram e na aula seguinte sejam ajudadas na repetição desses movimentos, até que eles se tornem mais conscientes para elas. Na turma do 1º ano essa escolha de movimentos acontece mais facilmente: as crianças já entendem melhor o que peço porque estão maiores e porque já passaram por um ou dois anos de aula de dança, e o processo já é conhecido deles. Essas conseguem atuar na brincadeira, escolher o movimento, lembrar dele, repeti-lo nas outras aulas para que possa ser desconstruído no decorrer do processo por meio da inserção dos elementos da dança.

É interessante perceber como as crianças se comprometem e encaram essa escolha de movimentos e o desdobramento deles em outros com seriedade. A cada aula a maioria das crianças se recorda do que foi feito com mais facilidade. Elas criam certa propriedade do movimento que faz com que elas consigam reproduzi-lo naturalmente, sem a ansiedade de ter que ser igual ao do outro colega ou a dificuldade de seu corpo não conseguir realizar. Elas percebem que o movimento é próprio delas, não é cópia, ele se adequa ao que cada uma é capaz de realizar. Quando o movimento vai se transformando no decorrer das aulas, quando ele vai se tornando mais lento, ou leve, ou é feito em outra direção, a criança consegue realiza-lo dessas outras maneiras sem apresentar dificuldades ou receios, pois ela tem liberdade de criar e fazer (ou não) o que acha possível.

Logo, quando eles estão ficando habituados com esse processo, começamos uma nova etapa, na qual eles abandonam gradativamente a brincadeira original e trabalham somente com os movimentos escolhidos.

Após aproximadamente dois meses da primeira etapa, iniciamos um novo momento nas aulas de dança. Mantemos os “combinados” da aula como a organização do espaço e aquecimento do corpo, para em seguida realizarmos atividades mais direcionadas para os elementos da dança. Proponho, ainda envolvendo o universo infantil, atividades em que eles possam mostrar os movimentos escolhidos e possam desconstruí-los, criando novos padrões de movimentos. Essas atividades envolvem o estímulo da imaginação – como no exercício de se imaginar mergulhando em um rio e, ao surgir um tubarão, este é afugentado pelos movimentos que cada criança, anteriormente, escolhera para realizar, agora como se estivesse debaixo da água. Neste exemplo, temos o foco no elemento espaço, pois os alunos experimentam se movimentar no nível baixo (isto é, próximo ao chão). Já na brincadeira de “siga o mestre”, em que o “mestre” realiza movimentos para todos copiarem, todos são levados a vivenciar os movimentos alheios, saindo da sua zona de conforto dos padrões habituais. Por fim, a brincadeira do “mágico” que atribui, a cada grupo de alunos, o poder de realizar os mesmos movimentos, mas em um ritmo diferente, traz o foco na variação de tempo.

Com esses tipos de atividades é possível inserir os conteúdos específicos da dança e, ao mesmo tempo, permitir que eles criem novos movimentos a partir do estímulo à criatividade. Ao final das atividades, sempre é requisitado que eles escolham um movimento novo que foi feito naquela aula e guardem para mostrar na próxima, criando um vínculo, uma continuação de uma aula para a outra e fazendo com que as crianças se sintam responsáveis pelo processo de criação tanto quanto a professora.

Em um período próximo a três meses seguimos desenvolvendo as aulas, até que muitos elementos da dança sejam trabalhados. Importante deixar claro que cada turma tem o seu desenvolvimento, e cada um desenvolve, individualmente, cada elemento proposto. Em elementos que suscitam mais dificuldade ficamos trabalhando mais tempo. É importante ressaltar que, no decorrer do curso, são citados quais elementos estão sendo trabalhados em cada aula. Logo, eles têm consciência do que está sendo trabalhado na aula de dança, que não estão só brincando ou se movimentando livremente, e ainda vão compondo, quase sem perceber, um vocabulário de dança.

Acontece então uma etapa intermediária, que é uma atividade de recordação de tudo que foi feito. Insiro esse momento que percorre dois meses logo após as férias escolares, para que as crianças recordem do processo de criação que estava sendo trabalhado, e se habituem novamente com o processo de aprendizagem e seu ritmo, pós recesso escolar.

A etapa seguinte, quando o trabalho anterior já foi recordado, é o processo de junção dos movimentos trabalhados, para que formem sequências coreográficas. Esta etapa se alonga pelos três meses finais e é conduzida de forma mais pontual pela professora: as crianças são muito pequenas e ainda não apresentam propriedade em organização; todas falam ao mesmo tempo e querem que seja “do seu jeito”. É preciso, então, auxílio na organização para que todos tenham voz e, de alguma maneira, seja feito um pouco do que cada um sugere.

As sequências coreográficas são formadas com todos os movimentos que as crianças apresentaram no decorrer das aulas de dança, desde o movimento literal da brincadeira até o movimento criado a partir da inserção dos conteúdos de dança. As sequências são ensaiadas várias vezes – o que acrescenta às crianças, via repetição, a consciência do movimento e o senso de organização e apropriação destes. Ao final do ano letivo, esta dança construída por todos os alunos e professora é apresentada para a comunidade escolar. Mostramos a todos o trabalho realizado durante o ano, e o chamamos de “apresentação do processo em dança”.

