

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS – EEFD  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DANÇA – PPGDan

CRISTIANE ROSA DE MACEDO

**A Dança e suas Relações na Educação**  
Percepções e Processos no Ensino e Aprendizagem

Rio de Janeiro  
2023

## **CRISTIANE ROSA DE MACEDO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDan), na linha de Dança-Educação, na Escola de Educação Física e Desporto, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra em Dança. O presente estudo possui natureza qualitativa, desenvolve reflexões sobre o componente curricular da Dança na Educação Básica e as relações dos corpos nos processos pedagógicos, com uma construção de uma Proposta Curricular para o ensino e aprendizado da Dança na Educação.

**Orientadora: Profa. Dra. Ruth Silva Torralba Ribeiro**

**Coorientadora: Profa. Dra. Denise Maria Quelha de Sá**

**Rio de Janeiro**

**2023**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Macedo, Cristiane Rosa de

A dança e suas relações na educação: percepções e processos no ensino aprendizagem. / Cristiane Rosa de Macedo. – Rio de Janeiro: UFRJ / Centro de Ciências da Saúde, Escola de Educação Física e Desportos, 2023.

110 f.: il.; 31 cm.

Orientadora: Ruth Silva Torralba Ribeiro.

Coorientadora: Denise Maria Quelha de Sá.

Dissertação (mestrado) – UFRJ / Centro de Ciências da Saúde, Escola de Educação Física e Desportos, Programa de Pós-Graduação em Dança, 2023.

Referências: f. 107-110

1. Dança/educação. 2. Ensino Fundamental e Médio. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. 5. Currículo. 6. Corpo Humano. – Tese. I. Ribeiro, Ruth Silva Torralba. II. Sá, Denise Maria Quelha de. III. UFRJ, CCS, Escola de Educação Física e Desportos, Programa de Pós-Graduação em Dança. IV. Título.

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**CRISTIANE ROSA DE MACEDO**

### **A Dança e suas Relações na Educação Percepções e Processos no Ensino e Aprendizagem**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDan), na linha de Dança-Educação, na Escola de Educação Física e Desporto, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra em Dança. O presente estudo possui natureza qualitativa, desenvolve reflexões sobre o componente curricular da Dança na Educação Básica e as relações dos corpos nos processos pedagógicos, com uma construção de uma Proposta Curricular para o ensino e aprendizado da Dança na Educação.

**APROVADA EM 23 DE JUNHO DE 2023.**

---

**Profa. Dra. Ruth Silva Torralba Ribeiro (Orientadora)**

---

**Profa. Dra. Denise Maria Quelha de Sá (Coorientadora)**

---

**Profa. Dra. Jacyan Castilho de Oliveira (Membro Interno)**

---

**Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Alvarenga (Membro Externo)**

## **Dedicatória**

Processos

Idas e vindas

Lutas e paz

Olhar e ver além do que meus olhos podem ver

Não ver e mesmo assim

Não deixar de acreditar

No que pode vir a ser

No esperado da esquina

Mas que nem por isso,

deixa de estar lá.

Esperado

Esperando

O momento certo, de se fazer visível

Para os que não deixaram de acreditar.

E assim, poder dançar e dançar

O que não era permitido, mas que se tornou possível de se dançar.

Dançar o que ninguém dançou ou esperou dançar.

Essa dança dedico as minhas alunas e meus alunos

que passaram e os que ficaram,

que me ensinaram a ser quem eu sou.

## Agradecimentos

Agradeço a todas as mulheres que vieram antes de mim, que alimentaram meus sonhos. Em especial a minha mãe Etiene que se manteve ao meu lado em todos os momentos que pode e permanece presente em minha memória.

A meu avô Rubens que sempre foi uma fonte de inspiração e acolhimento e deixou uma saudade sem medida.

A todas as professoras e professores que já passaram pela minha trajetória dentro e fora da escola e me conduziram no caminho até aqui.

Aos meus filhos Tales Rosa e Romeu Rosa que sempre me animaram em todo o meu processo.

A Deus, sem o qual nenhuma linha teria sentido.

Obrigada.

## **Resumo**

Nesta pesquisa desenvolvo reflexões sobre o ensino da Dança na Educação Básica buscando perceber e analisar as relações dos corpos e dos contornos estruturais que envolvem os processos de ensino e aprendizagem na Educação. Meu objetivo principal é construir algumas pistas de como a Dança, na qualidade de componente curricular obrigatório nos currículos da Educação Básica, de acordo com a Lei 13.278/2016, pode ajudar na formação de corpos conscientes criticamente de suas histórias e seus papéis na sociedade. Essa escrita nasce no chão da escola pública, onde tive inicialmente a experiência como aluna e posteriormente como docente licenciada em Dança, desde 2001 na Secretaria Municipal de Educação/RJ e na Secretaria Estadual de Educação/RJ. É nesse estado de relação que teço diálogos com corpos sedentos de visibilidades e respeito, mas que infelizmente ainda se deparam com a triste realidade do não reconhecimento de suas diversidades devido a várias questões sociais. Essa pesquisa é qualitativa e utiliza uma bricolagem metodológica permitindo um diálogo entre as linguagens artísticas, através da observação e proposições de ações pedagógicas. No campo da Educação, destaco Paulo Freire como maior inspiração na busca de uma Educação mais humanizada e sensível; aberta as relações corporais saudáveis onde se possa dar liberdade para os corpos se moverem e dançarem. No campo da Dança, Isabel Marques, Jussara Miller, Klass Vianna, Rudolf Laban ajudam a refletir as questões que envolvem o ensino e aprendizagem da Dança na Educação Pública. Hoje existem danças nas escolas, porque a dança também existe na sociedade. Mas, pensar na Dança enquanto um componente curricular obrigatório, implica em pensar nos saberes que a Dança carrega e como podem auxiliar na construção de uma consciência crítica sobre os corpos e sobre os seus movimentos na sociedade, despertando assim, uma sociedade mais humanizada que não desconsidera as histórias pessoais e culturais dos corpos.

**Palavras-chave** : Dança Educação; Corpos; Ensino Fundamental; Metodologia

## ***Abstract***

In this research, I develop reflections on the teaching of Dance in Basic Education, seeking to perceive and analyze the relationships between the bodies and the structural contours that involve the teaching and learning processes in Education. My main objective is to build some clues on how Dance, as a mandatory curricular component in Basic Education curricula, according to Law 13.278/2016, can help in the formation of bodies that are critically aware of their histories and their roles in society. This writing is born on the floor of the public school, where I initially had the experience as a student and later as a licensed teacher in Dance, since 2001 at the Municipal Secretariat of Education/RJ and at the State Secretariat of Education/RJ. It is in this state of relationship that I weave dialogues with bodies that are thirsty for visibility and respect, but that unfortunately still face the sad reality of the non-recognition of their diversities due to various social issues. This research is qualitative and uses a methodological bricolage allowing a dialogue between artistic languages, through observation and propositions of pedagogical actions. In the field of Education, I highlight Paulo Freire as the greatest inspiration in the search for a more humanized and sensitive Education; open to healthy bodily relationships where bodies can be given freedom to move and dance. In the field of Dance, Isabel Marques, Jussara Miller, Klass Vianna, Rudolf Laban help to reflect on issues involving the teaching and learning of Dance in Public Education. Today there are dances in schools, because dance also exists in society. But thinking about Dance, as a mandatory curricular component, implies thinking about the knowledge that Dance carries and how they can help build a critical awareness of bodies and their movements in society. It is to provoke, through/with the teaching of Dance, the constitution of a more humanized society, which does not disregard the personal and cultural histories of bodies.

***Keywords:*** Dance Education; Bodies; Elementary School; Methodology

## Lista de Ilustrações

### Figuras

**Figura 1 / Página 19** - Registro fotográfico das mãos sobrepostas de discentes do 6º ano do Ensino Fundamental II - SME/RJ, 2022.

**Figura 2 / Página 30** - Registro do processo de pesquisa de duas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental II – SME/RJ. Proposta realizada no ano de 2022.

**Figura 3 / Página 40** - 39º Mostra de Dança da Secretaria Municipal de Educação – SME/RJ. Integrando a 2º Mostra Municipal de Multilinguagens. Discentes do 6º Ano do Ensino Fundamental II, realizado em 2022.

**Figura 4 / Páginas 48** - Discentes do Ensino Fundamental I da SME/RJ, brincando no chão do pátio da escola no momento que estavam retornando às atividades, após meses de isolamento do período pandêmico de covid em 2021.

**Figura 5 / Página 57** - Atividade de escrita livre sobre os saberes desenvolvidos e percebidos pelo discente do Ensino Fundamental II – SME/RJ, no final do primeiro semestre do ano de 2022.

**Figura 6 / Página 63** - Registro do curta: *Me Encarando*, uma reflexão sobre as percepções dos corpos que dançam na Educação Pública. Um olhar poético e reflexivo sobre questões sociais na Educação Brasileira. Vídeo desenvolvido durante o período pandêmico de Covid-19, com as/os discentes do Ensino Fundamental I e II - SME/RJ em 2021.

**Figura 7 / Página 69** - Atividade sobre as relações entre histórias, memórias e afetos com discentes do Ensino Fundamental I – SME/RJ, no ano de 2021.

**Figura 8 / Página 70** - Proposta de construções de relações com o tecido a partir das histórias pessoais e das histórias culturais dos discentes do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2022.

**Figuras 9 / Página 71** - Proposta de pesquisa individual com tecido desenvolvendo relações com as histórias pessoais e culturais dos discentes do fundamental I – SME/RJ, 2022.

**Figura 10 / Página 73** - Proposta sobre percepção do corpo com discente do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2022.

**Figura 11 / Página 76** - Atividade de registro no caderno sobre movimentos na Esfera Intrapessoal, com discentes do Ensino Fundamental I - SME/RJ, 2022.

**Figura 12 / Página 77** - Atividade de demonstração de movimentos na Esfera Intrapessoal com discentes do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2022.

**Figura 13 / Página 78** - Proposta de pesquisa de movimentos na Esfera Interpessoal com discente do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2022.

**Figura 14 / Página 79** - O Curta *Flores*, propõe uma reflexão sobre o respeito a diversidade de uma forma poética. Trabalho com foco na Esfera Extrapessoal com discentes do Ensino Fundamental I – SME/RJ, durante o período da pandemia de covid em 2020.

**Figura 15 / Página 81** - Projeto Contemporaneidade Indígena com discentes do Fundamental I e II na SME/RJ, 2022.

**Figuras 16 / Página 83** - Exposição do Projeto Contemporaneidade Indígena, SME/RJ - 2022.

**Figuras 17 / Página 84** – Registros de algumas ações artísticas do Projeto Contemporaneidade Indígena, SME/RJ - 2022.

**Figura 18 / Página 93** – Registro das nossas relações, a escola pode e deve ser mais humanizada, 2022.

### **Gráficos**

**Gráfico 1 / Página 68** - O corpo e a relação com a história pessoal e cultural.

**Gráfico 2 / Página 72** - Relações entre o corpo docente, o corpo discente, a escola e a sociedade.

**Gráfico 3 / Página 75** - Relações e construções de saberes - Processo Criativo, nas esferas intrapessoal, interpessoal e extrapessoal.

## Lista de Poemas\*

Poema 1 – <i>Deixando Rastros</i> .....	19
Poema 2 – Dançar .....	29
Poema 3 – <i>Chão de Escola</i> .....	41
Poema 4 – <i>Cabe</i> .....	55
Poema 5 – <i>Corpo Universo</i> .....	67
Poema 6 – <i>Posso</i> .....	73
Poema 7 – Encantar para Dançar.....	95

\* Todos os poemas que são utilizados nessa pesquisa são de autoria da autora desta pesquisa.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**BNCC – Base Nacional Curricular Comum**

**EM – Escola Municipal**

**Fund. I – Fundamental I**

**Fund. II – Fundamental II**

**LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação**

**MEC – Ministério de Educação e Cultura**

**PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais**

**PPGDan – Programa de Pós-Graduação em Dança**

**SEEDUC/RJ – Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro**

**SME/RJ – Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro**

**UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro**

## Sumário

<b>Introdução.....</b>	<b>15</b>
<b>Capítulo 1 - Relações e Caminhos como Docente .....</b>	<b>19</b>
1.1 Trajetória e reflexões sobre 20 anos como licenciada em Dança na Educação Básica. ....	20
1.2 A Dança hoje no espaço escolar no Rio de Janeiro .....	29
1.3 Os Espaços na Educação e suas Relações.....	33
<b>Capítulo 2 – Os corpos e suas Relações.....</b>	<b>41</b>
2.1 O corpo discente e o corpo docente .....	42
2.2 Contextualizando as relações dos corpos no ambiente escolar.....	48
2.3 Percepções sobre o acesso a Dança na Educação.....	55
<b>Capítulo 3 - Corpo Discente e Possíveis Processos de Dança na Escola...67</b>	
3.1 Reflexões sobre a história pessoal e a história cultural dos corpos discentes. ....	68
3.2 Possíveis processos de ensino e aprendizagem da Dança na Educação .....	73
3.3 Proposta Curricular para o Ensino da Dança .....	85
<b>Conclusão.....</b>	<b>93</b>
<b>Anexo .....</b>	<b>96</b>
Lei 13.278/2016 – LDB.....	96
Orientações da Base Nacional Curricular comum – BNCC.....	96
Autorização de Imagem e Voz.....	104
Declaração de Arquivo das Autorizações de Imagens da Pesquisa.....	105
<b>Bibliografia.....</b>	<b>106</b>

## INTRODUÇÃO

Está escrita busca refletir sobre o Ensino da Dança na Educação Básica, com um olhar voltado para o Ensino Fundamental I e o Ensino Fundamental II, buscando perceber as relações dos corpos e dos contornos estruturas que envolvem a implantação dos processos de ensino e aprendizagem da Dança como componente curricular obrigatório no ambiente escolar. Intenciono provocar algumas pistas de como a Dança na qualidade de saber curricular, pode contribuir na formação de corpos conscientes criticamente de suas histórias e seus papéis na sociedade.

Esse texto nasceu no chão da escola pública, onde tive inicialmente, a experiência como aluna e posteriormente como professora licenciada em Dança desde 2001 na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro – SME/RJ e na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ. Frequentar esse espaço com esses dois olhares diferenciados, contribuiu para a construção da minha escrita e para as reflexões sobre esse chão e esses corpos que se fazem presentes no ambiente escolar. Nesse estado de relação e contato do corpo a corpo, pretendo tecer uma escrita dialogando com corpos sedentos de visibilidades e respeito, buscando uma escrita que imprima uma tentativa de acolher a diversidade dos corpos de uma forma igualitária. Nessa tentativa faço um convite para não estranhar o artigo feminino estar sempre em primeiro lugar em relação ao masculino. Não se trata de escolher qual o gênero é mais importante, apenas anseio tensionar indagações e reflexões sobre os corpos igualitariamente nos meus textos. Não seria legítimo falar de corpo e esquecer o meu, que ocupa o lugar de mulher, mãe, educadora e artista. Não seria legítimo, esquecer dos silenciamentos dos corpos femininos em nossa sociedade.

Esse desejo de igualdade nas percepções e oportunidades para os corpos, se depara com uma triste realidade que muitas vezes não reconhecem os corpos nos processos de ensino e aprendizagem devido a um engessamento de ações que não

abrem espaços para novas práticas. Frequentemente na Educação, vemos essas ações que levam os corpos para atos de esquecimentos. Assim, esquecem suas histórias, seus corpos, seus desejos e seus sonhos. Desencadeando muitos processos de apagamentos de identidades que se relacionam com várias questões sociais.

Diante desse triste contexto de desvalorização dos processos pedagógicos que envolvem os corpos, proponho refletir como os corpos dos discentes e a sociedade, podem ganhar com o cumprimento da Lei 13.278/2016 que trata sobre a obrigatoriedade do componente curricular Dança na Educação Básica; com um olhar voltado para as Artes e para a cultura, analisando documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Buscando uma Educação mais humanizada com um olhar para a valorização do corpo nos processos educativos estabelecendo relações com os corpos e com os saberes são aspectos urgentes na Educação, para que possamos buscar reconhecer a diversidade desses corpos e suas constantes transformações, que se dão nas relações dos saberes novos com os saberes já adquiridos ao longo da vida nas histórias pessoais e nas histórias culturais dos corpos discentes.

Essa pesquisa tem caráter qualitativo permitindo uma bricolagem metodológica; utilizando vários recursos como textos, vídeos, narrativas, poemas de minha autoria, entre outros elementos que me ajudam nas reflexões sobre a Dança na Educação. Pretendo me apoiar em algumas/alguns autoras/es do campo da Educação e da Dança. Paulo Freire é a maior inspiração nessa pesquisa na busca de uma Educação mais humanizada e sensível, aberta as relações corporais saudáveis; onde se possa dar liberdade para os corpos se moverem e dançarem.

No campo da Educação também destaco os textos de Miguel Arroyo, que contribui nessa pesquisa com suas reflexões sobre as disputas de território no currículo na Educação. Propondo assim, visibilizar as grades visíveis e invisíveis no ensino da Dança na Educação Básica. No campo da Dança autores como Rudolf Laban, Klauss Vianna, Jussara Miller, Isabel Marques e Silvia Soter, ajudam a refletir

sobre as questões que envolvem o ensino e aprendizagem da Dança na Educação Pública.

Essa escrita se divide em três capítulos. O primeiro capítulo: **Relações e Caminhos como Corpo Docente**. Pretendo descrever uma parte da minha trajetória e algumas reflexões sobre 20 anos como licenciada em Dança no Rio de Janeiro. Destaco ainda, alguns pontos que me mobilizaram nessa pesquisa para refletir sobre o ensino e aprendizagem da Dança, a partir das minhas vivências na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, descrevo como têm sido as relações como docente licenciada em Dança nesses espaços físicos da Educação Básica.

No segundo capítulo: **Os Corpos e suas Relações**, busco contextualizar as relações dos corpos no ambiente escolar e as percepções sobre o acesso a Dança na Educação. Nessa busca em especial os corpos discentes e docentes. Pensando também, como essas relações são atravessadas por questões sociais historicamente enraizadas no ambiente escolar e como os saberes da Dança podem movimentar essas estruturas na Educação Básica. Refletindo sobre a linguagem da Dança como um apoio nos processos educacionais, podendo promover um despertar educacional dos corpos discentes, reconhecendo suas histórias pessoais e suas histórias culturais nos processos de ensino e aprendizagem da Dança, e no movimento desses corpos que muitas vezes são invisibilizados na sociedade. Nesse intuito, utilizei como suporte a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB e como apoio teórico as reflexões de Paulo Freire sobre a Educação, entre outros autores.

No terceiro capítulo: - **Corpo Discente e Possíveis Processos de Dança na Escola**. Nesse capítulo tracei reflexões sobre as histórias pessoais e culturais dos corpos discentes e possíveis processos de ensino e aprendizagem da Dança na Educação. O texto propõe alguns caminhos que espero que sirvam de inspiração para docentes que lecionam Dança na rede pública. Com isso, busquei escrever indicadores que acredito serem relevantes no ensino e na aprendizagem da linguagem da Dança no Ensino Fundamental da Educação Básica, considerando as

orientações curriculares da BNCC e dos PCN de Arte. Pensando sobre a Dança na Educação, escrevi essa proposta sugerindo a utilização de três Ciclos de Saberes, para que os conteúdos retornem com progressos e assim, as/os discentes tenham acesso a experienciar a linguagem da Dança em vários contextos. Pretendo que essa pesquisa ajude a enriquecer os processos de ensino e aprendizagem da Dança nas escolas públicas.

## Capítulo 1: Relações e Caminhos como Docente

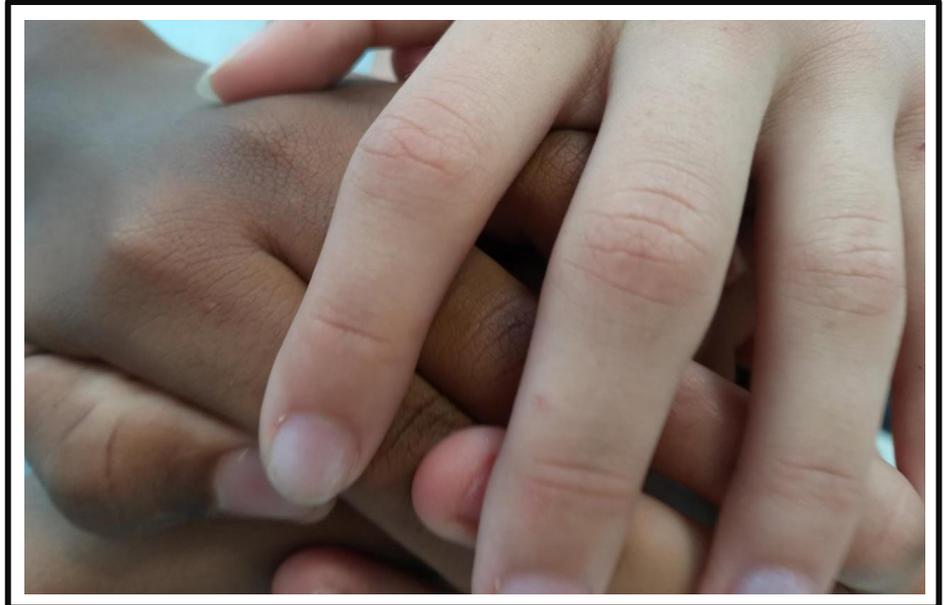


Figura 1 - Registro fotográfico das mãos sobrepostas de discentes do 6º ano do Ensino Fundamental II - SME/RJ, 2022.