Nesse momento de apresentação é comum escutar da plateia (formada pelas famílias, pela direção, coordenação e professores da escola e pelos outros alunos) que as crianças que estão se apresentando “não ficam com vergonha”, “elas dançam sozinhas, e não precisam ficar copiando de ninguém”, “que movimentos diferentes, nunca tinha visto antes!”. Quando escuto esses comentários, consigo perceber que o caminho que percorremos com ensino da dança está desenvolvendo um novo olhar sobre a dança em todos. As crianças se apropriam dos movimentos porque são movimentos seus, criados a partir de temas que as interessam e que conseguem desenvolver com facilidade, pois fazem parte da fase em que elas estão vivendo. Assim elas transmitem a todos uma segurança ao se apresentar, porque a movimentação está incorporada no momento de vida que ela está. Nada foi forçado, a começar pela obrigatoriedade de “fazer igual ao outro”; houve respeito com cada corpo e conhecimento para que cada uma descobrisse e se orgulhasse do que consegue fazer.

3.6 Meu Plano de Curso

Disciplina: Dança

Turmas: 1º e 2º períodos da Educação Infantil e 1ºano do Ensino Fundamental I

Tema central: o tema central permeia todo o ano letivo, fazendo uma ligação entre as disciplinas, pois ele é abordado por todos os professores em suas aulas. Em reuniões pedagógicas professores, coordenação e equipe diretiva escolhem um tema que tenha a ver

com a realidade que a escola está inserida e que seja relevante para a aprendizagem dos alunos.

Tema específico: Entende-se que, nas aulas de dança, deve-se trabalhar com temas que envolvam o momento em que a criança está vivendo e a faixa etária na qual ela está inserida, e baseada na orientação da BNCC quando abordam como deve ser desenvolvido o conteúdo para crianças da Educação Infantil.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestados pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar. (BNCC, 2017, p. 58).

Para tanto, no decorrer dos primeiros meses da aula de dança observo a turma e através de suas características, escolho um subtema que faça relação com o tema central adotado por toda escola, e que auxilia as crianças a se envolverem mais nas aulas de dança e conseguirem reconhecer melhor o processo de descoberta e criação de movimentos¹¹.

1) PRIMEIRO MOMENTO (APROXIMADAMENTE DOIS MESES)

- Criação dos “combinados” das aulas de dança: ao longo dos anos ministrando aulas de dança, percebo que crianças pequenas precisam de uma rotina a ser seguida nas aulas, para que elas se orientem melhor e entendam o que elas vão fazer no momento em que chego na sala de aula, uma vez que durante o dia em uma escola de tempo integral, o rodízio de professores é grande em cada turma. Esses “combinados” são uma etapa fixa que acontece durante todo o ano, e tem como algumas orientações a organização das cadeiras e mesas da sala de aula, rodinha sentada no chão, aquecimento do corpo com música calma orientado pela professora, para trazer uma organização do espaço físico e a concentração e atenção da turma.
- Percepção de como as crianças são e seus movimentos (etapa variante, isto é, as atividades variam de acordo com a proposta da aula do dia).
Nesta etapa proponho uma “dança livre”. Coloco uma música não midiática, isto é, não inserida no universo pop, mas que seja do universo infantil; proponho “brincadeiras” como “siga o mestre” e “estátua”, para que as crianças possam realizar

¹¹ Ver exemplo no plano de aula nos apêndices.

movimentos que sejam característicos delas ou que elas já conhecem e dançam. Importante que nesse momento todas as crianças participem e se expressem, sem influência da música e do colega – logo a professora precisa estar atenta para incentivar todas as crianças, principalmente as que possuem mais dificuldade de ter iniciativas sozinhas.

- Relaxamento (etapa fixa: como os “combinados”, acontece em todas as aulas, para que se possa ter uma “volta à calma”)

Importante para que as crianças percebam que o corpo que se movimenta também demanda pausas. Para isso, nesse momento todos permanecem deitados no chão, escutando uma música lenta, para que o corpo, que estava se movimentando, atinja um estado de relaxamento, com atenção na música e na respiração.

2) SEGUNDO MOMENTO (APROXIMADAMENTE 3 MESES)

- Organização da sala e aquecimento (etapa fixa).
- Inserção de elementos de dança (etapa variante)

Nos meses anteriores, neste segundo momento da aula, foi possível perceber a movimentação das crianças. A partir de agora é possível começar a inserir em suas movimentações alguns elementos da dança propostos por autores que defendem a dança educação/criativa:

- Diferentes níveis (alto, médio e baixo);
 - Diferentes tempos (rápido e devagar);
 - Partes do corpo e seus movimentos (separadamente e juntas);
 - Formações espaciais (roda, fila, grupos).
- Relaxamento (etapa fixa).

3) TERCEIRO MOMENTO (APROXIMADAMENTE 2 MESES, RETORNO DA FÉRIAS ESCOLARES)

- Organização da sala e aquecimento orientado (etapa fixa)
- Rememoração dos conteúdos abordados no primeiro semestre e seleção, por alunos e professora, dos movimentos considerados “interessantes” que surgiram nas improvisações – tanto as de repertório próprio de movimentos quanto aqueles relacionados com elementos da Dança (etapa variante).
- Relaxamento (etapa fixa).

4) QUARTO MOMENTO (APROXIMADAMENTE 3 MESES)

- Organização da sala e aquecimento orientado (etapa fixa).
- Neste momento realizamos a junção dos movimentos criados e escolhidos, para a realização de uma sequência de movimentos, ou uma coreografia, ou performance (dependendo do amadurecimento das propostas na turma).

Esse é dos momentos que considero mais importante, pois as crianças conseguem perceber no corpo, na prática, que elas podem criar uma dança, como as que elas veem na TV; que há grupos dançando iguais, que tem solos, que tem movimentação no espaço, porém com movimentos elaborados por elas. E que todos os corpos daquela turma conseguem realizar sem constrangimento.

Logo, organizamos com essas formas de dança que surgiram as apresentações na escola para toda comunidade escolar. Sempre que possível realizamos apresentações fora da escola, em mostras de danças organizadas pela Secretaria de Educação.

4 CONCLUSÃO

Ao se propor este plano de curso, é preciso ter em mente que o processo em si mesmo se torna determinante para a construção da experiência, tanto quanto o conteúdo que é trabalhado. Como o plano de curso valoriza o processo e é passível de mudanças durante o ano letivo, o que acontece em sala de aula deve ser bastante observado e valorizado pelo professor mediador e também pelos alunos, sofrendo contínuos ajustes e permanecendo flexível, como exige aliás o próprio trabalho com a educação básica.

As experimentações de movimento, os estímulos dados pelo professor e as respostas dadas pelos alunos a esses estímulos, no sentido de descobrir e inventar movimentos próprios constituem o cerne, o propósito final e o momento mais valiosos de todo esse processo de dança que não prevê a cópia do movimento.

As etapas de reconhecimento das partes do corpo e das qualidades expressivas que ele engendra estimulam a criança a ampliar sua prática de observação a outras esferas de conhecimento. Percebe-se que as crianças começam a inserir em suas falas aquilo que foi primeiro experimentado no corpo, quando elas tiveram a oportunidade conhecer um novo vocabulário, o que gera inevitavelmente a ampliação deste. Movimentos feitos “no chão” passam a ser referidos como “movimentos no nível baixo”; os “movimentos feito devagar” passam a ser chamados “lentos”. Aos poucos, a noção de níveis, planos, durações, direções, etc., surgidas durante a experimentação no corpo, passam a fazer parte do repertório de fala e movimentação do aluno. Além disso, ao reconhecerem as qualidades de movimento, as crianças vão aos poucos se conscientizando do quanto o movimento pode dizer quem você é, e como se porta em situações diversas de vida.

É também no processo, ainda em sala de aula, que a criança tem a possibilidade de, com o auxílio do professor, entender e colocar em prática a noção de dança como um conjunto de movimentos que, por mais que sejam coletivos, podem ser criados e desenvolvidos por qualquer pessoa, o que faz prescindir da cópia e de modelos. Desse jeito, a criança começa a acreditar que pode “criar uma dança” pessoal, única, com os elementos que ela experimentou e executou na sala de aula/ensaio, se apropriando e acreditando em sua realização.

4.1 Da sala de aula para a apresentação pública

O plano de curso tem ênfase no processo cotidiano, considerando ser este o momento de maior importância no ensino aprendizagem. Porém chega o momento em que a escola (direção, coordenação, professores e outros alunos) e a família ficam curiosos para saber o que as crianças fazem nas aulas de dança. E esperam por um resultado final, uma apresentação.

As crianças, por sua vez, já próximas ao final do ano, mais seguras e apropriadas do andamento da aula de dança e de seus movimentos, também querem “mostrar suas danças”, que são as sequências coreográficas criadas pelos movimentos experimentados e estudados durante o ano, para outras pessoas.

É, portanto, na última etapa do processo que, com ajuda do professor, são organizadas as sequências coreográficas, é escolhido um título para o trabalho final, e este é apresentado. As apresentações acontecem na própria escola e em teatros da cidade, nos quais a Secretaria de Educação promove eventos de dança, como o Festival das Escolas Municipais de Dança Educação – FEMDE, e a Mostra Estudantil de Arte.¹²

Ao fazer a inscrição nesses eventos¹³, e antes de cada apresentação, costumamos anunciar que será apresentado um processo em dança, feito pelos alunos e a professora. Assim, preparamos os espectadores para que assistam ao trabalho não com a expectativa de assistir a uma “apresentação de final de ano”, mas ao que ele é realmente: um trabalho em construção e colaborativo. Pois é esse o foco desta prática educativa, elucidada nesta monografia em seu plano de curso: ser um momento de descobertas entre professor e aluno, de troca de experiências, de experimentação; a chance da criança de adquirir novos conhecimentos, conhecendo e valorizando a potência de seus movimentos na dança e na vida.

4.2 Avaliação

A avaliação da dança ensinada na escola de ensino formal é algo bastante cuidadoso e específico, uma vez que não se trata de julgamento de capacidade, talento nem competência. Muito menos trata-se de valorar movimentos corretos x incorretos, uma vez que consideramos

¹²FEMDE é um Festival de Dança que acontece em um teatro, onde são apresentados somente trabalhos de dança feitos nas aulas de Dança de Escolas Municipais. A Mostra Estudantil de Arte é uma semana de apresentações dos trabalhos artísticos que se desenvolvem nas Escolas Municipais. Também acontece em um teatro, porém são apresentados trabalhos de dança, música, teatro e uma exposição das artes visuais.