### ***Deixando Rastros***

*Como é bom deixar rastros!*

*Quando seu corpo sai de cena e mesmo assim ele fica.*

*Fica deixando um rastro que marca, modifica e transforma o rumo.*

*Me preocupo com os meus rastros.*

*Com o que de mim fica e com o que se vai*

*Não por vaidade, mas por cuidado.*

*Para que meu rastro só modifique o que fizer fluir,  
não como um muro,*

*mas como um rio que ajuda a conduzir algumas possibilidades de caminho.*

*Ser professora é deixar rastros.*

*É deixar, deixar ir...*

*Para poder navegar ou até voar.  
Avistar de longe as águas correndo em cursos diversos,  
que não estão se esvaindo,  
estão se ramificando,  
se espalhando para que delas também se espalhem em outras ramificações.  
Para mim, essa é a própria dança.  
Dança que passa e fica.*

### **1.1 - Trajetória e reflexões sobre 20 anos como licenciada em Dança na Educação Básica**

A Dança sempre marcou minha vida de forma profunda. Dançar sempre foi algo constante, as minhas danças eram as danças do cotidiano, da escola, da rua. O amor pelas artes e em especial pela Dança, sempre foi intenso. Não demorou muito para eu entender que para mim era uma escolha de vida; e assim é até hoje. O grande desafio era fazer dessa escolha de vida algo que eu pudesse também sobreviver e não ser apenas um entretenimento, como muitos veem a Dança. Quando estava no Ensino Médio, fiquei sabendo que poderia fazer uma faculdade de Dança, graças a orientação de um professor. Sua generosidade na escuta discente, mudaram a minha vida. Foi aí que senti na pele como um bom educador pode transformar a vida de uma pessoa. A clareza nas informações, carregada de liberdade de escolhas fizeram muita diferença na minha trajetória. Fui entendendo que lecionar deve estar alinhado com esses fatores de **orientação, clareza e liberdade**. Sei que não é uma tarefa fácil, ainda mais se tratando de corpos marcados pelas desigualdades sociais, que o simples fato de despertar sonhos já é um desafio. Durante esse convívio, em um Ciep no Bairro de Paciência na Zona Oeste do Município do Rio de Janeiro, onde posteriormente acabei retornando como docente, pude aprender muitas coisas que influenciaram as minhas práticas como docente.

Em 1995, terminei meu Ensino Médio. No ano seguinte, em 1996 comecei o

curso de Licenciatura Plena em Dança na extinta Universidade da Cidade na Zona Sul do Município do Rio de Janeiro. Foram quatro anos de muito estudo, dedicação e resistência. Não era nada fácil cruzar a Cidade e sair de Paciência, para ir estudar Dança em Ipanema. Eu precisava pegar três conduções para ir e mais três para voltar. Como o transporte naquela época era algo muito difícil (assim como hoje), perdia muito tempo esperando o transporte chegar. Pensar nesses espaços que eram extremamente diferentes culturalmente, me faz pensar hoje como eu tive que ter coragem para enfrentar as diferenças. A alimentação, as roupas, a arquitetura dos Bairros... Tudo muito diferente do que eu estava acostumada. Sentia um estranhamento, que de alguma forma fez eu desenvolver uma habilidade em focar. Sem esse foco, jamais conseguiria terminar o que eu comecei.

Toda vez que eu era invadida por pensamentos, que me faziam visualizar o quanto seria difícil chegar ao fim do curso, logo pensava em quanto estava sendo bom o processo até aquele momento. Foi assim, nem sempre tive dinheiro para ir estudar, nem sempre tive o que comer, nem sempre pude comprar sapatilhas, nem sempre tive roupas para fazer as aulas de dança e me aquecer nos dias frios. Mas fui e segui como podia, fazendo o melhor que conseguia. Muitas vezes não tive a empatia que desejava ter, sofri, chorei, lutei e consegui terminar em 1999. Comecei o século XXI com um grande desafio na cabeça, como fazer para sobreviver sendo uma profissional da Dança na periferia do Rio de Janeiro?

Essa era a pergunta que mais ouvia e a que mais me faziam. Já dava aula em academias, mas não aceitava que essa fosse a minha única opção. Então, comecei a pesquisar outras possibilidades em jornais. Foi aí que fiquei sabendo que estava tendo contrato na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ, que anunciava a contratação de profissionais para lecionar Arte na Educação Básica, então fui até a Coordenadoria Regional Metropolitana IV, que se localizava na Zona Oeste no Bairro de Campo Grande no Município do Rio de Janeiro, onde tive a informação inicial que qualquer profissional licenciado em alguma linguagem artística como Teatro, Dança, Artes visuais, Música; poderia lecionar Arte no Estado. Entreguei toda a documentação necessária e foi assim que tive a minha primeira experiência no Ensino Público. Lecionava na Escola Estadual

Cora Coralina em uma comunidade na Zona Oeste chamada Carobinha no Bairro de Campo Grande no Município do Rio de Janeiro, isso foi no segundo semestre de 2000, no ano seguinte em 2001 continuei com o contrato nessa escola.

Logo quando eu comecei a lecionar, senti de muito perto os problemas daqueles corpos, era uma região onde era comum fechar as escolas devido ao tiroteio. Lembro que pegava um ônibus e depois uma kombi para chegar na escola e, por algumas vezes, quando chegava na escola, a encontrava fechada ou ouvia a seguinte frase do motorista da Kombi: “Você tem certeza de que quer ir para a escola?” Percebi o quanto era importante me relacionar com os motoristas das Kombis, eles sabiam se dava ou não para chegar na escola. Foi um período muito difícil. Senti de muito perto como os corpos eram corpos marcados por precariedades sociais. Precisava me preparar melhor para entender e lidar com aquela situação. Resolvi fazer uma especialização em Psicomotricidade, com uma parte do dinheiro que ganhava no contrato da SEEDUC/RJ. Essa especialização me ajudou a ter um olhar diferente para esses corpos, tentando mergulhar não apenas na parte física, mas buscando entender suas características psicológicas e o que poderia movê-los emocionalmente e criativamente.

Nessa escola, fui orientada que precisava ter um olhar ampliado para os conteúdos das Artes. Precisava trabalhar todas as linguagens artísticas. O que parecia ser algo impossível, acabou me ajudando a pensar como o saber da Dança dialoga com os saberes das outras linguagens artísticas. Dessa forma, pensava sempre o mover do corpo na relação com os saberes da música, Artes Visuais e Teatro. Assim, começou meu laboratório de experimentações no campo da Educação e das Artes/Dança. Deparei-me com muitos desafios, como a falta de um espaço físico adequado para mover os corpos das minhas alunas e alunos, com a falta de interesse nas aulas por se tratar de discentes com mais idade e que não viam nas Artes uma possibilidade de construir uma carreira profissional. Uma pergunta ficava sempre na minha mente: como propor atividades que pudessem ser significativas e trabalhassem os conteúdos dos Parâmetros Curriculares de Arte (PCN/Arte), que já apontavam as quatro linguagens artísticas? Nos quase dois anos de experiência nesse contrato, aprendi muitas coisas com meus discentes e descobri

como a interação entre educadora e educandos podem ser potentes e benéficas para ambas as partes.

Em 2001, fiquei sabendo do concurso público para a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e do concurso para a Secretara Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Então, eu comecei a me preparar e estudar para os concursos. Eu não conhecia ninguém licenciado em Dança que já tivesse passado por esse caminho. Então, foi um processo de buscar informações e de muitas descobertas. Fui ao Ministério de Educação e Cultura (MEC), onde consegui alguns documentos que me orientaram melhor sobre o que era previsto pelo Ministério da Educação no ensino do componente curricular de Artes Cênicas. Dessa forma, pude somar documentos de como os saberes da Dança estavam inseridos nos saberes das Artes Cênicas.

Posteriormente a esse processo de coleta de informações e estudos que se adicionaram aos saberes adquiridos durante a minha licenciatura em Dança, cheguei no dia da prova com muita esperança. Pude comprovar que as provas tinham características específicas e já sinalizavam como o olhar da/do docente da Educação Básica, precisava ter uma visão ampliada de mundo. Além dos conteúdos específicos das Artes, as provas traziam reflexões sociais. Essas reflexões me acompanharam ao longo da minha trajetória como docente. Minha chegada nas escolas como professora concursada ocorreu em 20 de setembro de 2001, na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro – SME/RJ e em 04 de fevereiro de 2002, na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ. Foram momentos carregados de expectativas e de algumas frustrações. Não demorou muito para eu perceber o quanto eu tinha que redesenhar minhas práticas no ambiente escolar para dar conta da realidade da escola pública.

Logo quando comecei houve uma alteração na grade curricular na SEEDUC/RJ, durante o governo do Anthony Garotinho, que reduziu a carga horária do componente curricular de Arte no Ensino Médio, que era lecionada nos três anos e passou a ser ministrada apenas em um ano. A Arte que nesse período histórico nessa secretaria, se chamava Educação Artística e era lecionada nos três anos do Ensino Médio, passou a ser lecionado somente em um ano do Ensino Médio Regular,

o que dificultou ainda mais o processo de ensino e aprendizagem. Essa redução aconteceu em vários componentes curriculares como Sociologia e Filosofia. Posteriormente, devido a lutas docentes esse quadro foi se modificando. O componente curricular de Arte somente em 2022, retornou para os três anos do Ensino Médio Regular. Ainda hoje, encontramos nas unidades de ensino uma carência gigantesca de profissionais da educação por falta de concursos públicos.

Em relação a SME/RJ, quando comecei o ensino das Artes se apresentava em três linguagens: Artes Cênicas, Artes Visuais e Música. Essas matérias ocorrem conforme o quantitativo de docentes de cada Unidade Escolar, o que ainda não se modificou como previsto em Lei\* desde 2016. Quando iniciei, esses componentes curriculares artísticos faziam parte apenas do fundamental II, que corresponde ao 6º Ano ao 9º Ano da grade curricular da Educação Básica. Mais tarde, em 2012 eles também foram inseridos no Fundamental I, que corresponde ao 1º Ano até o 5º Ano do ensino Fundamental II. Hoje tanto a SEEDUC/RJ quanto a SME/RJ, estão em fase de transformações na estrutura curricular.

Diante dessas realidades hierárquicas, onde os saberes das Artes muitas vezes são invisibilizados, tentar descobrir possibilidades de lecionar o conteúdo de Dança, nesses espaços com uma estrutura tão rígida, e que me fez valorizar ainda mais os saberes da Dança. Pude perceber, como esses saberes contribuem e podem dar liberdade para esses corpos poderem se expressar no ambiente escolar. O **autocuidado** e o **cuidado ao outro**, assim como, o **autoreconhecimento** e o **reconhecimento do outro**, eram elementos constantes nas minhas práticas, pois percebia o quanto, muitas vezes, o corpo e o movimento ficavam esquecidos nas práticas pedagógicas. Esses elementos foram desenvolvidos ao longo dos anos como docente, pois na minha formação não tive um olhar que considerasse o ensino público como algo concreto e possível para os licenciados em Dança, no Estado do Rio de Janeiro. Na minha licenciatura tive um ensino voltado para lecionar em Escolas de Dança, Academias e para o desenvolvimento do lado artístico e não para a realidade da escola pública.

---

\* Lei 13.278/2016 – As reflexões sobre essa lei virão no próximo capítulo, devido a importância de serem discutidas e aprofundadas.

Tentar fazer esse alinhamento de informações, dialogando com as realidades que eu encontrava no ensino público, contribuiu para despertar ainda mais uma valorização dos processos pedagógicos na minha rotina. O processo é um fator extremamente relevante quando pensamos em Educação ou quando pensamos no ensino da Dança na grade curricular. As reflexões sobre os processos não podem ser separadas das reflexões sobre os corpos. O movimento de cada corpo no processo nos evidencia que cada corpo é único, assim como cada turma possui características próprias. Esses fatos nos exigem uma eterna atenção aos processos de ensino e aprendizagem da Dança na Educação. Lecionar está diretamente ligado a ter atenção a essas realidades que estão em contínua transformação.

Quando me refiro a ter atenção aos processos, essa atenção passa pelos cuidados com as escolhas em sala de aula e com o preparo dos conteúdos a serem lecionados para os corpos discentes. A autora Jussara Miller (2012, p.30), nos lembra que:

A técnica Klauss Vianna propõe a ação criativa imbricada na ação técnica, ou melhor, o indivíduo em trabalho técnico está em ação investigativa de sua relação com o próprio corpo, com o corpo do outro e com o ambiente/espço, com a sua percepção aguçada do movimento presente para a criação de outro momento/movimento. Por isso podemos falar de “corpo em relação”, ou seja, da atenção do corpo em relação ao todo, ao outro, ao espaço, ao ambiente, numa rede de percepções.

Buscar temas que surgem nas relações no espaço escolar ajudam a dar significado e contextualizam com mais riqueza os saberes que precisamos desenvolver nos corpos discentes. Com isso, a sala de aula se torna um grande laboratório permanente, onde se faz necessário pensar sobre temas que consideram as realidades das alunas e dos alunos, despertando assim, a curiosidade dos corpos discentes no reconhecimento dos aspectos que entrelaçam os saberes e proporcionam práticas abertas aos **Intersaberes**. Considero nesse texto que os intersaberes são saberes que cada componente curricular possui e pode dialogar com os saberes de outras matérias da grade curricular, considerando também os saberes que os discentes já trazem para a sala de aula, pelas suas experiências

personais desenvolvidas em diversos espaços em que também existem danças. Esse entendimento histórico das danças dentro e fora das escolas, amplia as possibilidades de relações nos processos educativos. A autora Isabel Marques (2003, p.195) destaca:

A perspectiva histórica da dança traz possibilidades de abrir horizontes para uma discussão maior: como viver o presente? Como projetar o futuro? Ou seja, o conhecimento da história propõe referências, patamares, solos concretos para problematizarmos, criticarmos e construirmos hoje uma dança que trace relações com a cidadania contemporânea. O conhecimento não-linear da história, que traça múltiplas redes de relações com os saberes fazeres e pensares do e no mundo contemporâneo, possibilita ao alunado articular de forma embasada, crítica e transformadora sua criação artística e sua educação estética.

Essas percepções dos diversos contextos e danças dos corpos discentes, possibilita desenvolver um protagonismo das alunas e dos alunos na escola. Assim como, um protagonismo de corpos na sociedade. Devido a isso, pensar o corpo de uma forma crítica é uma escolha que necessita permanecer presente nos processos educacionais.

Percebia que os corpos nas salas de aula, muitas vezes, estavam conduzidos ao ato de copiar/reproduzir e essa reprodução não dialogava com atos reflexivos, copiavam e não entendiam o que estava sendo copiado, nem porque estavam fazendo cópias. Mas acreditavam que para aprender precisavam continuar copiando. Observava o quanto a cópia estava introduzida na rotina de muitas/muitos professoras/es em diversos componentes curriculares. Devido a isso, busquei tentar descobrir outras maneiras de ensinar. O que não significa abolir esse movimento de copiar, eu estava mais interessada em descobrir outras possibilidades de ensinar que me permitissem diversificar o “como” eu poderia executar meus processos educacionais de uma forma múltipla. Uma das primeiras coisas que pude perceber era que as/os alunas/os não aprendiam os conteúdos da mesma forma. Então, eu tinha que diversificar as minhas formas de ensinar: vários “como” para que o ensino

chegasse a todos os corpos. Somente com essa diversificação nos processos, eu poderia ampliar o acesso ao desenvolvimento crítico dos saberes da Dança/Arte. Em relação ao processo o autor Klauss Vianna (2005, p.100) ressalta:

Insisto que mais importante do que o desfecho do processo é o processo em si, pois normalmente somos levados a objetivar nossas ações a ponto de fixarmos metas e finalidades que acabam impedindo a vivência do próprio processo, do rico caminho a ser percorrido.

As escolas públicas muitas vezes não valorizam os processos, com isso percebemos um apagamento do caminho, pois apenas as culminâncias ou dias festivos ganham destaque. Quando se tem atenção para os processos, naturalmente ocorre uma ampliação de possibilidades pedagógicas para que todos os corpos consigam se desenvolver da melhor forma possível.

Posso destacar como exemplo, para se pensar em processo, o deslocamento do corpo, o que permite pensar múltiplas possibilidades de ensinar esse deslocamento. Um exemplo que posso descrever dessa aula, seria relacionar o deslocamento aos níveis. Poderia manter o deslocamento no mesmo nível; depois transitando entre os níveis como: do baixo para o alto ou do alto para o baixo; brincando com os ritmos ou com a velocidade desses deslocamentos. Com isso, também desenvolvo a criatividade nesse deslocamento do corpo, buscando várias maneiras de transferir o peso do corpo. Sem esquecer as/os discentes que estão observando a atividade, fazendo algumas provocações/perguntas para esses corpos discentes percebam o quanto podemos aprender com o olhar atento para o que acontece em sala de aula. Poderia propor também que estabeleçam uma relação com os corredores de deslocamento trabalhando com as relações ou com as percepções.

Durante o planejamento surgem algumas possibilidades: posso fazer um jogo, escrever no quadro, utilizar os corredores entre as cadeiras, ir para o pátio, ir para a quadra, podemos registrar nossas práticas em um caderno. Quais as possibilidades que eu tenho para desenvolver esse saber nos espaços possíveis da escola nesse

momento? Acredito que a possibilidade de transitar pelos espaços da escola também é fundamental para a prática educativa de Dança. Pois os espaços afetam/interferem o corpo e o movimento, tanto na sala de aula tradicional, quanto nos outros espaços do ambiente escolar. O que muda no corpo nessas relações com os espaços nas práticas educativas? Como os espaços interferem nas ações pedagógicas? Todos esses fatores, podem ser utilizados como elementos de pesquisa do corpo discente em relação a esses vários contextos nas escolas. Com mais espaço, podemos ter mais liberdade para pesquisar o corpo e o movimento.

No final do processo geralmente faço uma roda de conversa sobre o que eles perceberam que foi desenvolvido durante a atividade. Nesse momento de escuta e aprendizagem mútua, surgem outros elementos, outras percepções que foram desenvolvidas durante a prática. Com essas rodas, também percebo quem estava conseguindo acompanhar o desenvolvimento da atividade em sala. Despertando assim, o olhar crítico e analítico para o corpo discente e para o corpo do outro.

A partir dessa relação entre os saberes e com as realidades das salas de aula, eu fui pesquisando e construindo possibilidade possíveis de práticas pedagógicas. Como cada escola possui uma realidade muito diferente, às vezes o que valia para uma escola não valia para a outra, e o que valia para uma turma também não servia para outra. A ação de lecionar pressupõe uma aprendizagem continua que considera, mais de uma possibilidade para ensinar um determinado conteúdo. Quando a/o docente se resume em apenas uma forma para ensinar um conteúdo, pode ocorrer, que essa maneira não chegue em todos os corpos discentes.

A autonomia da professora ou do professor está em como podemos fazer para ensinar um elemento do componente curricular. A caminhada de educar é única e pautada em escolhas. Essa liberdade permite que a educadora no ato de educar construa suas relações entre os saberes e se permita ir além do que está sendo apontado ampliando sua criatividade docente. A escola é viva, por isso, muitas vezes planejamos uma aula e na hora da prática, fazemos outra coisa completamente diferente, por conta desse movimento natural da escola. O que acredito ser um

movimento saudável e comprova o quanto a/o docente necessita de liberdade e atenção nas relações dentro da sala de aula.

## **1.2 - A Dança hoje no espaço escolar no Rio de Janeiro**

### ***Dançar***

*Dançar é levantar poeira*

*Dançar no chão de terra*

*Chão que muda a cada passo*

*A cada tocar*

*Se molda, balança, trepida*

*Faz mover, escorregar, mas também ajuda a levantar*

*Dançar na poeira que se levanta e se movimenta*

*Poeira com cor, cheiro, que embaça e gruda na pele e marca*

*Quando danço ou quando há dança,*

*tudo fica suspenso, mas não parado.*

*Em estado de movimento contínuo,*

*em relação, em mistura.*

*Cada grão de terra que consegue se desprender do chão e alçar voo...*

*Para onde? Eu não sei!*

*Nunca saberemos onde vão cair.*

*Mas o simples fato de conseguir sair do chão e se arriscar no desconhecido,*

*já justifica dançar.*

*Quando a poeira desse*

*E tudo se acalma*

*Consigo ver com mais nitidez as mudanças que as danças provocaram*

*Então... olhe, contemple*

*respire e não demore a dançar de novo.*



Figura 2 - Registro do processo de pesquisa de duas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental II – SME/RJ. Proposta realizada no ano de 2022.

A maioria das Escolas no Rio de Janeiro ainda não oferecem a Dança como componente curricular. Muitas vezes a Dança é vista apenas como uma atividade extracurricular, não garantindo um amplo olhar para os seus saberes. Os espaços físicos ainda refletem uma tradição educacional que muitas vezes imobilizam os corpos e não permitem uma real desenvolvimento da consciência corporal e um profundo reconhecimento das características identitárias desses corpos.