¹³ Olhar anexo 3 – Ficha de Inscrição da Mostra Estudantil de Arte

cada criança como única e cujo desenvolvimento psicomotor se dá em tempos singular. Logo, o que chamamos de avaliação são observações diárias e registros que possam nos auxiliar em reconhecer o potencial da criança.

As crianças que experimentam o corpo de forma livre, não codificada, não docilizadas pela cópia e pela padronização, tem chances de serem adultos mais autônomos, independentes, conscientes de seu papel no mundo, do espaço que ocupam e podem vir a ocupar, do potencial expressivo de seus discursos corporais e verbais – o que pode auxiliá-los a terem mais apropriação de seus corpos, suas relações afetivas e suas atitudes no mundo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasil Educação**. Trad. de Wanderley Giraldi. Universidade Federal de Campinas, Departamento de Linguística, 2002, Jan/Fev/Mar/Abr, Nº19, p. 20-28.

CÁFARO, Vivian. **Currículo Mínimo: clausura ou legitimação do ensino de Dança na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino das Artes Cênicas, Centro de Letras e Artes. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016. 137 p.

DAMÁSIO, Cláudia. A dança para crianças. In: PEREIRA, R e SOTER, S (orgs). **Lições de Dança 2**. Rio de Janeiro: Univercidade, 2000.

ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico**. 2016/2017.

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

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor**. Trad. de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. Org. por Lisa Ullmann. Trad. Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978.

MARQUES, Isabel A. Apreciação e Interatividade: casos que dançam. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, 2000, set/dez, V.19, pp 39-45.

_____. (2015). O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação (3). **OuvirOUver**, 10(2), 230-239. Disponível em: <<https://doi.org/10.14393/OUV14-v10n2a2014->>.

MATTOS, Graciele Fernandes Ferreira. **As artes saberfazer na educação em tempo integral**. Juiz de Fora: UFJF, 2013.

OUVIROUVER: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da UFU. v. 10, n.14 2014. Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Artes, 2005-v.

PREFEITURA DE JUIZ DE FORA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Proposta Curricular, Arte**. 2012.

SCHÉRER, René. **Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Educação: Experiência e Sentido)

SILVA, Edna Christine. **Corpomídia na escola: uma proposta indisciplinar**. Guararema, SP: Anadarco, 2015.

SOTER, da Silveira, Silva Camara. **Saberes Docentes para o Ensino de Dança: Relações entre saberes e formação inicial de licenciados em Dança e em Educação Física que atuam em escolas da rede pública de ensino do Rio de Janeiro e da região metropolitana**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016. 266 p.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **CAD. CEDES** [online]. Campinas, 2001, V. 21, N° 53, pp.69-83.

STRAZZACAPPA, Márcia e MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência – a formação do artista da dança**. Campinas, SP: Papyrus, 2006, 1ª edição.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