Com essa realidade dura, o corpo discente fica limitado a um espaço físico restrito, que não facilita a sua expressão e a exploração do corpo em toda a sua potência de movimentação, o que torna desafiadora a prática da Dança. Para desenvolver esse saber nas/nos discentes, a teoria e a prática precisam caminhar juntas num fluxo contínuo de experiências. Para que essa interação aconteça, é fundamental refletir sobre os espaços físicos da escola e como eles interferem nas danças dos corpos discentes.

Pensar um espaço para a prática da Dança na Educação é uma necessidade, assim como refletir também em relação a como temos utilizado os espaços de sala de aula. A maneira como organizamos as mesas e cadeiras modificam os comportamentos dos corpos no espaço escolar. Qual Dança queremos na Educação Básica? Quais reflexões a Dança pode promover aos corpos discentes? Muitas vezes educadoras/es, com um número enorme de demandas em uma rotina árdua de trabalho, acabam se acomodando numa sala pequena com mais de 40 mesas e 40 cadeiras. Assim como, também podemos perceber alunas/os que ao invés de potencializar as possibilidades do seu corpo em termos de movimentos, perdem essa possibilidade por se encontrarem presas/os em um sistema de ensino que não valoriza o movimento dos corpos, em uma estrutura hierárquica e centralizadora onde a/o professora/or é posicionada/o muitas vezes na frente da turma para as atividades educacionais.

Essa realidade muitas vezes causa uma exaustão nas/os docentes, pois não é uma tarefa fácil! Manter a criatividade ou a imaginação ativa em espaços que não dão liberdade aos corpos que por essência ou natureza são corpos que estão em constante movimento. Essa percepção de movimento dos corpos, muitas vezes, não é considerada nas atividades educacionais em muitos componentes curriculares. Muitos profissionais da educação comprometem sua saúde na tentativa de conter os movimentos ao invés de utilizar os movimentos dos corpos como um elemento na construção de saberes. A possibilidade de utilizar outros espaços na escola pode ser visto como um facilitador para o desenvolvimento de alguns conteúdos de uma forma mais lúdica e despertando outras percepções nos corpos discentes.

Na obra *Vigiar e Punir* de Michel Foucault (1987), no capítulo intitulado “Corpos Dóceis”, podemos perceber como a escola vem repetindo essa formatação ao longo dos anos. Segundo o autor podemos ver uma estrutura social que “fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1987, p. 142). Buscar na escola ambientes que sirvam de refúgio para as aulas de Dança também tem se caracterizado como uma saída para as/os docentes. No entanto, isso não é

compreendido por muitos profissionais da Educação, pois começam a classificar as atividades pedagógicas de uma forma pejorativa com o corpo como recreação ou brincadeira, , desvalorizando os trabalhos pedagógicos corporais.

Essa visão acaba sendo passada para as/os alunas/os, que começam a desvalorizar a figura da/do professora/or de Dança, não entendendo o processo de aprendizagem e comprometendo assim, o comportamento das/os discentes nas aulas. Necessitamos de um maior debate e união das/dos professores e profissionais de Dança para que esse componente curricular chegue a todos os corpos da Educação Básica de uma forma mais democrática. A luta pelo espaço, em toda sua amplitude deve ser uma busca permanente para que de fato possamos conquistar o reconhecimento da Dança como saber. Os corpos discentes precisam ter a oportunidade de experimentar diversos posicionamentos dentro de uma sala de aula e diversos pontos de vista, pois tudo interfere e influencia no processo de aprendizagem. A Educação não acontece apenas quando estamos cercados por paredes, ela acontece em todos os espaços.

Quando as educadoras e educadores possibilitam que os corpos discentes façam uma dança das cadeiras, de forma que a aluna e o aluno não sentem sempre no mesmo lugar podemos perceber o quanto seus corpos ficam mais ativos e atentos no espaço. Assim, as/os discentes não se acomodam com as relações já estabelecidas e se abrem conseqüentemente com mais facilidade para uma construção permanente nas relações cognitivas e epistemológicas. Sentar-se na primeira fileira não é igual a sentar-se no fundo da sala, cada espaço que o nosso corpo ocupa carrega uma representatividade. Portanto, não existe lugar certo ou errado, existem possibilidades que devem ser experimentadas por todas as alunas ou todos os alunos no espaço escolar. Isso inclui o fato da/do aluna/o poder não ficar sentada/o, podendo assim andar, se expressar ou dançar. Essas possibilidades contribuem para o desenvolvimento humano. Nesse sentido, a Dança é um importante componente no aprendizado das/dos discentes, como destaca Falkembach e Ferreira (2012, p.66):

De fato, se pensarmos na aprendizagem no sentido da existência humana, dançar é fundamental. Quem não dança está perdendo a possibilidade de conhecer aspectos importantes da vida. Quem dança desenvolve-se emocionalmente, desenvolve suas capacidades cognitivas e a própria capacidade de aprender. Portanto, dançar pode contribuir para o aprendizado de qualquer área do conhecimento.

Penso que a Dança na escola pode contribuir muito com o desenvolvimento dos corpos discentes e conseqüentemente, com o desenvolvimento de uma sociedade mais sensível e atenta às questões individuais e do coletivo. Para que isso ocorra, o corpo da/do aluna/o necessita de espaço e de entendimento para se tornar socialmente e politicamente ativo e interativo, percebendo-se como parte de um meio, compreendendo suas próprias questões enquanto corpo no espaço escolar e enquanto indivíduo em uma sociedade.

### **1.3 - Os Espaços na Educação e suas Relações**

Podemos fazer uma analogia entre o sistema respiratório e o espaço da sala de aula. Para que a respiração aconteça, é essencial o movimento de saída do gás carbônico e a entrada do oxigênio. Nessa troca de gases no corpo, ocorre um movimento no espaço interno do corpo. Quando, por algum motivo, esse espaço é limitado, isso acaba dificultando as trocas que são essenciais para manter o corpo em sua plenitude, ou ainda, quando essas trocas são interrompidas, a vida pode se interromper nesse corpo.

O espaço da sala de aula também necessita de trocas entre docente e discente. Esse movimento necessita ser permanente no espaço escolar. Quando elas são limitadas ou não ocorrem como deveriam, o corpo da/o aluna/o perde o interesse e sua plenitude como aluna/o fica comprometida. Entendo como uma/um discente plena/o, aquela/e que participa, compartilha experiências, que está aberta/o para o processo de ensino e aprendizagem. Quando esse processo não ocorre, a/o aluna/o

perde sua motivação, ela/ele se torna mais um corpo na sala de aula. Muitas vezes esse corpo invisibilizado não consegue construir sua emancipação. Tanto na respiração quanto na sala de aula necessitamos de espaço para que a vida seja respeitada e esteja em constante desenvolvimento. O espaço permite que a vida brote, que a vida consiga seguir seu curso. A Dança tem um papel muito importante nesse desenvolvimento. Segundo Falkembach (2012, p. 67), ela pode ser vista:

Como um ponto de partida para conhecer o mundo, refletir sobre ele, identificar o modo como se organiza, como as pessoas e as coisas do mundo se relacionam e, ainda, propor modos de desenvolvimento do ser humano e do mundo.

Nesse sentido, quando propomos que as/os alunas/os movimentem seus corpos, podemos estabelecer uma melhor conexão com o espaço interno dessas/es discentes. Assim, suas histórias ficam mais evidentes com a Dança. O corpo da/do aluna/o deve ser visto no espaço em um contexto único de interação. Pensar o corpo da/do aluna/o e tudo que ela/ele carrega, pode tornar o diálogo mais eficaz entre docente e discente, facilitando o movimento e a pesquisa do corpo de forma mais saudável. Entender que corpo é esse, seus limites, suas facilidades, seus medos, suas motivações, seus preconceitos em relação a certos movimentos, o que faz parar esse corpo e o que o faz mover, torna-se primordial para a prática da Dança.

Existem várias definições em relação ao espaço, às possibilidades de leituras e ao entendimento sobre esse tema. Gostaria de propor aqui uma reflexão sobre o espaço como potência de possibilidades: o espaço que permite, o espaço que gera a generosidade, o espaço da diversidade, o espaço como aquele que se abre para que outros os corpos possam sobressair. Em tempos de tantas desigualdades sociais, de tantos preconceitos, de tanta intolerância, o espaço escolar deve ser visto como um lugar que permite gerar vida e não um lugar onde o ar não circule impondo limites às reflexões das/dos discentes.

Os espaços de escuta e de fala dentro do ambiente escolar não podem ser abafados e asfixiados, são eles que possibilitam a relação entre os docentes e discentes. A escola que tem atenção com seus espaços físicos e subjetivos, que busca pesquisar essas relações, tem mais possibilidade de caminhar rumo ao respeito e à alteridade, ambos desejáveis em uma sociedade democrática. A/O aluna/o que tem a oportunidade de experimentar espaços de fala dentro da escola, poderá entender melhor como se estabelecem as relações respeitadas com a diversidade. A Dança/Arte que coloca em pauta sua diversidade corporal, com o intuito de não massificar os corpos, torna-se um importante instrumento de formação do discente no espaço escolar, independente das escolhas profissionais. A autora Ana Mae Barbosa (2007, p. 16), ao descreve:

A arte na educação como expressão pessoal e cultural é um importante instrumento para a identidade cultural e o desenvolvimento. Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, aprender a realidade do meio ambiente, desenvolvendo a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

Entender a dança como uma linguagem artística, nos possibilita valorizar o movimento dos corpos, sua criatividade e sua consciência corporal que se refere não apenas ao próprio corpo, mas aos espaços que esse corpo ocupa. A proposta triangular de Ana Mae Barbosa<sup>1</sup> (2007, p.33), em relação ao ensino da Arte como componente curricular descreve a **produção** (fazer artístico), a **fruição** (apreciação de uma obra artística) e a **contextualização** (história da arte), como elementos fundamentais no ensino e aprendizagem das linguagens artísticas. Assim, a partir dessa compreensão, os discentes conseguirão perceber e contextualizar de forma significativa as produções no ambiente escolar, percebendo as possibilidades do fazer artístico e a diversidade expressa na sociedade.

---

<sup>1</sup> Ana Mae Barbosa – Nasceu no Rio de Janeiro em 1936, foi a primeira brasileira com doutorado em Arte-Educação defendido em 1977, na Universidade de Boston pelo departamento de Educação Humanística (Humanistic Education), pioneira em Arte-Educação por suas contribuições na sistematização da Proposta Triangular (Wikipédia, 2023). Site: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ana\\_Mae\\_Barbosa](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ana_Mae_Barbosa)

Nesse processo, é fundamental a relação entre docente e discente. Com essa relação estabelecida, a/o discente consegue se observar e se redescobrir com um novo olhar. Ela/ele se visualiza mais criticamente, analisando suas carências e seu potencial. O corpo se torna mais confiante, podendo assim arriscar-se na busca de novas expressões de si próprio. Com esse movimento, a/o docente pode criar possibilidades para a construção do ensinar, pois quando a/o aluna/o reconhece e percebe o que lhe falta, ela/ele deixa de ser um corpo passivo. Essa/esse discente passa a ser um corpo ativo e interessado em suprir suas lacunas. O corpo, através da Dança na escola, aprimora-se e consegue ultrapassar suas fronteiras. A educação deve promover condições para que o corpo se permita expandir em novos movimentos, novas descobertas. Assim, como Werneck (2013, p.41-42) destaca em sua obra:

A função da educação é promover o aprimoramento do sujeito e não dar a ele limites no sentido de freio, de barreiras intransponíveis. Cabe a ela mostrar a possibilidade de superação dos limites pela natureza, pelas condições sociais e econômicas para, apesar deles, chegar cada um, a viver como pessoa humana, resguardando a dignidade, a racionalidade, e a sensibilidade que são próprias.

Os espaços no ambiente escolar devem promover essa expansão da aprendizagem. Eles devem ser considerados em vários contextos. Os espaços físicos, por exemplo, devem possibilitar aos discentes um movimento e um entendimento da Dança como linguagem e expressão. A Dança não pode ser vista apenas como entretenimento nas escolas, nem apenas como reprodução de passos sem questionamentos para alguns momentos festivos ou datas comemorativas. Muitos diretores de escolas, com o entendimento equivocado do que consiste o aprendizado em Dança e com foco apenas na produção, acabam prejudicando o processo de ensino, como relata Marques (2010, p. 29):

Gestores, diretores de escola e professores, que se contentam com dancinhas pontuais nas festas comemorativas e não questionam os processos por que passaram os alunos, afirmam em suas atitudes que contatos entre a dança e a educação são suficientes no processo

pedagógico: são tomados pela ingenuidade, pela funcionalidade, pelo pragmatismo – “a festa já está preenchida de alguma atividade para divertir e ocupar a comunidade” - são inconsequentes. Aulas de dança que são meras reproduções e ensaios de repertórios ou de sequências de passos pré-estabelecidas, sem aprofundamento ou discussão, também proporcionam contatos entre o universo da dança e seus alunos, constroem e são construídos na passividade, na acomodação, não têm consequência, simplesmente copiam e reproduzem.

Apresentações com o foco em resultados em detrimento dos processos são um exemplo da falta de entendimento em relação ao conhecimento da Dança e de seu potencial transformador. O processo de criação é um espaço subjetivo no qual as/os discentes podem expressar seus sentimentos e seus questionamentos como indivíduos em uma sociedade. Na minha percepção, esse espaço deve ser prioridade na escola nas aulas de Dança. Os sentimentos das alunas e dos alunos, suas histórias não podem ser invisibilizados pelas/pelos docentes, elas/eles devem ser reconhecidos para que as/os discentes não percam sua identidade e não se tornem somente mais um corpo discente ou um simples número de chamada na sala de aula, como descreve Werneck (2013, p. 47):

O sentimento, quando mal elaborado, vai fazer com que se perca a noção de pessoa e se veja no lugar dela apenas o indivíduo que se torna anônimo na vida coletiva. Quando se vê no ser humano um número, quando ele perde sua identidade e passa a ser identificado pela função que exerce ou pelo cargo que ocupa, quando seus direitos são desconsiderados, é porque o sentimento perdeu a capacidade de nele enxergar a pessoa.

Acredito que o corpo docente e discente deve ser visto pela/o educadora/or, a partir de toda a sua complexidade física e psicológica para que ele se reconheça como ser humano e como um sujeito participante de uma sociedade. Muitas vezes esse sujeito é visto apenas como mais um corpo dentre tantos numa sala de aula. Seus sentimentos e sua identidade não podem perder o seu valor ou o seu espaço. Compreendo que o corpo da/o discente deve ser visto como um instrumento relevante na educação, pois só a autoestima fomentada num processo de extrema interação e respeito, pode formar pessoas críticas, sensíveis e participativas na sociedade.

A/o docente na educação pública, muitas vezes convive com corpos marcados

pelos sofrimentos e precariedades. Como ensinar Dança para esses corpos? Talvez o primeiro passo seja não ignorar suas fragilidades e suas carências, como bem descrevem Arroyo e Silva (2012, p. 23):

A sociedade e o Estado não podem ignorar que convivemos com corpos marcados pelo sofrimento, pela fome, pelas múltiplas violências e doenças... Corpos de Crianças-adolescências condenados precocemente a vidas precarizadas pelo trabalho infantil, pela violência social e sexual, pelos preconceitos, pela homofobia, pela dor e pelo sofrimento, pela fome e pela desproteção.

Esses corpos precarizados que chegam nas escolas públicas, apelam para serem ouvidos, mesmo quando estão em silêncio. Mesmo estando calados, carregam consigo uma história pessoal que na maioria das vezes reflete muitas marcas. A organização escolar demanda mudanças nesses espaços estreitos que reprimem esses corpos. Os docentes das escolas públicas que convivem com esses corpos mais vulneráveis, têm um grande desafio de reflexão em suas ações pedagógicas no despertar de um novo olhar para suas práticas como destacam Arroyo e Silva (2012, p. 30):

Essa nova realidade trazida pelas infâncias-adolescências que chegam às escolas públicas nos obrigam a novos valores, outra ética profissional: a capacidade de entender e trabalhar as indagações intelectuais e éticas, que revelam seus corpos precarizados, é muito mais exigente e maior do que a capacidade profissional de acompanhar seu letramento, seu brincar, desenhar, contar... Somos obrigados a entender mais sobre a dor, o sofrimento, a angústia, a agressão e as violências sofridas pelas crianças em suas vidas e seus corpos precarizados do que sobre o futuro e as promessas de felicidades.

Acredito que o corpo docente que possui um olhar atento para esses corpos, pode rever as suas ações pedagógicas e pode possibilitar reflexões sobre o conteúdo lecionado para que seja transmitido de forma mais significativa e dialógica com a sua realidade pessoal e cultural. O espaço escolar requer superar visões segregadoras e inferiorizantes como relatam Arroyo e Silva (2012). As aulas de Dança podem propiciar um olhar mais sensível para esses corpos, renovando e fortalecendo as relações de diálogos e expressões tão importantes em uma vida em sociedade.

A legislação mostra que o espaço da escola pública deve garantir o direito ao acesso à Arte, o acesso ao estudo da Dança como linguagem artística, como meio de expressão e de criação em Dança. A Dança, por sua vez, deveria propiciar possibilidades de criação aos discentes, permitindo a exposição de seus pensamentos, seus questionamentos enquanto corpos no espaço, enquanto indivíduos em uma sociedade. Na minha avaliação, não podemos deixar de ter um olhar sensível e atento para esses corpos que muitas vezes carregam tantas marcas e tantas carências. Por isso, acredito que a Dança necessita ser vista como um poderoso instrumento de entendimento da consciência corporal e mudança social. Ela permite que a alteridade entre na sala de aula. O indivíduo sendo respeitado e entendido como parte de um coletivo maior com todas as suas características particulares, podendo assim contribuir na formação de uma sociedade mais humana.

As questões pessoais e culturais das/dos alunas/os devem ser matéria-prima para suas composições. O espaço físico de uma sala de Dança na Rede Pública pode promover ou não essas composições artísticas. Eles podem calar ou fazer dançar. Através dessa ampliação dos espaços físicos podemos chegar aos espaços subjetivos que são lugares difíceis de serem acessados. Os diversos espaços subjetivos nos revelam muito sobre quem são esses indivíduos, o que eles têm para dizer, quais são as suas questões e quais espaços precisam de maior atenção.

Acredito que a construção e a concepção de um espaço dependem de um movimento que não deve ficar somente na esfera da escola. Esse movimento deve atingir a sociedade com pequenas ações que vão se multiplicando e chegando em outros espaços, em outras esferas. A Dança na escola tem essa missão de promover a multiplicação de reflexões e questionamentos sobre a importância da Arte e da Dança em nossa sociedade, e de criar projetos pedagógicos a partir de um olhar mais sensível, despertando corpos políticos e ativos nas questões referentes à sociedade e à humanidade.



Figura 3 - 39ª Mostra de Dança da Secretaria Municipal de Educação – SME/RJ. Integrando a 2ª Mostra Municipal de Multilinguagens. Discentes do 6º Ano do Ensino Fundamental II, realizado em 2022.

## Capítulo 2: Os Corpos e suas Relações

### **Chão de Escola**

*Qual é o chão da escola?*

*Chão duro de concreto, chão que limita, que forma  
Chão mole de terra, chão que se molda, que se marca e deixa marca  
Chão empoeirado, que deixam rastros que vão para vida*

*Que chão é esse?  
Quem ocupa esse chão?  
Quem transita por esse chão?  
Quem habita esse chão?*

*Chão que não é meu, que me apoia, mas não me pertence  
Chão compartilhado, dividido  
Chão da diversidade, dos múltiplos conceitos, dos pensamentos e sentimentos  
Chão que afeta o corpo, corpo que afeta o chão*

*Que chão é esse?  
Quem manda nesse chão?  
Quem tem o poder nesse chão?*

*Chão hierárquico, de disputa, de vaidade  
Chão de fronteiras, de lutas, de verdade  
Chão amado, chão odiado  
Chão que atravessa, que dança, que movimenta e paralisa  
Chão vivo, que penetra, modifica e permite transformar a vida.*

Link: <https://youtu.be/D5--hzBCGck>

## 2.1 O corpo discente e o corpo docente

O corpo discente no ambiente escolar, historicamente na maior parte das escolas brasileiras não ocupa um lugar de destaque. Ainda vivemos uma educação que não percebe o corpo como um aliado nas construções dos saberes. Esse fato é fácil de ser percebido pela própria estrutura física das escolas brasileiras e pela hierarquia dos saberes que não visualizam o corpo da aluna e do aluno em sua plenitude. Entender que a construção do conhecimento perpassa várias camadas do nosso corpo, que está sempre conectado a tudo que está ao nosso redor, é fundamental em uma educação mais humanizada. Por isso, não devemos desconsiderar o corpo nem sua diversidade nos processos de ensino e aprendizagem.

Pensar sobre o corpo discente e o corpo docente e tudo que eles carregam, pode tornar o diálogo mais eficaz e facilitar as relações nos processos de aprendizagem de forma mais saudável para todas as partes envolvidas. Tanto o corpo discente, quanto o corpo docente, ganham quando os corpos são percebidos e incluídos nos processos de ensino. Estar aberto para buscar entender quais os corpos estão envolvidos no processo, seus limites, suas facilidades, seus medos, suas motivações, seus preconceitos, o que faz mover esses corpos e o que o faz travar seus movimentos, se torna primordial nas práticas educativas para que a/o docente possa pesquisar estratégias pedagógicas que mais se adequem a realidade de cada turma.

Reconhecer os contextos nos processos, enriquece e facilita o entendimento do corpo que dança na rede pública, que não é o mesmo das escolas particulares. Sabemos que cada corpo é único, mas existem características que são mais frequentes de serem percebidas em determinados espaços. Podemos refletir sobre as questões de classe social, raça, gênero, trabalho infantil e tantas outras questões que atravessam a realidade da escola. As relações dos corpos e a construção de conhecimento na escola são tecidos por estruturas sociais que não podem ser invisibilizadas. Quando imaginamos uma educação que envolva todos os corpos, precisamos estar atentos a diversidade e as questões sociais que interferem nesse processo. O corpo que dança na educação aprimora-se e consegue ultrapassar

muitas fronteiras nas estruturas sociais. Conteúdos que priorizem uma investigação do movimento, apontando vários caminhos para se chegar a um determinado local, estimula as investigações e ampliam o potencial perceptível e expressivo das/dos discentes. A autora Silvia Soter (1998, pp. 146,147), destaca:

É preciso, porém, ter sempre em mente que a integração das experiências pelo corpo se faz de forma pessoal, num tempo pessoal, e que nem sempre corresponde às exigências externas. De todo modo, vale apostar que uma nova qualidade tônica ficará inscrita no corpo do dançarino e que, ao ampliar sua esfera perceptível, investigando e trilhando novos caminhos neuro motores, o corpo do dançarino poderá reencontrar no gesto de dança outras possibilidades que ajudem a integrar domínio técnico e respeitando às suas marcas pessoais, expandindo, deste modo, seu potencial expressivo.

O corpo, sendo respeitado e visualizado, transforma sua história pessoal significativamente. Ele se reconhece e expande a sua autoestima para que possa se aventurar em novos desafios e, novos movimentos propostos pelo corpo docente. Conteúdos passados de forma significativa e dialogando com a realidade desses corpos, possibilitam que eles sejam agentes ativos na escola e que se sintam como parte importante do processo de Dança-Educação, deixando de ser mero espectador do decurso da educação, passando a ter voz e maior relevância em todo o processo. Sua transformação se torna visível na comunidade escolar, pois deixa de ser apenas um corpo em meio a tantos outros numa turma ou numa escola. A/O discente passa a se ver como portador de um corpo único e vivo com sentimentos e emoções, que interferem no seu aprendizado e na vida escolar.

O corpo discente deve ser visto pela/o educadora/or a partir de toda a sua complexidade física e psicológica. Muitas das vezes, ele é visto como apenas mais um corpo dentre tantos numa sala de aula, seus sentimentos e sua identidade não podem perder o seu valor. O corpo discente é um caminho relevante na educação, pois com a autoestima fomentada num processo de extrema interação e respeito, podemos formar pessoas críticas, sensíveis e participativas na sociedade.

A partir desse reconhecimento de corpos, podemos perceber que na educação

básica os corpos discentes estão muito ligados as brincadeiras, ao lúdico. O fundamental I, normalmente envolve a faixa etária de seis até os onze anos de idade e o fundamental II geralmente vai de doze anos até os quinze anos aproximadamente. Nessas faixas etárias, a interação nas brincadeiras é algo visível, tornando-se assim um importante recurso que pode contribuir nos processos de desenvolvimento dos saberes da Dança no espaço escolar.

Pensar nos processos criativos na escola, como uma oportunidade de desenvolver e estimular atividades voltadas para a Dança e para as relações entre docentes e discentes, onde sejam respeitadas as trocas sensíveis é algo que faz muita diferença nos espaços de aprendizagens. Quando os processos são feitos de forma lúdica e criativa podemos perceber que as relações entre os corpos docentes e os corpos discentes se modificam, e assim estabelecem um novo olhar para o processo de ensino e aprendizagem.

As/os docentes e as/os discentes precisam estar abertos para uma construção de relação, criando elos ou vínculos de forma sadia e respeitosa. Os espaços de escuta e de fala dentro do ambiente escolar não podem ser abafados e asfixiados. São eles que possibilitam a relação entre as/os docentes e as/os discentes. “Ensinar é, obrigatoriamente, entrar em relação com o outro. Ora, para que essa relação se estabeleça, é preciso que o professor e os alunos se entendam” (TARDIF, 2002, p.222). Acredito que esse entendimento que Maurice Tardif destaca, passa pelo desejo de abertura e empatia no ambiente escolar, pois não podemos entender o outro minimamente, mas podemos estar abertos para buscar entender o outro.

A escola que tem atenção nas trocas e brincadeiras entre o docente e o discente, que busca pesquisar essas relações, tem mais possibilidade de caminhar rumo ao respeito e à alteridade, ambos desejáveis em uma sociedade democrática. A aluna e o aluno que têm a oportunidade de experimentar espaços de fala e escuta dentro da escola, podem entender melhor como se estabelecem as relações respeitadas fora da escola. Essas práticas podem auxiliar no combate aos preconceitos e intolerâncias de corpos que presenciamos com muita frequência na nossa sociedade. A Dança que coloca em pauta sua diversidade corporal, com o

intuito de não massificar os corpos, torna-se um importante instrumento de formação do discente no espaço escolar.

Ao corpo docente, cabe pensar o cotidiano escolar e erguê-lo à condição de um espaço de tempo privilegiado, de produção, de experiência, de conhecimento e de valores, para que a escola seja, de fato, um espaço que desperte os saberes e o autoconhecimento do corpo. Vera Werneck (2013, p.19), nos ressalta que: “Valor, para o homem, é o que vale para ele, o que pode preencher suas necessidades, suas carências. Só se pode saber o que vale para cada um, conhecendo-se o que lhe falta”.

A partir deste destaque de Werneck, podemos ponderar que para os corpos discentes valorizarem as aulas de Dança, é preciso que haja a compreensão de que a Dança contribui na sua formação, independentemente de suas escolhas profissionais. Sendo assim, os benefícios da Dança como linguagem artística onde existem possibilidades de expressões criativas com uma busca diária de ampliar a consciência corporal dos corpos discentes, a fruição de obras e sua contextualização histórica, não podem deixar de ser explícitos em sala de aula, como destaca Ana Mae Barbosa (2007) já citada nesta pesquisa. Com essa compreensão, as/os discentes conseguirão perceber e contextualizar de forma significativa as produções no ambiente escolar, percebendo as possibilidades do fazer artístico e da diversidade expressa na sociedade.

Nesse processo, é fundamental a relação entre os corpos docentes e os corpos discentes, como já foi citado neste texto por Tardif (2002). Com essa relação estabelecida, a/o discente consegue se observar e se redescobrir com um novo olhar, visualiza-se mais criticamente analisando as suas carências e seu potencial. Com isso, o corpo discente se torna mais confiante, podendo assim arriscar-se na busca de novas expressões sobre seu corpo e seus movimentos. Reconhece o que lhe falta, para que possa buscar caminhos para se tornar um corpo ativo e interessado em suprir suas lacunas. O corpo do discente precisa de visibilidade nos processos educativos, pois só com a autoestima fomentada num processo de extrema interação e respeito podemos formar pessoas críticas, sensíveis e participativas na sociedade.

A escola pública deve garantir o direito ao acesso à Arte e o acesso ao estudo

da Dança como linguagem artística, como meio de expressão e de criação. As/os docentes de Dança devem propiciar possibilidades de criação as/os discentes, permitindo a exposição de seus pensamentos, seus questionamentos enquanto corpos no espaço, enquanto indivíduos em uma sociedade. Percebo a Dança na educação como uma grande aliada na transformação dos corpos, nos permitindo um olhar sensível e atento para o outro, que muitas vezes carrega tantas marcas e tantas carências. O corpo sendo respeitado e entendido como parte de um coletivo maior com todas as suas características particulares, contribui na formação de uma sociedade mais humana.

A Dança na escola pode promover a multiplicação de reflexões e questionamentos sobre a importância da Arte e da Dança em nossa sociedade, com corpos políticos e ativos nas questões referentes a sociedade e à humanidade. Uma relação saudável não é uma tarefa fácil de ser conquistada, visto que a realidade no primeiro momento causa um choque na maioria dos novos docentes. Muitos desistem dessa relação e se acomodam com um ensino superficial, pois o corpo discente é dinâmico e necessita de um esforço diário. Segundo Werneck (2013,p.36):

Não é fácil reconhecer o educando por inteiro e sendo inúmeros os fatores que compõem a sua personalidade e interferem no seu modo de agir, torna-se árduo a tarefa de educá-lo. Além dos aspectos físicos, focalizando-se o psíquico como área específica da educação, encontram-se capacidades para sentir, para entender e para querer, todas elas interagindo e confundindo-semutualmente, que devem ser aperfeiçoadas.

Cabe ao corpo docente promover essa aproximação crítica e dinâmica, estar aberto para a construção dessa relação, reconhecer o valor desses corpos, estar atento as suas demandas, suas facilidades e suas dificuldades motoras e cognitivas. Com essa relação estabelecida, o discente consegue se observar e se redescobrir em posse de um novo olhar. Ele se visualiza mais criticamente, analisando suas carências e seu potencial. O corpo se torna mais confiante, podendo assim arriscar-se na busca de novas possibilidades corporais. Com esse movimento, o docente pode criar possibilidades para a construção do ato de ensinar, pois a/o aluna/o

reconhecendo e percebendo o que lhe falta, ele mesmo deixa de ser um corpo passivo para ser um corpo ativo e interessado em suprir suas lacunas: “ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção (FREIRE, 1996, p.25).”

Como afirma Freire, o ato de ensinar não se resume em transferir conhecimento, o corpo do aluno sendo entendido, permite uma abertura de espaço para um processo de ensino diferenciado em Dança. Os processos educativos devem promover o sujeito e o corpo para superar seus limites e realizar suas conquistas próprias. Através da Dança, o corpo se redescobre e a autoestima da/do aluna/o se reestabelece, fazendo com que esse corpo se sinta seguro para vislumbrar novos horizontes que ultrapassam as fronteiras dos saberes da Dança. Como cita Isabel Marques (2003, p. 162):

Em situação escolar, o corpo hoje pode ser entendido como uma possibilidade de estabelecer múltiplas relações entre áreas do conhecimento, saindo do isolamento da Dança ou da Educação Física. O corpo pode ser compreendido e trabalhado como fio condutor ou uma interface entre as diferentes áreas do conhecimento na escola.

Não compreender a importância do movimento dos corpos nos processos de ensino e aprendizagem é alimentar uma visão que desconsidera a plenitude das possibilidades corporais e que promove a manutenção da desigualdade sociais. As/Os educadoras/es devem ser agentes ativos na estimulação dos corpos e do seu potencial cognitivo e criativo, não apenas nas aulas de Dança ou de Educação Física, mas compreendendo a importância do corpo em todas as diferentes áreas do conhecimento.

Um corpo é um universo cheio de histórias, sentimentos e emoções que devem ser considerados e utilizados como material de estudo e pesquisa nas aulas de Dança. O Corpo não é algo vazio, ele se move e se expressa, seja com alegria ou tristeza, raiva ou amor, pois suas carências e seus êxitos devem ser elementos para uma construção de movimento de forma significativa e expressiva. As aulas de Dança na Educação Pública devem se preocupar em orientar os corpos discentes de uma forma global, ou seja, socialmente e politicamente ativos e interativos, se percebendo

como parte de um meio, compreendendo suas próprias questões enquanto corpo e enquanto indivíduo em uma sociedade.

## 2.2 Contextualizando as Relações dos Corpos no Ambiente Escolar



Figura 4 - Discentes do Ensino Fundamental da I SME/RJ, brincando no chão do pátio da escola no momento que estavam retornando às atividades, após meses de isolamento do período pandêmico de covid em 2021.

O desejo de igualdade nas percepções e oportunidades para os corpos se depara com uma triste realidade, pois quando se é aluna ou aluno da rede pública, muitas vezes, somos ensinadas/os a esquecer e perceber que determinados espaços não podem ser ocupados por corpos da periferia. Esse ato de esquecimento de corpos, de desejos, de sonhos desencadeia muitos processos de apagamentos de identidades, pois não existe apenas uma forma de apagamento. Sejam apagamentos físicos ou psicológicos, eles invisibilizam sujeitos e muitas vezes coletivos que se silenciam suas falas por medo do que podem mover na sociedade.

Essas questões sociais sempre me atravessaram no caminho até aqui. Não só pelo que sentia no meu corpo, mas também pelo que via acontecendo diariamente com minhas alunas e alunos do ensino público. Como fazer para reverberar no corpo da minha aluna e do meu aluno de periferia, a esperança de que ela ou ele pode muito mais do que é colocado pela sociedade? Como fazer para que esses corpos acreditem em suas potências, sendo eu uma parte tão pequena de todo o contexto educacional de uma/um discente? Como utilizar as danças como instrumentos ou caminhos que auxiliem os corpos nas transformações sociais e no despertar educacional?

Entendendo aqui o **despertar educacional** como o ato de incorporar, de tomar posse de quem realmente somos, tentando identificar detalhes desses corpos múltiplos, sensíveis, fortes, fracos (porque também somos), com múltiplas percepções de um mesmo contexto. Despertando uma consciência do movimento do corpo para além do sujeito, um corpo aberto para olhar e para o respeito a diversidade dos outros corpos. Nesse despertar, o movimento e a dança se tornam um importante instrumento para refletir sobre uma educação mais inclusiva. Com isso, a Dança quer espaço, precisa de espaço criativo, espaço para respirar, processar e desenvolver os corpos em toda a sua potência de movimentos e de saberes. A escola é esse espaço de aprendizagem ou pelo menos deveria ser esse espaço para possibilitar o ensino de vários saberes de uma forma igualitária, reconhecendo que todos os saberes são importantes na formação humana e a linguagem da Dança não pode ser esquecida nesse processo.

Pensar a escola como um lugar potente e com corpos potentes, seguindo o pensamento de Darcy Ribeiro (2018, p.88) que nos lembra que: “Toda criança tem condição de aprender. Cabe à escola assegurar-lhe as condições de ter sucesso e não a punir, por ainda não saber o que ninguém lhe ensinou.” Com esse reconhecimento proposto por Darcy Ribeiro, podemos perceber os corpos das/dos discentes com um potencial incontestável de aprendizagem. Cabe destacar também a importância de visualizar a responsabilidade dos gestores em proporcionar um espaço pedagógico acessível ao desenvolvimento das alunas e dos alunos. Essa responsabilidade também é de toda a sociedade. Lutar para uma educação pública de qualidade que ofereça a população acesso a todos os saberes de uma forma mais

igualitária, onde a Dança/Arte também possa ser respeitada e valorizada.

A autora Ana Mae Barbosa nos lembra que (2007, p.16): “Não podemos entender a cultura de um país sem conhecer sua Arte. Sem conhecer as artes de uma sociedade, só podemos ter conhecimento parcial de sua cultura.” Assim, a valorização da Arte contribui na construção identitária de uma sociedade. O fazer artístico amplia a visão e o entendimento não só cultura de um povo, mas possibilita o diálogo e entendimento de outras culturas. Dessa forma, podemos compreender a necessidade do ensino da linguagem da Dança na Educação Básica e como a partir desse movimento consciente, podemos buscar estratégias de autorreconhecimento e valorização da cultura brasileira.

Olhar para o individual e para o coletivo deve ser uma pauta diária no contexto educacional. Entendendo que, em uma mesma aula, com uma mesma fala de uma/um educadora/or, cada discente terá, por meio de sua percepção do seu eu, uma aprendizagem única. Assim, cada aluna/o, ao caminhar, relaciona o processo das percepções de sua caminhada na dança a tudo que ela/ele já traz de incorporada/o ou não dentro de si. Essa caminhada é única. Educar para “si” ou como descreve Paulo Freire (1996, p.47), “a *assunção* de nós por nós mesmos”, sem comparações, sem disputas injustas, pois, levando em conta a unicidade dos corpos, qualquer comparação sem considerar o contexto da/do discente não seria algo coerente no ambiente educacional. Então, por que muitas vezes o sistema leva as/os docentes a comparar as/os discentes? Como comparar aquela/e aluna/o que nunca teve acesso a um determinado componente curricular com aquela que teve a oportunidade de experienciar conteúdo dessa matéria?

Levando em conta, que todo processo é um caminho único, mesmo com várias alunas e alunos em sala, com a mesma educadora lecionando, cada um vai construindo suas relações de uma forma única, a partir da maneira que percebe e processa essas informações, associando as suas experiências de vida e suas leituras de mundo. Cada corpo na sala de aula tem essa autonomia de construção de conhecimento. Cabe a/o professora/or contribuir nesse processo ampliando as possibilidades através de vários estímulos ou provocações que permitam esses

corpos construirão mais relações com os saberes que já possuem; e para isso, quanto mais consciente forem suas percepções em sala de aula e fora dela, maior serão suas construções de novos saberes.

Na busca de uma educação humanizada, se faz necessário compreender que os processos de ensino e aprendizagem ocorrem em estado de relação. Nessas relações, podemos destacar algumas camadas que se entrelaçam durante o processo, como as relações entre pessoas, as relações com os espaços pedagógicos e as relações que se dão com os saberes novos que se entrelaçam aos saberes adquiridos ao longo da vida da/do discente. Cada sujeito carrega consigo uma história, que está em constante transformação e é fruto desses processos de relações entre os **saberes incorporados** com os **saberes novos** que se misturam e promovem mudanças nos nossos corpos.

A relação saudável entre as pessoas envolvidas nos processos e as relações dos corpos com o espaço escolar, contribuem nessa construção desses corpos e em seus projetos do que é possível ou não de alcançar. É indiscutível que escolas que não possuem o mínimo de cuidado com as/os discentes comprometem de maneira significativa esses corpos. É importante destacar que, na maioria das vezes, o descaso com os espaços de educação ocorre nas periferias e prejudicam não só as/os discentes como as/os docentes. O desrespeito as práticas pedagógicas são comuns na nossa sociedade. Quando se trata das periferias dos grandes centros urbanos, lugares muitas vezes, esquecidos pelo poder público, onde a invisibilidade está presente no cotidiano das pessoas, esse desrespeito é ainda mais comum. Paulo Freire (1996, p.73) descreve que:

O professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar suas tarefas docentes. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico. Às vezes, as condições são de tal maneira perversas que nem se move. O desrespeito a este espaço é uma ofensa aos educandos, aos educadores e à prática pedagógica.

A educação ainda não é uma prioridade para o poder público na maioria dos Estados. Muito já foi dito a esse respeito, mas a educação no Brasil continua sendo alvo do descaso. As condições do ensino podem corroborar ou não nos processos de aprendizagem, muitas vezes as condições de ensino podem até paralisar as/os professoras/es em suas práticas docentes. Nas práticas de Dança, isso fica mais em evidência. As/Os docentes na escola pública, em muitos casos, sofrem uma tentativa de silenciamento pela própria estrutura física das escolas e por gestões que desvalorizam o processo, tentando impor uma acomodação por parte das/dos docentes em relação a falta de estrutura nas escolas. Essa realidade ainda é um grande desafio em muitas escolas públicas, onde as/os docentes precisam exercitar diariamente o não contentamento com a falta dessa estrutura. A minimização do processo de aprendizagem da Dança por parte da gestão, em algumas escolas disfarçado de elogios pela adaptação das/dos professoras/es que conseguem realizar uma apresentação para alguma festividade na escola, não pode ser considerada a essência do conteúdo do saber da Dança.

A Educação Básica no Brasil ao longo das últimas décadas sofreu muitas transformações em vários aspectos, mas alguns aspectos não tiveram grandes modificações, permanecendo o fato que nem todos os corpos discentes têm acesso à uma Educação de qualidade. Em muitas salas de aula, ainda permanecem a ideia de um modelo ideal pré-estabelecido de aula, que nem sempre valoriza a diversidade dos corpos e dos saberes. Quando as/os profissionais da educação conseguem visualizar e respeitar a diversidade encontrada nas salas das escolas, entendendo que corpos são diferentes e que possuem histórias pessoais e histórias culturais diversas, a relação entre a/o discente e a/o docente se torna mais próxima e com mais alteridade. Essa diversidade, em muitos casos não é respeitada, pois tanto as/os docentes quanto as/os discentes chegam no ambiente escolar com suas experiências e expectativas em relação às possibilidades que podem ocorrer em sala de aula e por fatores históricos a percepção dos corpos nesse contexto, torna-se algo não relevante em relação aos conteúdos que devem ser abordados.

Refletir sobre a sala de aula, pode ser um caminho para começar a gerar

futuras transformações nesses contextos tão enrijecidos. Os autores DUSSEL E CARUSO (2003, p.37), destacam questões sobre o espaço escolar:

A sala de aula implica também uma estrutura de comunicação entre os sujeitos. Está definida tanto pela arquitetura e pelo mobiliário escolar como pelas relações de autoridade, comunicação e hierarquia que aparecem na sala de aula tal como conhecemos, e que são tão básicas no momento de ensinar que muitas vezes passam despercebidas.

Nessa comunicação hierárquica, as regras são bem definidas por todos. Há muitas decisões já tomadas quando as crianças e as/os professoras/es entram na sala de aula. O que torna desafiador mover essa estrutura. Quando se divide a sala de aula com outros profissionais de educação, na maioria das vezes isso ocorre, estamos movendo não só uma estrutura que determina quem tem o poder na sala de aula, isso acaba interferindo também na aula de outras/os professoras/os o que pode criar um conflito entre docentes que não querem perder essa relação de poder, que muitas vezes permanece apenas nas mãos da/do educadora/r. Cabe ao Profissional de Dança buscar um diálogo nas relações com todo o universo escolar para buscar fissuras que possam servir de caminhos, mesmo que estreitos, para iniciar possibilidades que facilitem o lecionar da Dança.