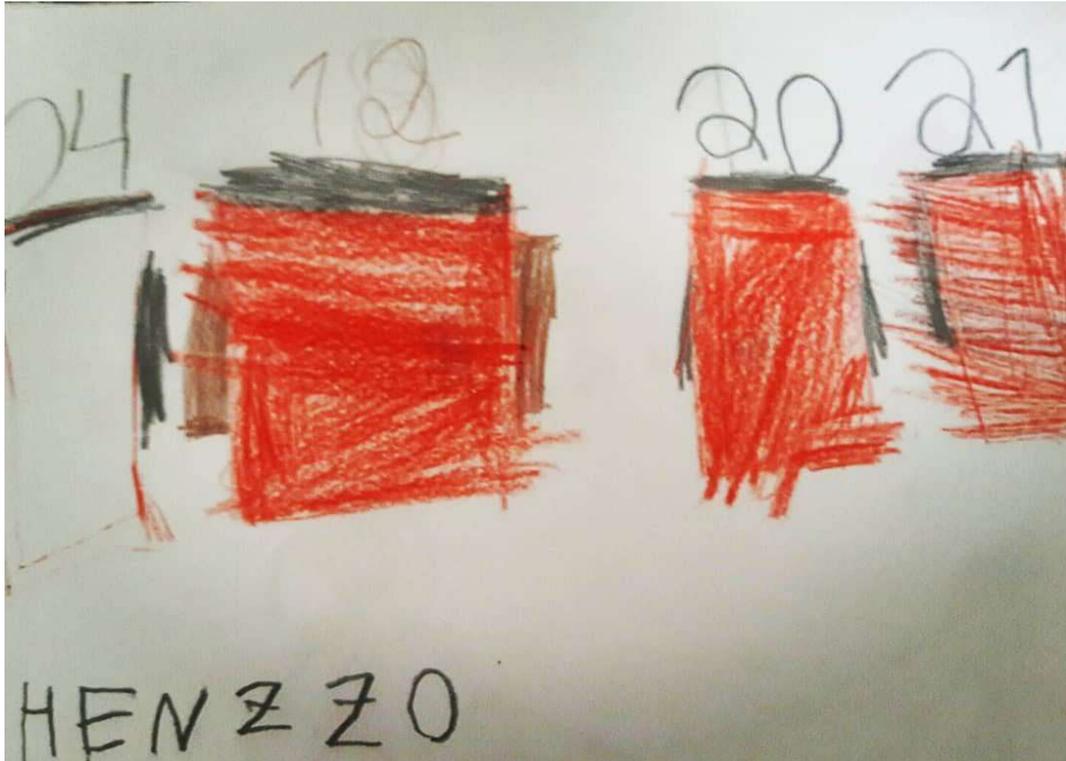
ANEXO 1

Desenho das crianças do 2º período e 1º ano: impressões depois de se apresentarem na 11ª Mostra Estudantil de Arte, realizada em Outubro de 2019 no Teatro Paschoal Carlos Magno em Juiz de Fora (primeira vez que muitas das crianças foram ao teatro). Uma forma de avaliação das aulas de dança.









ANEXO 2

Link da apresentação “Brinquedos e Brincadeiras” realizada no Festival das Escolas Municipais de Dança Educação, em novembro de 2017, realizado no Teatro Central em Juiz de Fora.

Disponível em: <<https://youtu.be/3i25zJ1HS10>>. Acesso em 2 de abril de 2020.

ANEXO 3



**Subsecretaria de Articulação de Políticas Educacionais – SSAPE
Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação – DPPF
Supervisão de Projetos de Artes, Cultura e Cidadania – SPAC**

11ª MOSTRA ESTUDANTIL DE ARTE**Arte para pensar o mundo****21 a 25 de outubro de 2019****Teatro Paschoal Carlos Magno****Ficha de Inscrição – Dança****ESCOLA:** Municipal Bom Pastor**Professor(a) responsável:** Michelle Netto Luiz**Formação:** Licenciada em Dança**e-mail do(a) professor(a) responsável:** michellenettolui@yaho.com.br**celular do(a) professor(a) responsável:** (32) 98856-2650**TÍTULO DO TRABALHO:** “Movimentos”**Tema:** Relações entre eu, você e nós.**Breve descrição do trabalho** (o que será apresentado):**O trabalho é a apresentação de um processo de criação que busca através do universo infantil, mostrar por meio do movimento como acontecem as relações entre as crianças.****Como o trabalho foi desenvolvido** (relate de forma sintética as etapas de desenvolvimento do trabalho):

- Ao logo do ano de 2019, professora e alunos, conversamos e observamos os movimentos das relações entre as crianças;
- Surgiram movimentos de carinho, brincadeiras e violência;

- Fizemos esses movimentos em sala de aula e fomos desconstruindo alguns utilizando elementos próprios da dança (tempo, fluência, espacialidade...);
- As crianças sugeriram colocar objetos, como a corda por exemplo. Segundo elas “a ligação entre eles pode ser a corda”;
- Aos poucos criamos seqüências coreográficas que resultaram que ainda estão em processo de construção.

Tempo de apresentação (máximo 12 minutos): 10min

Número de alunos participantes: 42

Dia para a apresentação (marque no mínimo duas possibilidades):		Segunda-feira (21/10)	X	Quinta-feira (24/10)		
	X	Terça-feira (22/10)		Sexta-feira (25/10)		
		Quarta-feira (23/10)				
Turno para a apresentação:	X	manhã (8h às 10h30)		tarde (14h às 16h30)		
Os alunos/artistas frequentam (marque um “X”)::	X	Educação Infantil				
	X	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	EJA

ATENÇÃO!

Caso a escola tenha mais de um professor da mesma linguagem artística e eles desenvolvam trabalhos distintos, então cada professor deverá preencher sua própria ficha.

O **tempo máximo** para cada apresentação será de (12) **DOZE** minutos.

O **intervalo** entre uma apresentação e outra será de, no máximo, **dois minutos** (um minuto para o grupo que se apresentou retirar elementos cenográficos e sair do palco, e um minuto para o próximo grupo colocar seus elementos cenográficos). Portanto, o uso cenário e demais objetos de cena deverá ser adequado a essa limitação de tempo.

Os professores responsáveis pelas apresentações devem se dirigir ao técnico de som e luz para testar os equipamentos de som e/ou vídeo com a antecedência mínima de trinta minutos, antes do horário previsto para o início da apresentação.

ANEXO 4

Exemplo de Plano de aula.

PLANO DE AULA

Disciplina: Dança

Professora: Michelle Netto Luiz

Turma: 1º ano do Ensino Fundamental II

Duração: 70min

Objetivo: criação de movimento a partir de algumas brincadeiras já escolhidas (pula corda, massinha, morto e vivo)

Materiais: Equipamento de som

Atividades planejadas:

- Aquecimento do corpo em rodinha, no chão, orientado pela professora (etapa fixa);
- Jogo “professora fala, eu movimento”;
- Momento de criação em grupos;
- Relaxamento (etapa fixa).

Metodologia:

Após a organização das mesas e cadeiras da sala de aula, as crianças devem sentar-se em rodinha e junto com a professora realizar um aquecimento concentrado na movimentação de cada parte do corpo, com o objetivo de acalmar a turma da aula anterior e concentrá-la na aula de dança.

Começamos o jogo “professora fala, eu movimento”, que é um jogo individual, no qual a professora (eu) fala uma brincadeira escolhida por eles em outras aulas, e eles fazem o movimento dela até que a música pare. Isso se repete diversas vezes, com brincadeiras diferentes. No meio desse jogo é inserido o trabalho com o elemento tempo (que está sendo desenvolvido na turma) como por exemplo: brincar de massinha bem devagar, em câmera lenta.

Após o jogo, durante o qual são experimentadas variações do movimento, a turma é dividida em pequenos grupos (quatro alunos em cada grupo) e delega-se a cada grupo a escolha de quatro movimentos que foram feitos na atividade anterior. O grupo precisa seguir duas regras: os movimentos precisam ter variações de tempo entre si e todos do grupo precisam fazer juntos. Em seguida cada grupo mostra para toda turma o que foi feito, e juntos analisamos se as regras foram cumpridas e conversamos sobre as atividades do dia.

Sentados novamente em rodinha, os alunos se deitam para escutar a música do relaxamento (etapa fixa).

*Aula realizada dia 10/05/2017.

ANEXO 5

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR

(...) 7. PROPOSTA PEDAGÓGICA

A Escola Municipal Bom Pastor trabalha com as seguintes disciplinas curriculares para a Educação Infantil organizadas por eixos temáticos Infância, Sociedade e Diversidade Humana, Linguagem(ns), Subjetividade e Intersubjetividade (a fala, a escrita, a leitura, as artes, o movimento, o brincar, Conhecimento Matemático, as Ciências Naturais e Sociais), Música, Dança, Educação Física, e para o Ensino Fundamental Inicial: Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Educação Física, Teatro, Informática e Produção Textual, Música e Dança. No ano de 2016 perpassando todo o currículo trabalhamos com as questões de identidade e diferença, uma vez que o grupo de professores apontou para a necessidade desse trabalho tendo em vista as constantes agressões verbais entre os alunos e alunas, muitas destes se dirigindo para as questões de cor/raça. Nosso tempo escolar é organizado em períodos avaliativos que têm a duração média de três meses, os quais são distribuídos pelos eixos acima citados sendo respectivamente: 1º Período Avaliativo, 2º Período Avaliativo e 3º Período Avaliativo. Desde o ano letivo de 2013 ficou definido com o coletivo da escola que o nosso tempo escolar seria organizado em três períodos avaliativos. Ao final de cada um desses períodos, promovemos o Conselho de Classe com o intuito de (re)formular as práticas pedagógicas, elaborando estratégias diversas que visam promover aprendizagem de qualidade e para todos os nossos alunos e alunas. Ao final de cada trimestre é promovido, ainda, uma reunião com as famílias afim de partilhar com elas o aproveitamento escolar de cada aluno e aluna. Objetivando garantir-lhes tal inclusão, faz-se necessária a oferta de Atendimento Educacional Especializado – AEE – com professores capacitados para tal, recursos específicos e condições de acessibilidade para o atual prédio no qual situa-se a escola. Caso a escola não venha a possuir tais condições e sala de recursos multifuncionais, encaminhar-se-ão os alunos e alunas que necessitem destes, para outra instituição educacional que atenda tais especificidades e/ou Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE-Sul ou CAEE-Sudeste). Para atender aos alunos, alunas, professores e professoras da EMBP em suas especificidades, faz-se necessária uma proposta educativa que contemple a diversidade de nossa comunidade. Adaptações, (re)conduções contínuas nas práticas

pedagógicas, de forma dinâmica e significativa para nossos alunos. O currículo da escola, principalmente por ser esta de educação em tempo integral, objetiva contribuir para a formação do ser humano como um todo, complexo, único e indivisível. Propiciando o desenvolvimento de atividades que considerem as potencialidades e promovam o desenvolvimento de sua autonomia e capacidade de continuar a aprender pelo resto de suas vidas, pois sabemos ser esta uma habilidade fundamental para os dias atuais, no contexto sócio-histórico no qual estamos inseridos, sendo uma sociedade múltipla, mutante, global. Sociedade está na qual o conhecimento é o bem de maior valor. A escola busca oferecer oportunidades que se adequem aos alunos e alunas em suas peculiaridades. Portanto, nossa proposta é baseada no respeito aos diversos ritmos e formas de ensinoaprendizagem, promovendo atividades que envolvem a participação ativa da família no cotidiano escolar, adaptando as mesmas às necessidades da comunidade a qual nossa escola atende. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação básica tem essa função de garantir condições para que o aluno construa instrumentos que o capacite para um processo de educação permanente, no qual o professor deve desenvolver com os alunos a formação pessoal e social e o conhecimento do mundo. No que se refere a esta formação, o currículo desenvolve-se no intuito de priorizar o desenvolvimento da identidade e autonomia dos alunos. Buscamos propiciar para todos os sujeitos envolvidos no processo de ensinoaprendizagem atividades nas quais sejam exploradas a aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a tessitura de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses em prol do conhecimento (experimentações e elaborações cognitivas constantemente (re)construídas); o desenvolvimento do espírito crítico no intuito de favorecer a criatividade. Sabemos ser necessária uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também e, principalmente, do trabalho coletivo. Desse modo, procura-se continuamente estimular a autonomia do sujeito, visando desenvolver o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto nos objetivos educacionais, quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem permeá-las, “adotam como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades” (BRASIL, 1997, p. 30). Nesse sentido, a EMBP tem uma preocupação em promover uma educação que favoreça a todos os alunos e alunas assumirem-se enquanto agentes de sua própria formação, interativo e (co)participativo, no