Acredito ser importante ressaltar que essa relação de poder está ligada culturalmente à relação docente e discente como salienta DUSSEL E CARUSO (2003, p.37):

O docente, pelo simples fato de ser professor, independentemente de como ensine ou quanto saiba, tem mais poder do que as crianças para definir o que transmitir a elas. É claro que esse poder não é absoluto, uma vez que o docente ensina em uma escola regida por leis, opiniões, planos de estudo e outras coisas, entretanto, ele tem o poder de definir as pausas dessa relação, de torná-la mais igualitária, mais variada, ou mais uniforme... Uma vez que a situação de ensino implica uma complexa situação de poder, considerando que o ensino, como “condução” da sala de aula, pode ser analisado em relação à condução das sociedades e dos grandes grupos.

Proporcionar um diálogo em sala de aula que permita uma autonomia para

as/os discentes e as/os reconheça como agentes produtores, criativos e participativos na sociedade; reconhecendo seus saberes e buscando uma educação baseada em trocas de experiências dos corpos discentes, pode possibilitar novos caminhos para uma dança de trocas entendendo que a hierarquia é transitória e depende de um tempo e de um espaço específico. Vale lembrar que o ensinar e aprender caminham juntos, possibilitando olhares mais generosos sobre os processos de ensino nas escolas. Apostamos assim num ensino de Dança que respeite e dialogue com os saberes já adquiridos dos corpos na sala de aula.

A escola, quando não reconhece e valoriza esses saberes, acaba reforçando essas diferenças sociais ao invés de estabelecer relações de igualdade. Quando a escola se preocupa apenas em valorizar os saberes de português e da matemática, reforça uma estrutura de ensino e aprendizado segregadora e hierárquica. Assim, é fundamental refletirmos e nos perguntarmos de que forma podemos quebrar com essa estrutura de poder e proporcionar o entendimento para as/os alunas/os de que é possível explorar outros saberes.

Talvez, quebrando com o mito da/do professora/r detentora/r do saber, identificar e estabelecer uma relação de troca de experiências, percebendo o quanto de humanidade existe também na figura da/do docente; sejam ações que ajudem o processo de ensino e aprendizagem. Percebendo assim, suas limitações, suas falhas, suas dúvidas e reconhecendo sua humanidade, e o quanto a educação está ligada ao processo contínuo de aprendizagem. Na Educação Básica, é importante romper com essas estruturas, e a Dança na escola também tem uma função no processo de ressignificar essas posturas. Com os saberes da Dança, as/os discentes têm mais possibilidades de pesquisar sobre seu corpo dentro da sala de aula. Aprender com o corpo e a partir do corpo, modifica todo o processo de ensino e aprendizagem. Reconhecer cada corpo como um universo que pode ser visto de várias formas e que está sempre em movimento, pode ajudar a/o docente nessa relação entre educadora/or e aluna/o.

## 2.3 Percepções sobre o acesso a Dança na Educação

### **Cabe**

*Cabe pensar o passo*

*O passo que eu dei*

*O passo que pretendo dar*

*O passo que ainda não consegui fazer*

### *Cabe*

*Cabe pensar que passo é esse que me leva a dançar,*

*Dançar sozinha porque as vezes é preciso.*

*Dançar no coletivo, mesmo estando sozinha.*

*Dançar em grupo, dançar e festejar*

*Dançar e dançar*

### *Cabe*

*Cabe mesmo sem espaço*

*Cabe na procura de espaço*

*Cabe na diversidade de espaço*

### *Cabe*

*Cabe com o sim e*

*Cabe com o não*

*Cabe com a proposta de reflexão*

### *Cabe*

*Cabe quando posso ouvir a música*

*Cabe quando a música não vem do som*

*Cabe no silêncio da memória ou do coração*

*Cabe*

*Cabe com pés sem recursos*

*Cabe com pés descalços*

*Cabe ter utopias*

*Cabe*

*Cabe refletir, se existe uma roupa certa para dançar.*

*Cabe pensar, se existe um corpo certo.*

*Cabe provocar...*

*e se não chegar em todas, em todos, em tod...*

*Cabe o movimento de tentar.*

*Cabe*

*Cabe entender que dançar vai além de se apresentar*

*Cabe perceber o quanto de dança tem no processo de procurar*

*Cabe reconhecer o quanto a Dança pode contribuir na sala de aula.*

*Cabe*

*Cabe dançar refletindo sobre sociedade*

*Cabe identificar minha sociedade quando danço*

*Cabe*

*Cabe a minha dança*

*Cabe a dança que eu faço*

*Cabe a dança que ainda vou conhecer*

*Cabe a abertura de dançar a nossa dança*

*Cabe.*

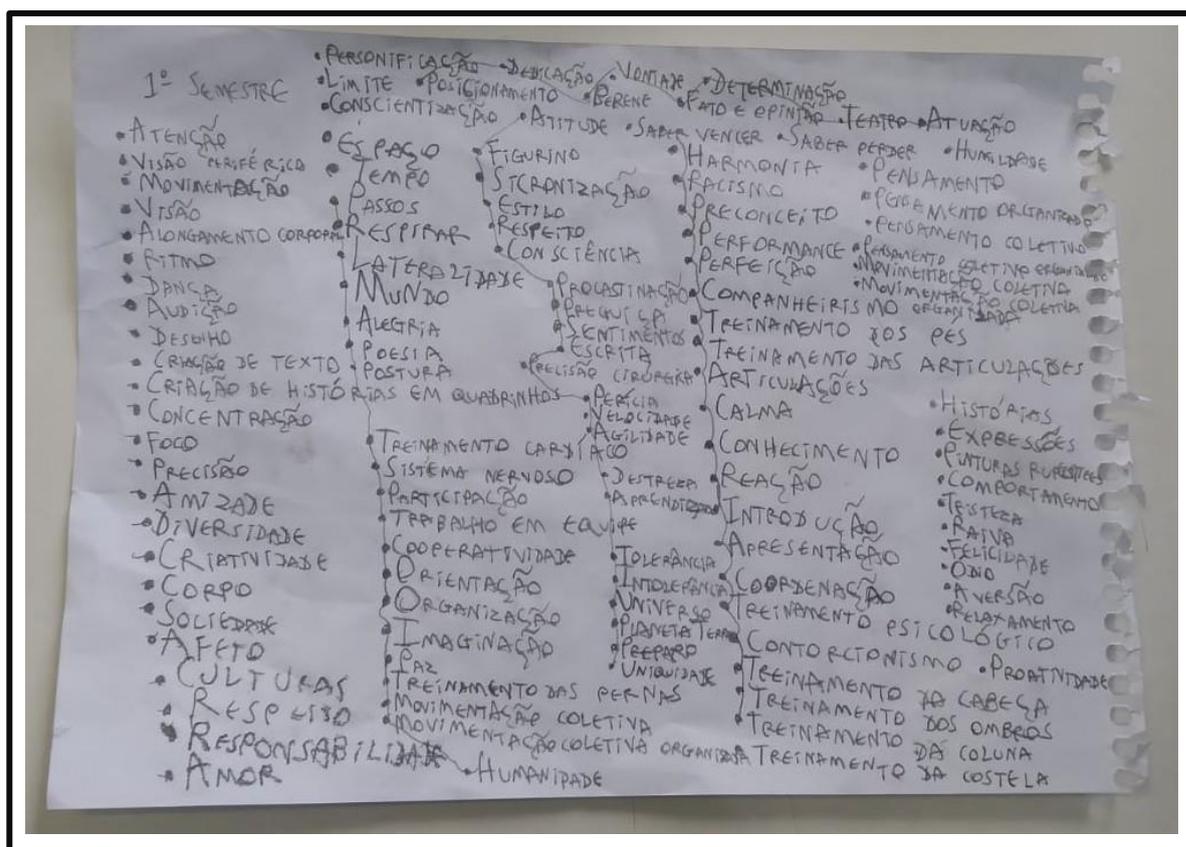


Figura 5 – Atividade de escrita livre sobre os saberes desenvolvidos e percebidos no final do primeiro semestre com discente do Ensino Fundamental II – SME/RJ, 2022.

No ano de 1988, com a promulgação da Constituição, iniciam-se as discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que seria sancionada apenas em 20 de dezembro de 1996. A partir da LDB<sup>2</sup>: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, p.36).

Nesse momento a Arte passa a ser vista como um componente obrigatório para todas/os as/os discentes, não mais apenas àqueles que podem pagar, passando a ser dever do Estado garantir o acesso com “padrões mínimos de qualidade de ensino definidos como a variedade e qualidade mínima, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996, p.29). Sabemos que muitos passos ainda necessitam ser dados para melhorar o acesso ao

ensino das artes na Educação Básica. Várias questões pedagógicas e estruturais ainda permanecem nas escolas. Nesse processo de transformação e reconhecimento do ensino da Arte, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000, p.24), lançam algumas perguntas:

Que tipo de conhecimento caracteriza a arte?”, “Qual a função da arte na sociedade?”, “Qual a contribuição específica que a arte traz para a educação do ser humano?”, “Como as contribuições da arte podem ser significativas e vivas dentro da escola?” e “Como se aprende a criar, experimentar e entender a arte e qual a função do professor nesse processo?”

Com o crescimento do campo da Arte e surgimento de novos cursos de graduação e pós-graduação em Dança, ampliamos os debates para essas questões levantadas nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), que são primordiais para a valorização da linguagem da Dança. Em 2016, no governo da presidenta Dilma Rousseff o ensino da Dança se torna obrigatório como componente curricular através da **Lei 13.278/2016**, que inclui a linguagem artística da Dança como componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, assim como, o Teatro, a Música e as Artes Visuais. Essa lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (**LDB – Lei 9.394/1996**), estabelecendo prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino **promovam a formação de professores para implantar esses componentes curriculares na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio**. Com a falta do cumprimento dessa lei, muitos corpos de periferia ficam sem acesso ao ensino desses saberes que são fundamentais nos debates sobre corpo e diversidade corporal e que contribuem também no aprendizado de outros saberes que compõem a grade curricular na Educação Básica.

A escola é um espaço para todos os corpos. Todos os corpos devem ter acesso à Educação, que deve tentar buscar visualizar os diversos contextos desses corpos que estão sempre em movimento. Não reconhecer essas danças que esses corpos já carregam em suas histórias e não proporcionar descobertas de outras danças para ampliarem seus repertórios corporais, significa fechar os olhos para a diversidade cultural existente em nosso país e não valorizar nossos corpos e nossa cultura. As alunas e os alunos da rede pública em sua maioria, possuem corpos

marcados por muitas carências sociais, corpos marcados por muitas perdas e pela falta de acesso em muitas áreas. Diante disso, quanto mais componentes artísticos forem apresentados a esses corpos, maior será sua capacidade de reflexão, pesquisa e expressão. Para assim, reconhecer e entender não só a sua cultura e a diversidade do seu meio, mas também de outros povos. Orientar esses corpos de uma forma ampliada é essencial para que eles se tornem socialmente e politicamente mais ativos e interativos na sociedade, percebendo-se como parte de um meio, compreendendo suas próprias questões enquanto corpo individualmente, mas também entendendo que seus movimentos interferem no coletivo.

Os corpos de periferia carecem de espaços que possibilitem o acesso mais amplo a cultura em suas diversas linguagens artísticas. O cumprimento dessa lei garantiria a esses corpos o acesso a esses saberes das linguagens artísticas e culturais em nossa sociedade. Diante desse triste contexto de falta de implementação dessa lei tão importante, proponho refletir como os corpos dos discentes podem ganhar com o cumprimento dessa lei; introduzindo profissionais licenciados em Dança e refletindo sobre os processos de ensino e aprendizagem da Dança na Educação, com um olhar voltado para as linguagens das Artes e para a cultura.

Quando falamos em linguagem, logo nos vêm à mente a fala e a escrita. Estamos tão condicionados a pensar que linguagem é tão-somente a linguagem verbal, oral ou escrita e, do mesmo modo, que ela é a única forma que usamos para saber, compreender, interpretar e produzir conhecimento no mundo, que fechamos nossos sentidos para outras formas de linguagem que, de modo não verbal, também expressam, comunicam e produzem conhecimento. O que é então, a linguagem? Pode-se dizer que linguagem é um sistema simbólico e toda linguagem é um sistema de signos. (MARTINS;PICOSQUE; GUERRA,1998, p.36 e 37).

A linguagem da Dança precisa ser entendida como qualquer outra linguagem com seus códigos e seus signos; que precisam ser estudados para que possamos ampliar nossas leituras nas expressões artísticas. Pensar os saberes da Dança, pode contribuir na construção de uma consciência crítica sobre os corpos e sobre os movimentos desses corpos na sociedade de uma forma artística, entendendo o contexto social em que essas danças foram desenvolvidas. Hoje existem danças nas

escolas, porque a dança também existe na sociedade, mas pensar na Dança enquanto um componente curricular, implica em pensar os saberes que essa Dança carrega e o quanto a Dança pode contribuir no desenvolvimento dos corpos na Educação Básica, no desenvolvimento de outros saberes e na construção de uma sociedade mais humanizada.

O processo educacional em Dança é individual e coletivo, relacionado tanto ao despertar consciente das percepções dos **sentidos**<sup>2</sup> de cada aluna e aluno, quanto o despertar das percepções dos sentidos de cada educadora/or, para assim promover condições para uma escuta sensível. Entendendo que os nossos sentidos são canais que nos ajudam na percepção e na construção das leituras de mundo. Sendo fundamental pensar no entre a obra e a plateia, ou seja, quais os sentidos podem ser acionados com determinada obra de arte? Como a escola também tem um papel fundamental na construção de plateia. Ter uma atenção direcionada para as potências dos nossos sentidos, contribuem para buscar novas estratégias que façam nosso corpo romper com os automatismos tão inseridos no nosso cotidiano pelo capitalismo para assim, promover práticas educativas que busquem um corpo/discente crítico. Segundo Paulo Freire (FREIRE,1996, p.46):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar.

As danças no ambiente escolar podem ajudar no movimento desses corpos e nas buscas por caminhos e estratégias pedagógicas que promovam reflexões sobre as tensões presentes na escola que colocam o corpo em um lugar não relevante na

---

<sup>2</sup> Sentidos – Nesse texto se referem aos cinco sentidos do corpo (tato, audição, olfato, visão, paladar), entendendo que os nossos sentidos nos ajudam a interpretar o mundo ao nosso redor e a Arte pode estimulara ampliação das percepções dos nossos sentidos.

hierarquia dos saberes; ouvir esses sujeitos, esses corpos e atentar para as interferências desses espaços e das grades curriculares nos processos de ensino e aprendizagem das “Danças”, possibilita externar as tensões e disputas de poder e afeto nas relações no processo pedagógico das “Danças” na educação pública. Pensar em grades no ensino público vai além de refletir sobre as grades presentes nas estruturas físicas que servem para conter a circulação de corpos no ambiente escolar, mas pensar também nas grades que limitam os movimentos e pensamentos das/dos discentes na educação pública. Essas grades, muitas vezes tornam-se imperceptíveis para uma grande parte da população, limitando as possibilidades de aprendizagem em diversos saberes que deveriam chegar em todas/os de uma forma igualitária, refletindo assim, na forma como a nossa sociedade reconhece os corpos e acolhe a sua diversidade.

Promover provocações ou indicações para despertar um olhar sensível e acolhedor para os corpos na educação, ainda é algo urgente para as/os discentes. Mas também, para os corpos das/dos docentes licenciadas/dos em Dança que necessitam reivindicar e lutar para conseguir um espaço e reconhecimento do seu saber. Dar espaço para que esses corpos se expressem através das danças, contribui na formação de corpos mais políticos, conscientes das suas possibilidades de movimentos na sociedade. É necessário destacar o abismo que existe entre uma grande parte das escolas públicas de periferias e das escolas privadas nos centros das grandes cidades em vários aspectos.

Os corpos que frequentam as escolas privadas possuem outros espaços, outros fazeres e outros acessos as estruturas culturais, que refletem no desenvolvimento corporal e epistemológico dessas/es alunas/os e, conseqüentemente nos desdobramentos sociais. Por outro lado, uma grande parte dos corpos que frequentam as escolas públicas são corpos tolhidos, submetidos a uma dura realidade social, e que, ao perceberem essa distância de acessibilidade entre esses espaços educacionais, em muitos casos não conseguem vislumbrar possibilidades de mudanças em sua realidade.

Desenvolver a percepção crítica nesses corpos discentes, entendendo e

valorizando cada identidade, é algo urgente para as alunas e para os alunos das escolas públicas. Para que, em posse desse reconhecimento, ela/ele possa construir novas possibilidades de caminhos e não simplesmente receber a imposição que a sociedade coloca como “**destino certo**” para esses corpos discentes, dividindo a sociedade por linhas visíveis e invisíveis, como escreve Boaventura Santos (SANTOS, 2009, p.23):

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível.

O conceito de linha abissal de Boaventura pode provocar reflexões sobre quais as linhas no recorte da Educação Básica dividem as/os discentes e as regiões, determinando onde os recursos públicos vão ser ou não aplicados na educação e nos espaços culturais. O quanto o lado precarizado, se torna, em certo ponto invisibilizado com essas escolhas políticas? Ponderando também, em relação as hierarquias dos saberes presentes dentro das escolas e nas grades curriculares; podemos perceber o quanto alguns saberes permanecem quase que inexistentes, por conta da desvalorização de algumas áreas. É inegável o quanto o campo da Educação necessita avançar nessa igualdade em relação aos saberes, reconhecendo a importância dos debates sobre movimento, corpo e expressão no ambiente escolar; entendendo que todo corpo é múltiplo em relação aos saberes e que essa multiplicidade de conhecimento precisa ser valorizada na escola. Quando as/os gestoras/es das redes de ensino e de algumas escolas dificultam as práticas das danças no ambiente escolar, elas/eles também estão silenciando as possibilidades de expressões desses corpos discentes, contribuindo assim, para o contentamento da realidade imposta pelo capitalismo e assim, realçam as desigualdades presentes em nossa sociedade.



Figura 6 - Registro do curta: **Me Encarando** uma reflexão sobre as percepções dos corpos que dançam na Educação Pública. Um olhar poético e reflexivo sobre questões sociais na Educação Brasileira. Vídeo desenvolvido durante o período pandêmico de Covid-19, com as/os discentes do Ensino Fundamental I e II - SME/RJ em 2021. Link: <https://youtu.be/EHYF5HnHvRE>

Pensar nesse chão múltiplo de sentidos, saberes e referências, reconhecendo suas histórias nos contextos pessoais e culturais, não é uma tarefa fácil, já que nossos corpos estão em movimentação e transformação a cada instante. Com isso, sabemos que não cabe uma conclusão sobre essas relações; mas cabe entender o quanto a curiosidade da/do docente em relação aos corpos discentes que estão nesse ambiente pode mobilizar e transformar a realidade social de muitas alunas e alunos. Quanto jogamos luz nos corpos, percebemos o quanto o movimento está presente, ficando evidente reconhecer a importância de estudar o movimento e não alimentar a falsa ideia que os corpos precisam permanecer sentados nas cadeiras e atrás de mesas para poder aprender algum conteúdo. Nosso corpo é um corpo dançante, o nosso movimento não pode ser negado. O movimento deve ser um instrumento cada vez mais inserido nos processos de ensino e aprendizagem na educação.

A linguagem da Dança na educação possibilita criar caminhos que despertem

a valorização desses corpos, desses movimentos e conseqüentemente dessas identidades. Quando essa consciência do movimento se amplia nas/nos discentes é visível o quanto os corpos da/os discentes conseguem compreender a responsabilidade por saber quais os movimentos devem ou não serem feitos em determinado tempo e espaços no período escolar. Esse reconhecimento modifica a rotina desses corpos, pois elas/es conseguem se perceber também como protagonistas nesse espaço escolar. Com isso, lecionar Dança na escola permite conscientizar os corpos de uma forma crítica e refletir sobre as relações de poder e afeto que envolvem os corpos no ambiente escolar, entendendo que essas relações acontecem através do corpo de várias formas, seja através do contato físico, do contato visual, da linguagem escrita, linguagens verbais ou gestuais. Todos esses elementos podem ser utilizados nas relações de diversos saberes com a linguagem da Dança. Não esquecendo que as relações que se dão dentro dos muros da escola são penetradas pelas relações fora dos muros das escolas em um contexto social. Assim também, o que acontece dentro dos muros da escola pode reverberar na sociedade.

Considero o “**poder**” não apenas como poder que oprime, que disciplina os corpos, mas como o poder que empodera os corpos discentes, me inspirando nos textos de Paulo Freire que busca uma Educação transformadora de sujeitos. Educar buscando vibrar os corpos, no sentido de acordar, de despertar para assim se reconhecerem enquanto corpo num sentido mais ampliado. Um corpo que tem uma história no tempo e no espaço, que carrega sentimento, deixa transbordar de emoção e entende o seu papel social e sua responsabilidade enquanto coletivo. Percebendo o “**afeto**” como uma ação que interfere diretamente nos processos educacionais e reverbera nas emoções que surgem e são levadas para o chão da escola. Afetar e ser afetado são ações que se fazem presentes a todo instante na vida e ela se dá de forma particular e ao mesmo tempo em relação, podendo assim, contribuir ou não nos processos de ensino e aprendizagem dos saberes da Dança.

Nossa população carece de reflexões que se desdobrem em ações que tenham como foco a igualdade de acesso as oportunidades culturais/artísticas em muitas regiões. Diante disso, qual é a responsabilidade da comunidade de Dança quando

pensamos sobre essas relações de poder e afeto? E qual é a responsabilidade da Dança na Educação e no movimento de desconstrução e construção para o desenvolvimento de corpos mais conscientes criticamente em nossas escolas?

Essas questões sempre me atravessaram no meu caminho como docente, entendendo que a linguagem da Dança pode ser utilizada como mais um elemento que possibilite dar visibilidade as questões que atravessam os contextos das/dos discentes, podendo contribuir de forma acolhedora e proporcionando empoderamento para esses corpos. Nesse processo, as emoções ou os sentimentos dos corpos durante o ensino e a aprendizagem são um elemento extremamente importante que deve ser percebido pelas/pelos docentes, pois tanto pode impulsionar quanto paralisar os corpos nas salas de aula. Reconstruir olhares mais generosos e sensíveis à valorização desses corpos de forma igualitária em relação às oportunidades, aos direitos e deveres é uma necessidade que precisa estar em pauta nos planejamentos da escola.

Reconhecer esses corpos que se movem e sua importância enquanto corpo que faz parte de um coletivo e não se movem só, estão sempre em relação com o mundo. Muitas coisas interferem nesse olhar, nesse estar no mundo. Nessa dança que está em contínua relação, que não se dá de forma solitária construímos os saberes a partir das diversas relações e associações no decorrer da nossa vida. Não basta mais reconhecer de onde vem o poder que paralisa os corpos, mas descobrir o poder que faz mover os corpos criticamente no mundo. Paulo Freire nos provoca a pensar sobre esse poder e os processos de ensinamentos e aprendizagens em seu livro *A Pedagogia da Autonomia* (1996, p.86): “Em favor de que estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo?”.

A partir desses questionamentos e seguindo as próprias indicações de Freire (1985, p.41), que diz: “a única maneira que alguém tem de aplicar, no seu contexto, alguma das proposições que fiz é exatamente refazer-me, quer dizer, não seguir-me. Para seguir-me, o fundamental é não me seguir”. Então, tentando refazer esse questionamento levando para o meu contexto, pergunto: Em favor de que estudo o saber da Dança? Em favor de quem danço e ensino a dançar? Contra que

permaneço estudando o saber Dança? Contra quem danço e ensino a Dançar?

Essas provocações/perguntas me fazem buscar ponderações sobre a importância de pensar e valorizar o saber da Dança na educação pública e sobre suas relações com a sociedade brasileira. Tento buscar respostas para entender as tensões que os movimentos dos corpos geram na escola. Reconheço que esse contexto de comunidade escolar é formado por vários corpos como os corpos discentes, docentes, gestores, famílias e demais funcionários que atuam e interagem nesse ambiente.

A Dança na Educação pode contribuir no movimento desses corpos e buscar caminhos e estratégias pedagógicas na Educação Básica que promovam reflexões sobre essas tensões, que colocam o movimento do corpo em um lugar não relevante na hierarquia dos saberes. O corpo dos discentes, em grande parte das escolas públicas, ainda é negligenciado e esquecido nos processos de ensino e aprendizagem, o que dificulta o reconhecimento desses corpos, suas origens, suas histórias, suas possibilidades e dificuldades enquanto corpo como indivíduo e enquanto corpo na sociedade.

### Capítulo 3: Corpo Discente e Possíveis Processos de Dança na Escola

#### **Corpo Universo**

*Quando se olha para céu...*

*Podemos contar as estrelas, imaginar suas proximidades e seus tamanhos.*

*Podemos observar suas formas e como elas se relacionam e se organizam entre si.*

*Podemos até nos encantar com a magia da lua e suas infinitas fases que se enquadram na moldura do céu.*

*Mas não podemos esquecer que um enquadramento, é apenas um enquadramento, o universo é muito maior que isso.*

*Nele, não podemos mensurar seu quantitativo, por mais que tenhamos descoberto altas tecnologias, não podemos afirmar com precisão todas as suas características.*

*Suas formas nunca descreveram o que elas são,*

*como elas se relacionam,*

*como se organizam entre si e com elas mesmas.*

*Nosso encantamento sempre será superficial, porque o enquadramento nos limita, não nos permite conhecer e valorizar cada fase da lua como realmente deveríamos, quando se olha para céu.*

### 3.1 Reflexões sobre a história pessoal e a história cultural dos corpos discentes

Escrevi o poema *Corpo Universo* da página anterior, para emoldurar meu enquadramento enquanto professora de Dança na sala de aula, pois quando se propõe a falar dos corpos que dançam na escola pública é fundamental reconhecer sua diversidade. Acredito que nenhuma teoria pode e deve categorizar e dar por completo o entendimento do corpo das/dos discentes, suas histórias e seus contextos sociais. Proponho observar alguns pontos que provoquem reflexões pedagógicas sobre os corpos das alunas e dos alunos que dançam na escola, considerando suas experiências e suas memórias a partir do conceito de **história pessoal** e **história cultural**, que são marcadas por um **tempo** e um **espaço** que dialogam nas construções dos corpos discentes e estão representados no gráfico nesta página.

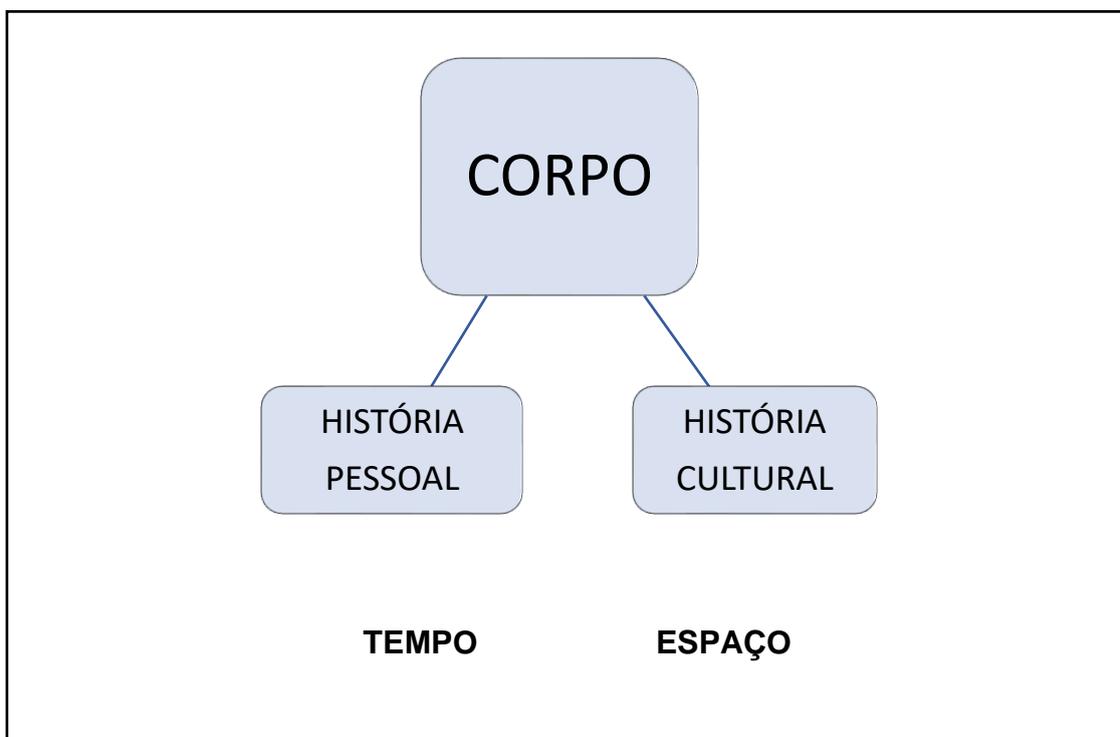


Gráfico 1: O corpo e a relação com a história pessoal e cultural.

Podemos observar a história pessoal e a história cultural de cada corpo discente buscando contextualizar as histórias de cada corpo e estabelecendo relações com alguns aspectos da sociedade. Entendendo como **história pessoal**, todas as experiências pessoais vivenciadas ao longo da vida de cada sujeito. Tudo que ele pode perceber do mundo a partir do seu olhar, sua interpretação e das suas sensações. Compreendendo também, como **história cultural**, uma história que se refere a um grupo, um coletivo de um determinado espaço geográfico, que compartilham das mesmas relações e experiências em um mesmo determinado momento no tempo.

Tanto na história pessoal quanto na história cultural, o **tempo** e o **espaço** são fatores fundamentais na construção do corpo ou do sujeito. São eles marcadores das influências sociais desses corpos nas suas construções de conhecimento, por isso podemos perceber com mais facilidade características similares em corpos que ocupam o mesmo tempo e o mesmo espaço. Sendo assim, é possível compartilhar a mesma história cultural com outros corpos, mas não podemos esquecer que a história pessoal é única e particular de cada corpo.



Figura 7 – Atividade sobre as relações entre histórias, memórias e afetos com discentes do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2021.

A/O educadora/or não pode mensurar em sua totalidade as marcas dos corpos discentes nem tampouco suas potências. Isso parece ser muito claro, porém é comum ver no cotidiano da escola práticas que rotulam as/os alunas/os, determinando quem pode ou não conquistar determinados espaços, tentando engessar corpos em espaços sociais que, em alguns casos, não são os espaços almejados pelos corpos discentes que estão sendo avaliados. Por falta de escuta, muitos sonhos/projetos não recebem o apoio e orientação que deveria ser garantidos a todas/os e que possibilitariam aos corpos discentes no ambiente escolar ocuparem os espaços desejados.

Por isso, quando olhamos para o “céu” dentro da sala de aula, jamais teremos a real compreensão do universo que estamos tentando observar. O que não significa que temos que fechar nossos olhos para esses corpos, já que não podemos perceber sua amplitude. Reconhecer nossa pequenez, enquanto educadora/or observadora/or e curiosa/o, diante de corpos potentes e repletos de histórias é fundamental para gerar aberturas mais humanizadas nas relações entre quem se propõe em contribuir na educação de outros corpos. Quando a curiosidade é acionada nos corpos discentes, eles se tornam mais comprometidos com o processo de ensinar e aprender.



Figura 8 – Proposta de construções de relações com o tecido a partir das histórias pessoais e das histórias culturais dos discentes do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2022.



Figuras 9 – Proposta de pesquisa individual com tecido desenvolvendo relações com as histórias pessoais e culturais dos discentes do fundamental I – SME/RJ, 2022.

Nesse processo, buscar caminhos para conhecer a história pessoal e a história cultural das/os educandas/os deve ser um aspecto constante nas práticas pautadas na contextualização significativa no ensino e aprendizagem, propondo estratégias e falas que proporcione o acesso a esses canais e provoque um estado curioso. Contextualizar com a preocupação de levar um conteúdo de uma forma que também desperte a curiosidade dos corpos discentes, criando uma alavanca que possa impulsionar os saberes, os seus processos pessoais e autônomos de pesquisa, valorizando os caminhos individuais e incentivando uma formação continuada.

Considero que lecionar com um olhar sensível, significa perceber ou entender que o conhecimento pode reverberar nos corpos, essa vibração pode continuar durante muito tempo ou simplesmente terminar durar algumas horas, dependendo de como esse processo acontece. É necessário também, levar em

conta os fatores que já foram descritos que estão para além da atuação docente e que interferem no processo. Dentre esses fatores, podemos destacar como as/os discentes estão no momento da aula, as influências do espaço físico e dos outros sujeitos envolvidos no processo educativo. Esses aspectos são importantes, porém como educadora entender a minha responsabilidade nesse processo, para mim é muito precioso, pois é no meu fazer, e na minha autonomia dentro da sala de aula, que tenho mais poder e facilidade em ajudar a transformar as realidades e contextos dentro e posteriormente fora de sala de aula. O gráfico demonstra essas relações entre os corpos, a escola e a sociedade, com um recorte da relação entre o corpo discente e o corpo docente. Reconhecendo a singularidade de cada corpo envolvido nos processos pedagógicos no ambiente escolar.

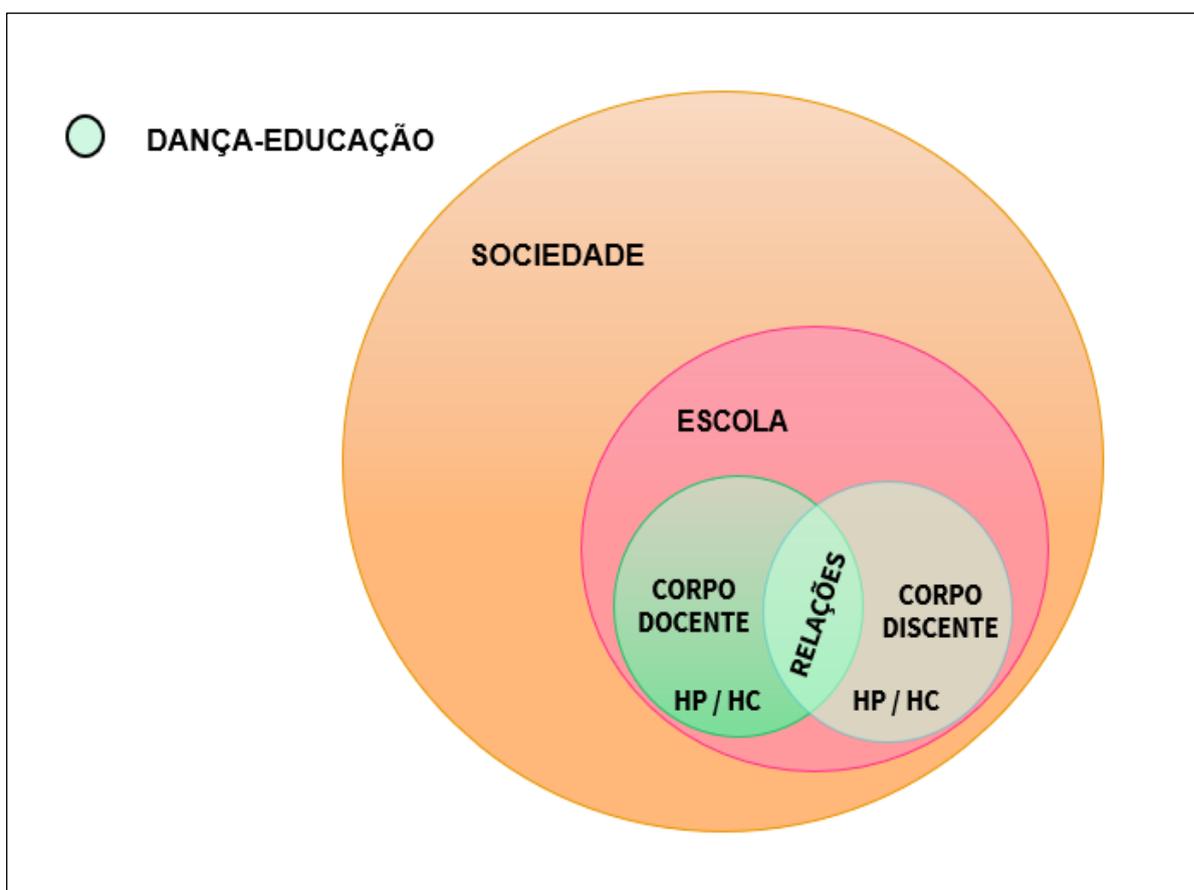


Gráfico 2: Relações entre o corpo docente, o corpo discente, a escola e a sociedade.

### 3.2 Possíveis processos de ensino e aprendizagem da Dança na Educação

#### ***Posso***

Eu posso?

O que me cabe hoje de poder?

O que posso fazer para os meus?

Escutar, escutar

ou ao menos tentar

ou ao menos desejar escutar.

Abrir escutas, sem desconsiderar a minha escuta do meu corpo.

Eu posso?

Será?



Figura 10 – Proposta sobre percepção do corpo com discente do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2022.

Sabemos o quanto a realidade dos corpos docentes é dura no Brasil, por diversos fatores sociais. Não é fácil administrar os sentimentos e emoções que surgem em nossas alunas e alunos no contexto da escola e ao mesmo tempo reconhecer e administrar os sentimentos do nosso corpo. Não ter esse controle, faz parte do processo e dos desafios de lecionar qualquer componente curricular. Porém, as reflexões sobre os corpos das/dos discentes e tudo que elas/eles carregam enquanto corpos preenchidos de histórias, podem auxiliar as/os educadoras/es nas propostas de movimentos de pesquisa que contribuem na construção de conhecimento, de uma forma mais saudável.

Entender que corpo é esse, quais são os seus limites, as suas facilidades, os seus medos, as suas motivações e os seus preconceitos; são alguns elementos primordiais nas aulas de Dança na Educação. Reconhecer numa turma de alunas e alunos suas afinidades, suas diferenças, os campos das criações, as descobertas individuais e coletivas não é algo fácil, porém com um olhar curioso e crítico da/do educadora/or essa dificuldade em executar essa observação, pode ser amenizada.

Perceber as relações em diversos momentos no chão da escola, alimenta as práticas educativas, servindo de disparadores para introduzir temas relevantes nos contextos das/dos discentes que podem contribuir/dialogar com os saberes que precisam ser desenvolvidos em sala de aula e que podem também ser aprofundados coreograficamente ou como proposta de criação ou improvisação nas produções de danças. Buscando um olhar atento, pude perceber que as construções de conhecimentos dos corpos discentes passavam pelas percepções que esses corpos tinham no ambiente escolar. Construindo dessa forma, uma espécie de esfera das percepções. Cada discente possui um campo particular, que varia de corpo para corpo.

Ao longo da pesquisa também pude observar que poderia considerar não apenas uma, mas três esferas das percepções dos corpos discentes. A **esfera intrapessoal**, a **esfera interpessoal** e a **esfera extrapessoal**; pois essas percepções e construções criativas atravessavam aspectos das relações individuais, coletivas e também com fatores externos como estão demonstrados nos gráfico a

seguir.

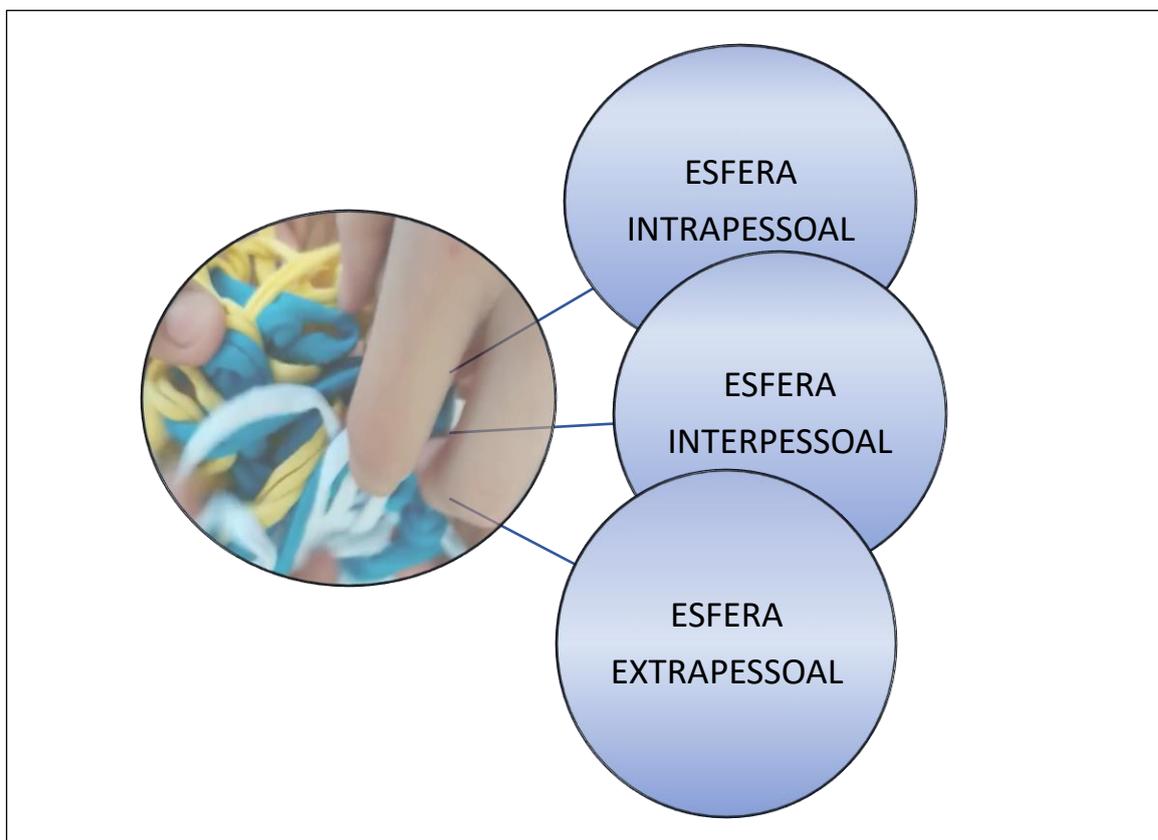


Gráfico 3: Relações e construções de saberes - Processo Criativo, nas esferas intrapessoal, interpessoal e extrapessoal.