qual também o professor se veja como sujeito de conhecimento e (re)conhecimento. Entendemos a escola como um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a atuação do aluno e da aluna no seu dia-a-dia, ou seja, trabalhando as questões sociais de seu universo imediato e as relações e compreensão das diversidades que compõem, interagem e permutam-se, formando uma “teia viva” sócio-político-cultural que se retroalimenta a níveis globais. Portanto, a EMBP objetiva propiciar o desenvolvimento de capacidades, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais, assim como possibilitar aos alunos e alunas usufruir das manifestações culturais nacionais e universais. Assim, buscando garantir-lhes a capacidade de: viver como seres críticos, políticos e comprometidos com uma sociedade mais solidária, sendo capazes de fazer escolhas, expressar sentimentos, desejos e necessidades com progressiva autonomia. Segundo a Lei n. 11.669, de 22 de setembro de 2008 – que regulamenta o Programa Escola de Educação em Tempo Integral da rede municipal de ensino de Juiz de Fora das cinco escolas de educação em tempo integral de acordo com os princípios expostos nesta; a escola que queremos é dinâmica, rica em possibilidades de aprendizagens e democrática no sentido das relações que nela se estabelecem. Trabalhar com conteúdo sistematizados indo além do preparo de cidadãos capazes de construir conhecimentos apenas científico- tecnológico, articulando todos os tipos de conhecimentos, tais como: conhecimento linguístico (língua materna e as línguas estrangeiras); conhecimento científico-tecnológico (conhecimento tecnológico, do mundo físico e natural, bem como o desenvolvimento do raciocínio lógico – matemático); conhecimento sócio-antropológico (realidade social e política, o desenvolvimento cultural e ético dos alunos e alunas); Conhecimento estético-expressivo (promoção cultural e a experiência com as artes). As disciplinas, conforme cita a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996, encontram-se organizadas de acordo com as áreas de conhecimento e se inter-relacionam com as demais atividades que constam em nosso currículo. Para os alunos do 2º ao 5º ano oferecemos além das disciplinas de base comum nacional segundo a LDB, as seguintes disciplinas diversificadas com seus respectivos objetivos:

- **INFORMÁTICA:** com foco no desenvolvimento da leitura e escrita, esta disciplina utiliza-se dos variados meios os quais a tecnologia oferece, no intuito de familiarizar nossas crianças com a mesma e concomitantemente, busca promover as habilidades leitoras de forma atraente, lúdica, atualizada e conectada com as demais disciplinas.

Assim como acriticidade necessária ao lidar com os mais diversos tipos de informação disponíveis na rede.

□ **TEATRO:** permite ao aluno um enorme “leque” de aprendizagens, as quais por meio desta disciplina potencializam o ensinoaprendizagem. Através do desenvolvimento de propostas tais como: peças teatrais, esquetes, expressão corporal, estudo de variados suportes literários; busca desenvolver a socialização, a criatividade, a coordenação, a memorização, o vocabulário, a leitura e a escrita. Esta disciplina assim como as demais, também objetiva promover a leitura e o letramento.

□ **MÚSICA:** utiliza-se do fazer musical, da exploração sonora, do escutar do som segundo os PCNs, as seguintes áreas com seus respectivos objetivos, perceber conscientes, do ato de improvisar e criar, da troca de sentimentos, da vivência pessoal e da experiência social no intuito de propiciar uma vivência concreta antes da formação de conceitos abstratos. Incentivando o potencial de criatividade existente em todo ser humano, o respeito à liberdade de expressão do educando, a educação musical visa promover o desenvolvimento harmônico de nossas crianças.

□ **DANÇA:** A dança na escola tem como propósito desenvolver os conteúdos próprios dessa arte, como espaço, tempo, peso, fluxo; planos (sagital, horizontal, vertical); nível (baixo, médio e alto); desenhos (linhas, formas, profundidade, densidade, dentre outros), trabalhando também o conhecimento do corpo, de ritmo, criatividade. Dessa maneira a dança contribui também para o desenvolvimento de um olhar mais sensível da arte em geral, dando oportunidade ao aluno de conhecer e fruir diversos trabalhos artísticos, além de conseguir estabelecer uma análise e crítica de produções coreográficas, estudar movimentos artísticos em diferentes épocas e culturas, identificando e contextualizando esses movimentos, ter domínio do discurso da dança como elaboração de coreografia e improvisação de coreográfica.

□ **PRODUÇÃO TEXTUAL:** foco na ampliação do processo de alfabetização e letramento. Atua-se com alunos e alunas que apresentam dificuldades nesse processo, almejando garantir-lhes a aprendizagem da leitura e escrita. As crianças são atendidas em pequenos grupos, elaborados após avaliações diagnósticas, por profissionais destinados a esta disciplina. Os alunos e alunas com dificuldades mais intensas são também divididos no momento das aulas de informática. Assim o foco de nossas atividades pedagógicas é a alfabetização de nossas crianças, pois a leitura e escrita das mesmas na EMBP apresentam-se cada vez mais desafiadora.