Essas esferas se relacionam nas construções de saberes e nos processos criativos, não possuindo um caráter independente. Nosso corpo está sempre buscando relações com os saberes que já estão incorporados, com os saberes novos que estão sendo desenvolvidos. Mesmo que em alguns momentos esse processo não seja percebido, já que ele acontece de uma forma natural no nosso corpo. Porém, na medida que o corpo discente estabelece essas construções de uma forma mais consciente, mais ampliando podem ser suas percepções, relações e interpretações dos conteúdos que estão sendo desenvolvidos em sala de aula.

A **esfera intrapessoal** são relações e percepções do corpo em trabalhos individuais com base na memória dos sujeitos, tecendo conhecimentos a partir do contato com novos saberes em diálogo com os saberes incorporados de cada corpo em relação com os sentimentos despertados durante o processo educacional ou

coreográfico. A improvisação ou pesquisa coreográfica pode ser aprofundada de forma individual, nas buscas de variações de movimentos que já fazem parte do repertório corporal da/do discente, estabelecendo pesquisas de movimentos para promover novas descobertas e ampliações dos repertórios de movimentos corporais das/dos discentes, associando a outros elementos como ritmo ou variações de percursos movimentos, entre posições corporais que sirvam de estímulos para a criação coreográfica. Um exemplo dessa pesquisa mencionada pode ser o estudo do “entre” ou do “movimento de ligação” entre duas posições/posturas, que nos permite dimensionar como os movimentos podem ser feitos de diversas formas nas pesquisas coreográficas, até chegar o momento de escolha de movimento para compor a cena na produção artística.

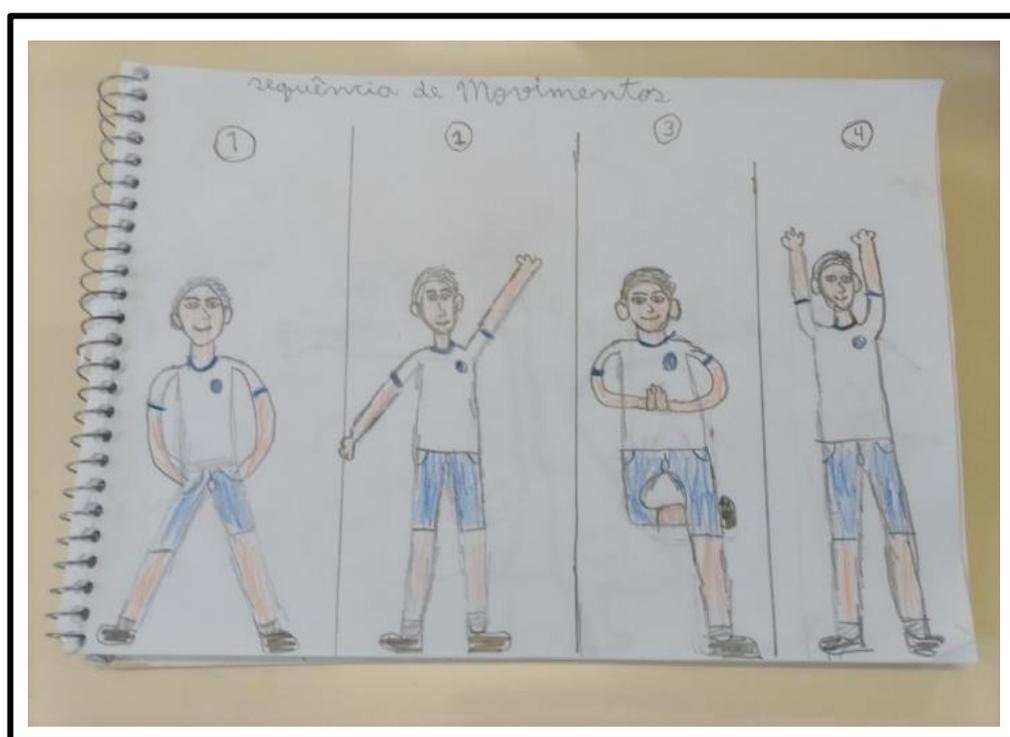


Figura 11 – Atividade de registro no caderno sobre movimentos na Esfera Intrapessoal, com discentes do Ensino Fundamental I - SME/RJ, 2022.

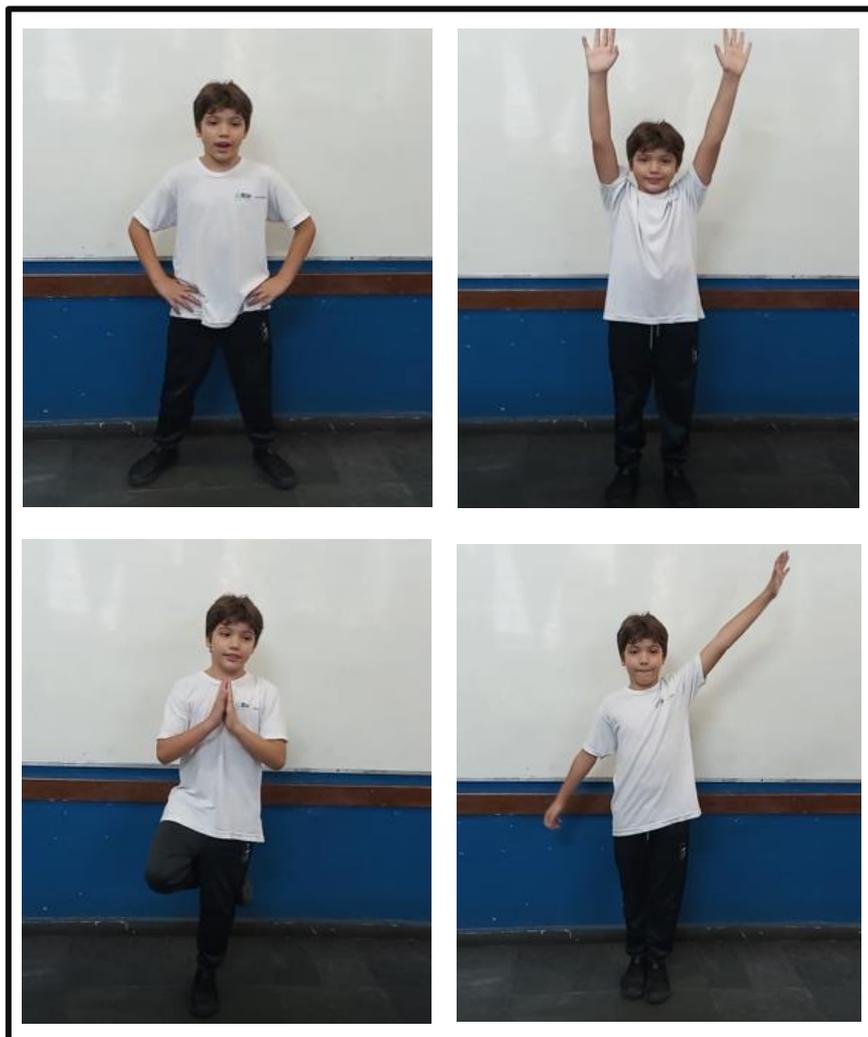


Figura 12 – Atividade de demonstração de movimentos na Esfera Intrapessoal com discente do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2022.

Durante essa pesquisa, fizemos vários registros de atividades no cadernos das/dos discentes com o objetivo de auxiliar na construção de memória das atividades executadas no espaço escola, como pode ser observado na figura 19. O caderno também ajudou a construir uma consciência dos elementos/saberes que estavam sendo desenvolvidos no ambiente escolar e como cada aluna/aluno estava percebendo essa construção, tornando-se assim, mais um instrumento de escuta ou de retorno das atividades propostas na sala de aula.

A **esfera interpessoal** são relações e percepções entre pessoas, passeia por diversas camadas na relação humana que são tensionadas por muitas questões

sociais como gênero, raça, classe entre outros aspectos. Dessa forma, torna-se um importante elemento para refletir sobre cultura, sobre as facilidades e dificuldades dos corpos nas relações entre duas ou mais pessoas e nas buscas de uma educação mais humanizada. Coreograficamente, podemos refletir sobre as relações de movimento entre corpos e como esse diálogo entre corpos pode ser feito sem perder a autonomia de movimento de cada corpo. Nessa esfera a improvisação pode ser feita a partir da relação de dois ou mais corpos estabelecendo elos e diálogos na linguagem da Dança, que possam ser desenvolvidos coreograficamente. Nessa esfera no ambiente escolar, as relações de respeito ao corpo do outro, partilhas em coletivo, podem ser desenvolvidas nessa proposta, entendendo a importância de tratar sobre as relações humanas em nossa sociedade.



Figura 13 – Proposta de pesquisa de movimentos na Esfera Interpessoal com discentes do Ensino Fundamental I – SME/RJ, 2022.

A **esfera extrapessoal** são relações e percepções entre o corpo e os elementos externos como objetos, tecnologia, espaços físicos, meio ambiente/natureza, estímulos sonoros, obras de arte como: música, fotografia, escultura, pintura, vídeo-dança...

Coreograficamente a criação pode ter alguns limitadores externos e as pesquisas de movimentos, podem ser feitas de forma individual ou em coletivo. Pedagogicamente no ambiente escolar, o planejamento pode sofrer alterações por influências externas como uma chuva, sol, vento... o que nos desperta a necessidade de redesenhar a proposta planejada e ativar a improvisação ou a ação criativa para a resolução do imprevisto externo que também reverbera na prática pedagógica na escola. Em todas essas esferas as histórias pessoais e as histórias culturais se fazem presentes e em constantes diálogos na produção artística no ambiente escolar interagindo com o espaço e com o tempo, como também já foi mencionada nessa pesquisa.



Figura 14 – O Curta **Flores**, propõe uma reflexão sobre o respeito a diversidade de uma forma poética. Trabalho com foco na Esfera Extrapessoal com discentes do Ensino Fundamental I – SME/RJ, durante o período da pandemia de covid em 2020. Link: <https://youtu.be/y7DoNJG5a6I>

Nesse estado de relação e contato, com o outro e com seu próprio corpo, a/o discente vai construindo sua história pessoal e sua história cultural. Dessa forma, é fundamental entender a responsabilidade que envolve o processo de ensino e aprendizagem e como o ato de educar pode gerar marcas, que muitas vezes podem acompanhar as/os discentes durante toda a vida. Entendendo também, como essas histórias entrelaçadas são componentes que são utilizados nas produções artísticas e servem de disparadores para o ato de criar. Ter atenção a esses elementos ampliam as possibilidades de criação na sala de aula e conscientizam as/os discentes da importância de conhecer as histórias pessoais e as histórias culturais das/dos artistas que elas/eles admiram e das/dos que também estão sendo inseridas/os pelas/os docentes nos conteúdos das linguagens artísticas. Pesquisar sobre os contextos históricos aproximam as/os discentes do processo de criação e da compreensão de que todos os corpos podem criar. Com isso, cabe pensar o espaço escolar como um lugar de criação e de movimento reflexivo sobre as danças.

Acredito que a Dança nos permite muitas possibilidades, como brincar com essas fronteiras estabelecidas ao longo dos anos na educação. Através desse reconhecimento e valorização do processo, das trocas entre discentes e docentes, buscando novos caminhos para a educação em nosso país, acredito que a Dança na escola pode proporcionar tensões nos costumes enraizados, despertando novos olhares para esses corpos, para que eles possam explorar outras experiências no contexto educacional. O corpo que aprende a se valorizar e a se reconhecer como parte de uma sociedade não permite ser calado ou silenciado. Nessa ação, de lecionar Dança, o processo deve ocupar um espaço valioso na atuação da/do docente, pois é esse processo que transforma, movimenta e modifica as percepções dos corpos no espaço escolar.

Apresento agora alguns registros da exposição do **Projeto Contemporaneidade Indígena**, no qual realizei a criação e a produção com discentes do Fundamental I e II, como proposta de reflexão sobre os corpos e suas ancestralidades em diálogo com os saberes das linguagens artísticas.



Figura 15 – Projeto Contemporaneidade Indígena com discentes do Fundamental I e II na SME/RJ, 2022.

Com o intuito promover um olhar atento para os corpos discente e gerar reflexões sobre os corpos sociais, realizei esse projeto no ano de 2022, onde desenvolvi algumas ações utilizando os saberes da Arte como caminho para provocar os corpos discentes e a comunidade escolar a pensarem sobre os problemas atuais dos povos indígenas e como esses problemas são invisibilizados em nossa sociedade.

Esse projeto traçou um caminho inverso ao que geralmente é colocado nas escolas. Com frequência vemos propostas de trabalhos pedagógicos voltados ao passado dos povos indígenas, em que muitas vezes o presente não é relatado como parte importante das questões sociais que vivemos no Brasil, o que acaba desencadeando leituras equivocadas sobre a cultura indígena e um apagamento das diversas histórias e contextos que ocorreram após o ano de 1500. A partir dessa relação entre os corpos e os espaços, essa ação buscou um reconhecimento e desenvolvimento dos saberes indígenas nos corpos discentes, valorizando a

ancestralidade e reconhecendo a diversidade dos povos indígenas.

Proporcionar ações que provoquem reflexões e entendimentos sobre os saberes dos povos indígenas é algo urgente na Educação e pode contribuir para a diminuição das injustiças sociais que há décadas ocorrem no território brasileiro com a população indígena, que segundo o censo demográfico publicado de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE, corresponde a aproximadamente 896.917 de brasileiras/os indígenas, que pertencem a 305 etnias e 274 línguas indígenas, sendo 572.083 vivendo no território rural e 324.834 no território urbano. Os detalhamentos do último censo de 2022, ainda não foram publicados até esse momento, mas já revelam 900 mil indígenas no país habitando em todos os estados brasileiros.

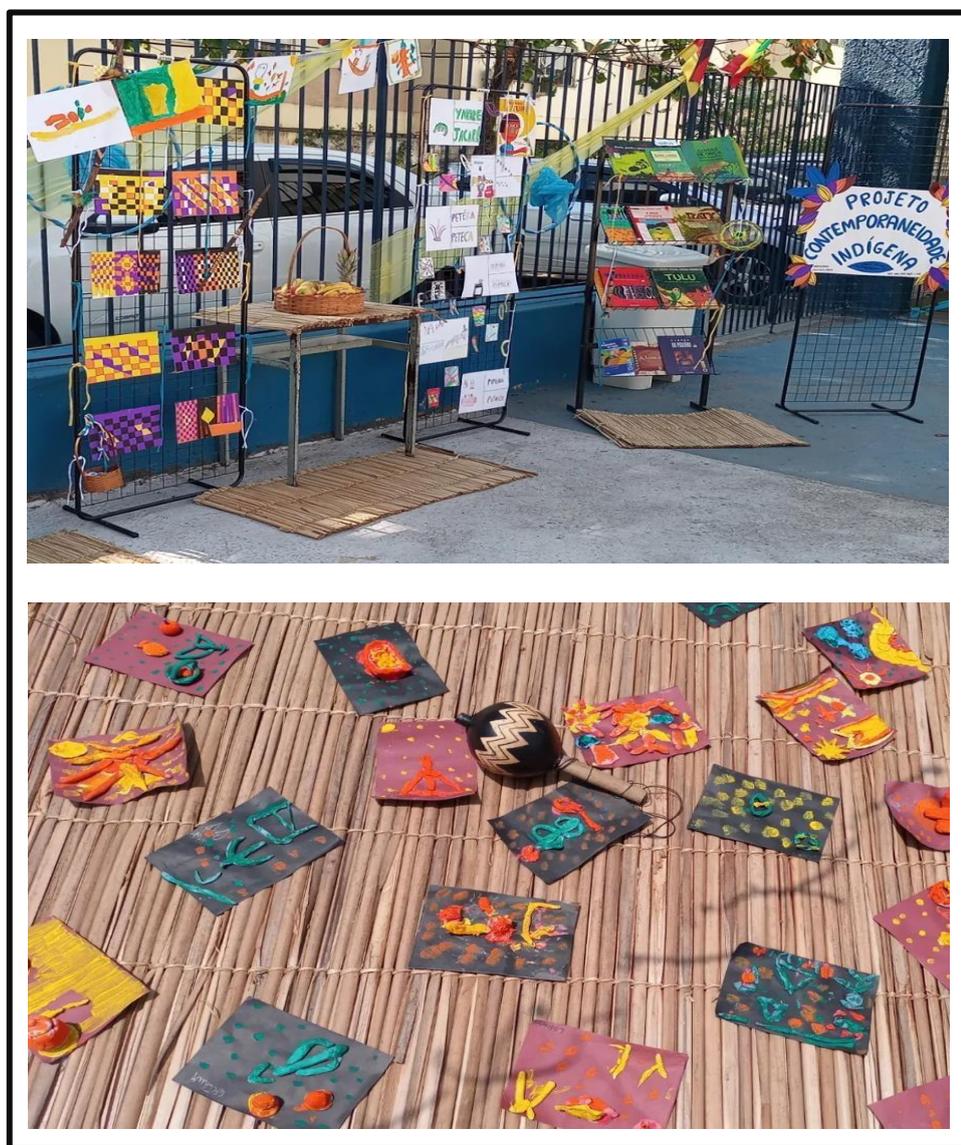
A linguagem da Arte é um facilitador nessas relações com tantas especificidades culturais. Sendo assim, um importante elemento que aproxima os povos e que enriquece os processos de ensino e aprendizagem no espaço escolar, auxiliando o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 11.645/2008, que inclui no currículo oficial da Educação Básica, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Essa ação teve como objetivo gerar reflexões sobre as questões contemporâneas indígenas através da linguagem da Arte, promovendo um diálogo entre o presente e o passado cultural brasileiro. Buscou também, resgatar a valorização dos povos originários em nosso território com processos de ensino e aprendizagem que reconheçam a diversidade dos corpos indígenas e busquem relações com as histórias pessoais e as histórias culturais dos corpos presentes na Educação Básica.

No decorrer do projeto fizemos algumas aproximações com as produções artísticas atuais dos povos indígenas, promovendo relações e diálogos com as histórias pessoais e as histórias culturais dos povos indígenas e com os corpos discentes. Buscamos reconhecer nossas heranças culturais penetradas na nossa alimentação, nas nossas vestimentas, nos hábitos e costumes dos corpos brasileiros, tentando identificar os saberes dos povos indígenas que contribuem para uma

relação de respeito e responsabilidade com o meio ambiente. Junto com esse processo de pesquisa fizemos algumas produções artísticas com os corpos discentes que utilizamos para construir uma exposição com o objetivo de valorizar os corpos discentes.

Acredito que a Dança nos permite muitas possibilidades na Educação e pode auxiliar na construção de uma nova coreografia social. Com a valorização dos processos que envolvem os corpos discentes estamos promovendo novos caminhos para pensar os corpos no ambiente escolar em nosso país. Nessa ação artística o corpo se transforma, movimenta e modifica as suas percepções no espaço escolar.



Figuras 16 – Exposição do Projeto Contemporaneidade Indígena, SME/RJ - 2022.



Figuras 17 – Registros de algumas ações artísticas do Projeto Contemporaneidade Indígena, SME/RJ - 2022.

*“Ninguém pode estar no mundo,  
com o mundo e com os outros de  
forma neutra”. Paulo Freire*

### 3.3 Proposta Curricular para o Ensino da Dança

Nessa tentativa de contribuir com inspirações em outros corpos, busquei escrever indicadores dos conteúdos dos saberes da linguagem da Dança para o Ensino Fundamental I e II da Educação Básica, onde tenho pesquisado durante esse período de vinte anos lecionando na rede pública do Rio de Janeiro. Considerando as leis vigentes - **LDB**, as orientações curriculares – **BNCC/PCNS** e a necessidade das alunas e dos alunos terem acesso a todas as linguagens artísticas, com a preocupação de corporificar os saberes da Dança, escrevi esta proposta sugerindo a utilização de **três ciclos de saberes**, para que os conteúdos retornem com progressos e assim as/os discentes tenham acesso a experienciar a linguagem da Dança em vários contextos. Dessa forma, os saberes serão movimentados entre os ciclos estabelecendo quando possível, relações entre eles, com o intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica.

O primeiro ciclo do saber que vai do 1º ano do Ensino Fundamental até 3º ano do Ensino Fundamental, pretende desenvolver temáticas voltadas para o conceito de Arte e sua relação com o corpo, a identidade e a consciência corporal dos corpos discentes. Utilizando movimentos do cotidiano na pesquisa de movimentos com vários elementos da dança como níveis, ritmos, fluxos, peso, linhas... na busca do reconhecimento dos corpos na sala de aula e na construção coreográfica. Pretendendo também, identificar e valorizar os artistas brasileiros e suas produções artísticas.

O Segundo ciclo de saber que vai do 4º ano do Ensino Fundamental até o 6º ano do Ensino Fundamental, busca refletir sobre a Dança como linguagem artística em diálogo com a diversidade corporal e a multiplicidade de estilos de dança em diferentes contextos pelo Brasil. Introduzindo temáticas sobre os elementos cênicos da Dança como figurino, cenografia, maquiagem, espaço cênica, sonoplastia, marcação, entre outros, na composição artística.