Acreditamos que tais conhecimentos são imprescindíveis na proposta de educação em tempo integral, que se pretende libertadora, criadora, desvelada. Exige-se uma reflexão que passe pela articulação entre as culturas que confluem de várias formas no interior da escola e na relação desta escola com o seu entorno. Ressaltamos que a EMBP possui em seu currículo tais atividades diversificadas citadas anteriormente, pelo fato de acreditarmos que tais práticas são primordiais ao desenvolvimento do ser humano como um todo, sendo necessário que todas as escolas as possuam, mesmo não sendo escolas de educação em tempo integral como a nossa. Qualidade na educação não significa aumento quantitativo de tempo, este deve ser ampliado qualitativamente. Assim, o entrelaçamento das culturas – diversidades intercambiantes presentes no contexto da escola e da vida – impulsionará a constante (re)elaboração de um currículo vivo, que valoriza as diferenças e identidades enquanto processos que corroboram para a formação humana. Somos todos diversos e a riqueza está nessas diferenças que dialogam e que se interpenetram, (re)construindo constantemente os sujeitos e as sociedades. Para Forquin (1993).

A cultura escolar é o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que organizados didaticamente de forma (co)participativa, constituem objeto de “troca” no contexto das escolas. A escola com seus modos próprios de regulação e transgressão, seu regime, conceitua isto como “cultura escolar (p. 167).

Considerando que o currículo é o instrumento básico da organização do trabalho na escola levamos em conta a realidade sociocultural de todos os atores que compõem o ambiente escolar e a promoção do desenvolvimento e características próprias no momento das vivências em relação ao mundo físico e social. A EMBP desenvolve atividades curriculares que foram definidas num processo coletivo, envolvendo educadores e educadoras e toda a comunidade na qual está inserida. Tais atividades são planejadas em reuniões pedagógicas mensais quando há tempo hábil e no dia a dia da escola – através de orientações feitas em nosso cotidiano. Assim, para cada período avaliativo de acordo com o tema proposto, visa-se alcançar a melhoria da qualidade do ensinoaprendizagem dos alunos, das alunas, dos professores e das professoras. Todavia os profissionais desta escola têm ciência do pouco tempo de coletivo reunido mensalmente, sendo inúmeros os anseios e trocas entre os mesmos. Este ano pensou-se em uma estratégia para atender tal demanda, que sabemos ser imprescindível para a constante melhoria das práticas pedagógicas. Em se tratando da Sala de Leitura, é utilizado material literário no desenvolvimento da leitura e escrita procurando desenvolver a criticidade do(a) aluno(a). Os alunos e as alunas podem contar com o espaço da

Sala de leitura para a leitura recreativa, estudo, empréstimos de livros, contação de histórias, conhecimento de autores, todo o trabalho voltado para o incentivo à leitura. São trabalhados na Sala de leitura diversos gêneros literários; onde as crianças se envolvem com a leitura, discutindo, colocando seu modo de pensar com criticidade, e principalmente vendo o que está nos livros faz parte de nossas vidas, do nosso cotidiano. Desta forma leva o aluno a ampliação do processo de alfabetização e letramento visando ampliar seu conhecimento de forma lúdica e interdisciplinar. Temos uma professora responsável por este espaço que trabalha nesta sala, mas também em conjunto com as professoras referências e das demais disciplina buscando dinamizar a leitura em nossa escola. No desenvolvimento das atividades são usadas estratégias de ensino tais como: atividades individuais e em grupo, nas quais a solidariedade e a aprendizagem cooperativa são incentivadas; dramatizações – (experiência/vida) em todas as áreas de conhecimento – assim como nas demais disciplinas que a escola contempla em seu currículo tais como: música, dança, teatro, informática e orientação de estudos. Passeios e rodas de conversas, palestras, são constantemente oferecidas aos alunos, no intuito de favorecer o ensinoaprendizagem integral, cognitivo e pessoal. As paredes de nossa escola são utilizadas para expor os diversos trabalhos produzidos pelos nossos alunos e alunas.; participamos do FEMDE2 e Mostra Estudantil de Arte³. Também organizamos vários eventos na escola como a Semana Literária, festa da família, dentre outros. Na área de Educação Física, organiza-se um interclasse entre as turmas do Ensino Fundamental. Nesse sentido o espaço do qual disponibilizamos é um fator complicador para as atividades planejadas, interferindo diretamente na qualidade de nossas ações pedagógicas. Implementamos no ano letivo de 2012 o trabalho com professor cuidador para auxiliar às professoras referências quanto às atividades de: alimentação, higienização e repouso dos alunos. Desse modo, em nossa proposta, busca-se reconhecer os valores, costumes e hábitos de nossa comunidade escolar. A realidade de não existência de comunidade no entorno escolar é um fator que dificulta tal reconhecimento, porém jamais impeditivo. A EMBP procura reconhecer em seu universo de diversidades, uma unidade que a construa, estando em permanente processo de (re)conhecimento e (re)construção (re)significação de nossa identidade, sendo as pessoas que nela estão ou à ela ligam-se de alguma forma, nossa identidade – única, plural, dinâmica e viva.