O terceiro ciclo do saber que vai do 7º ano do Ensino Fundamental até o 9º ano do Ensino Fundamental, busca desenvolver reflexões sobre a Dança na

sociedade com temáticas que visibilizem aspectos sobre raça, gênero e classe social em diversos contextos no Brasil e no mundo. Com o intuito de despertar a criatividade artísticas do corpo discente com um olhar mais humanizado para as questões do corpo em nossa sociedade. Esse ciclo, também pretende aprofundar as produções artísticas das alunas e alunos interagindo com as questões de sustentabilidade e tecnologias que envolvem as produções artísticas em Dança.

Busquei também nessa escrita considerar a diversidade cultural no Brasil, trazendo as linguagens artísticas com um olhar de licenciada em Dança e acreditando na potência que a Dança pode exercer na Educação como um elemento de aproximação dos povos e do enriquecimento dos processos de ensino e de aprendizagens nos espaços escolares. A orientação curricular pode auxiliar nos planejamentos e nas práticas pedagógicas, servindo de suporte para as ações docentes. Essa proposta também pretende não desassociar as transformações sociais que a Educação devem buscar como já foi apontado em 1930 pelo autor István Mészáros (2008, p.25):

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reforma significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.

As mudanças sociais, na minha interpretação passam pelo reconhecimento dos corpos na sociedade e conseqüentemente na sala de aula. Enquanto reproduzirmos práticas que não incluem os corpos nos processos pedagógicos, continuaremos não reconhecendo e valorizando a diversidade corporal na sociedade. O autor Mészáros destaca a importância dos processos educativos e enfatiza que (MÉSZÁROS, 2008, p.76 e p.77):

A educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso.

Pensando na Educação pública, estabelecendo relações com as realidades sociais dos corpos discentes, podemos lembrar que 1948 na Declaração de Universal de Direitos Humanos/DUDH, já se referia a importância de garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade de forma justa e igualitária, que promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos. Assim também, a constituição brasileira descreve que (BRASIL, 1988, art. 205):

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O direito ao acesso à educação previsto na Constituição, já se refere a uma educação que busca mais do que a inserção da/do aluna/o na escola. A Constituição (1988, p.171), estabelece: "Igualdade nas condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas..."; assim como a garantia da qualidade do ensino.

Com isso, a escola tem um papel ainda mais importante na construção de estratégias pedagógicas que se preocupem com a diversidade encontrada no contexto escolar. Reconhecer esses corpos, nesse ambiente escolar, suas potências e dificuldades, pode auxiliar os planejamentos das/dos docente, visto que, todo planejamento deve partir da realidade encontrada em sala de aula. Muitas vezes, isso não é visualizado pela/pelo docente, o que acaba reverberando nos discentes que se distanciam das propostas desenvolvidas na escola, por não se identificarem ou não reconhecerem a importância do que está sendo passado nos textos escolares.

As questões que envolvem o conceito de valor, para mim está diretamente ligado as questões de inclusão e diversidade. A valorização da diversidade humana, só será realmente real, quando não invisibilizarmos os corpos e reconhecermos suas potências. O preconceito que existe na nossa sociedade, chega em nossas escolas e em nossos corpos. Nossa história pessoal e nossa história cultural está impregnada dessas estruturas que menosprezam os corpos e suas potências. A/o docente, pode contribuir com transformações sociais, quando busca em suas práticas ações que dão visibilidade as potências dos corpos discentes, isso só acontece quando a/o docente reconhece a sua ignorância como cita Paulo Freire (1996, p.107): “Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha.” Essa busca pelo conhecimento, não deve passar apenas pela atualização da área que leciona, mas também na busca de conhecer suas alunas e alunos, para assim diariamente poder ampliar seu olhar como educadora/o. Paulo Freire (1996, p.127 e 128), nos lembra:

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando, que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta pacientemente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições precise de falar a ele.

No ato de inclusão necessitamos considerar as práticas pedagógicas cotidianas no ambiente escolar. Não basta, acreditarmos que se a/o aluna/o está matriculada/o em uma escola ela/e já está sendo incluída/o. A inclusão necessita considerar a diversidade desses corpos e como as relações são estabelecidas nos contextos da escola. A sala de aula, pode ser um espaço de afetividade e respeito mesmo em uma sociedade com tantas mazelas sociais. Pensar no conceito de inclusão é pensar nas ações que estabelecemos no ambiente escolar, como reconhecemos e tratamos as várias camadas que se referem a raça, classe, gênero e possíveis deficiências dos corpos discentes. Sobre esse exercício de reflexão das

nossas ações, Paulo Freire (1996, p.69), descreve: “O exercício do bom senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz no “corpo” da curiosidade.” Não é fácil exercer, essas práticas. Porém, esse exercício abre espaço para relações mais saudáveis ou humanizadas no ambiente escola, com esse intuito procurei escrever essa proposta curricular.

**1° Ciclo de saberes: 1°, 2° e 3° Ano****Dança e Corpo**

- Corpo e identidade;
- Partes do corpo: Cabeça, tronco e membros;
- O corpo e a Dança (consciência corporal, estrutura corporal, tônus, lateralidade, fluxo, peso, movimentos nas linhas horizontais e movimentos nas linhas verticais);
- Percepções do corpo e do espaço na Dança (limites e possibilidades);
- A respiração no movimento;
- Diversidade corporal;
- Reconhecendo aspectos da história pessoal e da história cultural que dialoguem com a linguagem da Dança;
- Introdução ao conceito de linguagem da Dança como expressão;
- A Dança em relação com as atividades básicas (andar, correr, saltar, saltitar, lançar, rolar, engatinhar, puxar, empurrar, equilibrar) e promover descobertas corporais;
- Nível alto, nível médio e nível baixo;
- A Dança em relação com os objetos;
- O corpo em movimento (pesquisar movimentos em vários contextos);
- Pesquisa de movimentos e criação em Dança;
- A imagem corporal na Dança;
- O brincar e a Dança;
- A musicalidade na Dança (introdução ao ritmo, tempo musical no corpo, pausas sonoras e produção de sons com o corpo);
- Conceito de arte e suas relações entre as linguagens artísticas e a Dança;
- A cultura e suas relações com as danças; introdução de elementos que dialoguem com a diversidade da cultura brasileira e que promovam a valorização dos povos originários e a cultura afrodiaspórica.
- A Dança no cotidiano;
- Corpo que fala e Dança;
- Introdução à pesquisa de técnicas de danças desenvolvidas por artistas brasileiros;
- Pesquisa de movimento na esfera intrapessoal.

## **2º Ciclo de saberes: 4º, 5º e 6º Ano**

### **Dança como Linguagem**

- Diversidade corporal (debates sobre as identidades em seus contextos sociais);
- A Dança e o sentimento;
- Elementos da Dança;
- Ações Corporais e tônus muscular;
- Jogos como elementos didáticos na Dança;
- Dança na relação com a música;
- A história pessoal e a história cultural das/dos discentes e a Dança;
- A Dança e seus lugares de expressão;
- A história Dança na humanidade (ancestralidade e danças primitivas);
- Diversidade dos povos e suas danças (história x contemporaneidade);
- Danças Brasileiras e seus contextos históricos, festivos ou religiosos (frevo, samba de roda, reisada, mestre sala e porta – bandeira, maracatu, danças gaúchas, boi-bumbá, coco...);
- Artistas da Dança no Brasil (estudo sobre os contextos e suas obras);
- Apreciação da linguagem da dança na escola e em outros espaços (formação de plateia)
- Relações entre a linguagem oral e a linguagem da Dança em vários contextos;
- Utilização da linguagem da Dança como expressão criativa;
- Relação da Dança com as outras linguagens artísticas (teatro/música/artes visuais);
- Estilos de dança (samba, funk, dança de salão, stiletto, ballet clássico, dança moderna, dança contemporânea, danças circulares, danças urbanas, dança criativa, Hip Hop...);
- Relação entre teoria e prática na Dança na Educação;
- Pesquisa de movimento na esfera intrapessoal e na esfera interpessoal;
- Improvisações e composições de frases coreográficas individuais e em grupos;
- Elementos Cênicos na Dança (figurino, cenografia, maquiagem, espaço cênico, maquiagem, sonoplastia, marcação, trilha sonora, iluminação...)

### **3° Ciclo de saberes: 7°, 8° e 9° Ano**

#### **Dança na Sociedade**

- Jogos coreográficos como elementos didáticos na Dança que promovam reflexões sobre os corpos na sociedade e na criação artística;
- Pesquisa de movimento na esfera intrapessoal, na esfera interpessoal e na esfera extrapessoal;
- Diversidade corporal e Dança (debates/ações sobre identidades, contextos sociais que envolvam raça, classe, gênero e inclusão);
- A Dança na relação com a escrita;
- Possibilidades profissionais em Dança;
- Apreciação das Danças Brasileiras;
- História da Dança no mundo (história pessoal e história cultural dos artistas, seus contextos e obras);
- Companhias de Dança no Brasil e no mundo;
- Influências do folclore nas produções artísticas em Dança no Brasil (artistas, contextos e obras);
- Pesquisas de práticas performativas em Dança;
- A Dança em diálogos com meio ambiente (sustentabilidade e respeito a natureza);
- Vídeo-Dança e tecnologias nas danças;
- Práticas de Dança que dialoguem com outras linguagens artísticas (teatro/música/artes visuais);
- Pesquisar composições coreográficas (buscando utilizar diversos estilos da Dança ao longo do ciclo);
- Relações entre a teoria e prática na Dança;
- Aprofundamento na utilização dos elementos cênicos na composição coreográfica em Dança (figurino, cenografia, maquiagem, espaço cênica, sonoplastia, marcação, trilha sonora, iluminação...).

## Conclusão

### ***Encantar para Dançar***

*Talvez esse seja o maior desafio de lecionar Dança.*

*O encantamento*

*Corpos que nasceram encantados, mas que muitas vezes, a sociedade consegue paralisar.*

*Despertar o movimento, o entendimento e a consciência do movimento, não é uma tarefa fácil.*

*Mas Dançar, só pelo fato de reproduzir, para mim não tem sentido algum.*

*Dançar sem saber o porquê se dança....*

*não cria nas minhas alunas e alunos a oportunidades de reflexões que pretendo alcançar.*

*Se encantar é preciso!*

*Se permitir refletir sobre o corpo e seus estados é preciso!*

*Dançar nessa relação que dialoga com o outro e consigo é fundamental para o encantamento na Dança.*

*Para que a partir desse encantar*

*os corpos se permitam experenciar com mais propriedades suas potências e possibilidades em diversos campos do conhecimento.*

*É essa Dança que procuro.*

*É essa Dança que quero nas escolas.*

A escola é um espaço para todos os corpos. Todos os corpos devem ter acesso à Educação, essa Educação deve tentar buscar visualizar os diversos contextos desses corpos que estão sempre em movimento. Não reconhecer essas danças que esses corpos já carregam em suas histórias e não proporcionar descobertas de outras danças para ampliarem seus repertórios corporais, significa fechar os olhos para a diversidade cultural existente em nosso país e não valorizar nossos corpos e nossa cultura. As alunas e os

alunos da rede pública em sua maioria, possuem corpos marcados por muitas carências sociais, corpos marcados por muitas perdas e pela falta de acesso em muitas áreas. Diante disso, quanto mais componentes artísticos forem apresentados a esses corpos, maior será sua capacidade de reflexão, pesquisa e expressão. Para assim, reconhecer e entender não só a sua cultura e a diversidade do seu meio, mas também de outros povos. Orientar esses corpos de uma forma ampliada é essencial para que eles se tornem socialmente e politicamente mais ativos e interativos na sociedade, percebendo-se como parte de um meio, compreendendo suas próprias questões enquanto corpo individualmente, mas também entendendo que seus movimentos interferem no coletivo.

A linguagem da Dança possui elementos que podem enriquecer os debates sobre corpo e diversidade corporal no ambiente escola, tornando assim, fundamental a aplicação da **lei 13.278/2016**, que inclui a linguagem artística da Dança como componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica. Não podemos esquecer, que é função dos Estados promoverem a formação de professoras/es para implantar o componente curricular da Dança na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e II e no Ensino Médio. Com a falta do cumprimento dessa lei, muitos corpos de periferia ficam sem acesso ao ensino desses saberes que são fundamentais para a formação desses corpos e que contribuem no aprendizado de outros saberes que compõem a grade curricular na Educação Básica em nosso País.

A linguagem da Dança precisa ser entendida como qualquer outra linguagem com seus códigos e seus signos; que precisam ser estudados para que possamos ampliar nossa leitura das expressões artísticas. Pensar os saberes da Dança pode contribuir na construção de uma consciência crítica sobre os corpos e sobre os movimentos desses corpos na sociedade de uma forma artística, entendendo o contexto social em que essas danças foram desenvolvidas e são apresentadas na sociedade. Pensando nesses aspectos, a pesquisa foi desenvolvida e teve como resultado a criação de uma proposta curricular para o componente curricular obrigatório da Dança e algumas reflexões sobre os processos de construções de saberes e práticas criativas na Dança. Espero que eu tenha ajudado o campo da Dança com essa pesquisa e que ela possa inspirar outros corpos docentes.



Figura 18 – Registro das nossas relações, a escola pode e deve ser mais humanizada, 2022.

## ANEXOS

### LEI 13.278/2016 / LDB

A Lei 13.278/2016, que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. A nova lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB — Lei 9.394/1996), estabelecendo prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores para implantar esses componentes curriculares na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Fonte: Senado Federal

### ORIENTAÇÕES DA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM

#### BNCC/BRASIL (2017)

#### O ENSINO DA ARTE

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as **Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro**. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte.

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo

intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores.

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, *performances*, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo.

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura.

## AS DIMENSÕES DAS ARTES / BNCC (2017)

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule **seis dimensões** do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico.

### AS SEIS DIMENSÕES DAS ARTES NA BNCC (2017)

**Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

**Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento

propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

**Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

**Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

**Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

**Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

## **COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – BNCC/BRASIL (2017)**

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Ainda que, na BNCC (2017), as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance.

A progressão das aprendizagens não está proposta de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte.

## **CONHECIMENTOS DA DANÇA NO ENSINO DO 1º AO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL (BNCC/2017)**

### **Contextos e prática**

(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.

### **Elementos da linguagem**

(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.

(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.

### **Processos de criação**

(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.

(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

## **HABILIDADES DA DANÇA NO ENSINO FUNDAMENTAL I (BNCC/2017)**

(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. Elementos da linguagem.

EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.

(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. Processos de criação.

(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.

(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

## **HABILIDADES DA DANÇA NO ENSINO FUNDAMENTAL II (BNCC/2017)**

(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. Elementos da linguagem.

(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado. Processos de criação.

(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.

## AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E VOZ

Os documentos de autorização de imagem e voz dos corpos discentes que aparecem nessa pesquisa, encontram-se arquivados na Escola Municipal Desembargador Ney Palmeiro, localizada na 7ª Coordenadoria Regional de Educação do Rio de Janeiro.


**PREFEITURA  
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO**  
 Secretaria Municipal de Educação  
 7ª Coordenadoria Regional de Educação  
 E/CRE(07.16.006) Escola Municipal Desembargador Ney Palmeiro

**AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E VOZ  
DE ALUNO(S) DA REDE MUNICIPAL**

Eu \_\_\_\_\_

responsável pelo aluno \_\_\_\_\_

matriculado na Escola Municipal Desembargador Ney Palmeiro na turma \_\_\_\_\_

autorizo a participação de meu filho em programa jornalístico ou órgão de imprensa ou divulgação, que pode incluir filmagem, fotografia, entrevista impressa ou gravação de voz para publicação em órgão de Imprensa.

Estou ciente de que tudo o que for filmado, gravado e/ou fotografado poderá ser veiculado em jornais, emissoras de rádio e televisão, em vídeos ou textos na Internet, através de textos, som ou fotos, a qualquer tempo e nada tenho a reclamar a respeito.

Estou ciente e concordo que a Prefeitura do Rio de Janeiro não pode ser responsabilizada por quaisquer cobranças relativas a direitos autorais e direitos de imagem, no presente e no futuro. O teor do material divulgado é de inteira responsabilidade do órgão (acima descrito) para o qual estou concedendo esta autorização.

Rio de Janeiro \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura: \_\_\_\_\_

**Dados pessoais :**

Carteira de identidade /CPF \_\_\_\_\_

Endereço \_\_\_\_\_

Telefone \_\_\_\_\_

### DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que as autorizações das imagens e vozes, das alunos e dos alunos que aparecem nas fotos e vídeos dos trabalhos pedagógicos da professora Cristiane Rosa de Macedo (Matricula 216.931-6 - SME/RJ), na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro em sua pesquisa de Mestrado em Dança na Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, intitulada "A Dança e suas Relações na Educação – Percepções e Processos no Ensino e Aprendizagem", se encontram arquivadas na Escola Municipal Desembargador Ney Palmeiro/RJ, sob os cuidados da direção da Unidade Escolar.

Rio de Janeiro, 15 de fevereiro de 2023.

Natália Pacheco Loureiro de Freitas

Direção

Natália Pacheco Loureiro de Freitas  
Diretor IV  
E. M. Des. Ney Palmeiro  
Matr: 11/233645-1

## BIBLIOGRAFIA

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel. SILVA, Maurício Roberta da. (Org). **Corpo-infância: exercício tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Ed. C/Arte, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 1ª ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1991.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 1996.

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

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - Arte**, Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.278, de 2 maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília: Câmara de Notícias, 2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/487394-lei-inclui-danca-e-teatro-entre-as-disciplinas-obrigatorias-da-educacao-basica/>. Acesso em: 07 out. 2020.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

CHACON, Daniel Ribeira de Almeida (organizador). **Pedagogia da resistência: escritos a partir da vida e da obra de Paulo Freire**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2021.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Seguro: Artmed, 2011.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação Convivência e Ética – Audácia e esperança**. São Paulo: Cortez, 2015.

DELALANDE, Julie. La cour de la récréation. In: NASCIMENTO, Anelise Monteiro, SOUZA, Karla Righetto Ramirez. (org.). **Por uma antropologia da infância: pesquisando o recreio**. São Paulo: Caderno de Pesquisa, 2014. Resenha.

DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa** – Ed. Paz e Terra, 1996.

FALKEMBACH, Maria Fonseca. FERREIRA, Taís. **Teatro e Dança nos anos iniciais** / Taís Ferreira, Maria Fonseca Falkembach. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Os corpos dóceis**. In: FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

GUERRA, M. Terezinha Telles; MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Didática do Ensino da Arte - A Língua do Mundo - Poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LARROSA, Jorge. RECHIA, Karen. **P de professor**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

LARROSA, Jorge. **A materialidade da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje - textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações**. In: TOMAZZONI, A.; WOSNIAK, C.; MARINHO, N. (Org.). **Algumas**

perguntas sobre dança e educação. Joinville: Nova Letra, 2010. p.23-37.

MARTINS, Mirian; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha. **Didática do Ensino da Arte. A Língua do Mundo, poetizar, fruir e conhecer arte.** São Paulo: FTD; 1988.

MÉSZÁROS, István,1930 - A Educação para Além do Capital, [Tradução Isa Tavares]. São Paulo: Boitempo,2008.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre emancipação intelectual.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RIBEIRO, Darci. A educação como prioridade. São Paulo: Global, 2018.

ROSA, Allan da. **Pedagogia, autonomia e mocambagem.** São Paulo: Pólen, 2019.

ROSA, Cristiane. **As adversidades do espaço de Dança na rede pública do Rio de Janeiro** – Capítulo do E-book Processos criativos, formativos e pedagógicos em Dança, Bahia: ANDA, 2020.

\_\_\_\_\_. **Flores.** YouTube: Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://youtu.be/y7DoNJG5a6I> , acesso em 06 de fevereiro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Os corpos que dançam na escola.** I edição virtual, Rio de Janeiro, 2021.

\_\_\_\_\_. **Chão de Escola.** YouTube: Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/D5--hzBCGCK> , acesso em 06 de fevereiro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Me Encarrando.** YouTube: Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/EHYF5HnHvRE> , acesso em 06 de fevereiro de 2023.

SANTOS, Boaventura de S., MENESES, Maria P (Org.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Ed. Almedina, 2009.

SOTER DA SILVEIRA, S. C. **Saberes docentes para o ensino de Dança: relação entre saberes e formação inicial de licenciados em Dança e Educação Física que atuam em escolas da rede pública de ensino do Rio de Janeiro e região**

**metropolitana**. Rio de Janeiro, 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

\_\_\_\_\_ **Lições de Dança – A educação somática e o ensino da Dança**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIANNA, Klauss. A dança. São Paulo: Summus, 2005.

WERNECK, Vera. Educação e sensibilidade, um estudo sobre a teoria dos valores. Rio de Janeiro: Rovellet, 2013.

\* Cristiane Rosa Artista Docente, Coreógrafa, Maitre de Ballet, com Licenciatura Plena em Dança, Pós-Graduação em Psicomotricidade, Mestranda em Dança na Linha de Dança Educação - UFRJ, Docente da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro – SME/RJ, Docente da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ, integrante do Grupo de Trabalho e Pesquisa Currículo da SME/RJ, integrou o Grupo de Pesquisa Investigações sobre o Corpo Cênico DAC/UFRJ e o Grupo Pesquisa Saberes Docentes e Saberes da Dança GEPEDANCE/UFRJ

E-mail: [cristianerosa.arte@gmail.com](mailto:cristianerosa.arte@gmail.com)