



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE - ICA
CURSO DE DANÇA**

JOSE JANDER TEIXEIRA DE OLIVEIRA

**PROCESSOS INVENTIVOS NA ESCOLA:
A DANÇA NA ARTE E NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

FORTALEZA

2021

JOSE JANDER TEIXEIRA DE OLIVEIRA

PROCESSOS INVENTIVOS NA ESCOLA:
A DANÇA NA ARTE E NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Texto apresentado ao curso de Licenciatura em Dança do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Dança.

Orientador(a): Prof.(a) Denise Vendrami Parra

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- O47p Oliveira, José Jander Teixeira de.
Processos inventivos na escola: A dança na arte e na educação física / José Jander Teixeira de Oliveira. –
2021.
50 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e
Arte, Curso de Dança, Fortaleza, 2021.
Orientação: Profa. Dra. Denise Vendrami Parra.
1. Dança. 2. Criação. 3. Arte. 4. Educação física. I. Título.

CDD 792.8

JOSÉ JANDER TEIXEIRA DE OLIVEIRA

PROCESSOS INVENTIVOS NA ESCOLA:
A DANÇA NA ARTE E NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Texto apresentado ao curso de Licenciatura em Dança do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Dança.

Orientador(a): Prof.(a) Denise Vendrami Parra

Aprovado em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Denise Vendrami Parra (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.a Dra. Emyle Pompeu de Barros Daltro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.a. Dra. Rosa Cristina Primo Gadelha
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Aline Oliveira e Liv, minha família,
que me fazem completo.

Aos meus amados pais, Ângela Maria e
Jair Moreira, minhas asas aqui na terra, no
qual sem eles não conseguiria voar.

Ao Deus, o Deus de Israel, no qual faço
menção do seu nome.

AGRADECIMENTOS

A Dança.

A 1ª Turma do Curso de Graduação em Dança, dos quais tenho saudade.

Ao corpo docente incrível que ensina com tanto amor e tanta vida.

A professora Denise Vendrami Parra, pela orientação e amizade há 10 anos.

“Dança não é sobre você. É sobre nós”

Anna Halprin

RESUMO

O presente estudo tratará de questões relacionadas à dança e seus desdobramentos entre os componentes curriculares Educação Física e Arte, sendo amparadas pela Base Nacional Comum Curricular. A existência de processos inventivos é discutida nas relações de ensino aprendizagem na escola – no sistema formal de ensino. O estudo se desenvolveu a partir de algumas entrevistas com manejo cartográfico, no qual o embasamento teórico dos autores, apresentados durante este texto, dispararam as reflexões e discussões sobre o tema. O processo entre as falas e a escrita formaram desenhos poéticos que foram bordados na produção deste trabalho, ainda que distantes dos questionamentos serem respondidos.

Palavras-chave: Dança, Criação, Arte, Educação Física.

SUMÁRIO

1. ENTRE A ARTE E A EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA EM DANÇA.....	9
2. SE DANÇA É ARTE, O QUE FAZ ELA NA EDUCAÇÃO FÍSICA?	14
3. ENTREVISTA: PERCURSOS QUE DERAM PANO PRA MANGA	18
4. O CORPO QUE DANÇA É O CORPO QUE SE MOVE. E O CORPO QUE SE MOVE É O CORPO QUE DANÇA?	26
4.1 SUPERFÍCIE AMPLA: CAMADAS DA DANÇA	31
4.2 DANÇA E LAZER. QUE LUGAR É ESTE?	36
4.3 REPETIR PARA REPRODUZIR? DA IMITAÇÃO PARA A REPRODUÇÃO.	38
4.4 PRODUTO / PROCESSO: BORDANDO OS TECIDOS A PARTIR DE IMAGENS.	41
5. TEM ARTE AI?	44
REFERÊNCIAS	

1. ENTRE A ARTE E A EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA EM DANÇA

Dança faz sentir. Vibrar. Girar em fluxos. Não é só corpo, só movimento, só energia, é ser um todo. Um modo de aprender a/e ensinar. Se a Dança é tudo isso, porque não começar, na escola, a estudar?

A curiosidade em iniciar as questões que vou apresentar neste texto surgiu a partir de minha caminhada formativa. Em 2006, iniciei o curso de graduação em Educação Física com o desejo de estudar dança, mas neste período ainda não havia cursos de graduação em dança em Fortaleza – CE, então iniciei a formação em educação física por considerá-la próxima da área da dança, o que hoje entendo como áreas com especificidades distintas.

Ao terminar o curso de Educação Física em 2010, iniciei os estudos no curso de bacharelado em Dança na UFC - em 2011, concluindo este curso em 2016. Em 2014, durante esta minha segunda graduação, comecei a lecionar na escola pública municipal de Fortaleza – CE, como professor do componente curricular Educação Física, onde permaneço atualmente.

Retornei à Universidade Federal do Ceará – UFC para dar continuidade aos meus estudos na dança através do acesso ao fluxo contínuo, ingressando ao curso de licenciatura em Dança em 2017. Este ingresso veio com o desejo de aumentar meu conhecimento sobre como abordar o entendimento em dança voltado para o componente curricular Arte, pois pretendo lecionar nesta área ao concluir a licenciatura que me permita atuar no ensino formal. Ao mesmo tempo estudo como seria possível acolher esse conhecimento em dança, tão específico da formação em Arte, nas aulas de Educação Física. Vejo que um dos caminhos é encontrar processos criativos como proposta de experiência em/de dança nas aulas de Educação Física.

Tive a oportunidade de frequentar cursos de dança ministrados por professores da Educação Física e percebi certa superficialidade sobre o conteúdo ministrado nas oficinas de dança. Alguns utilizavam a criação em dança como um processo reprodutivo, talvez influenciado pela perspectiva tradicional da escola, que sempre aprendeu assim, ensina assim e conseqüentemente, irá reproduzir o que aprendeu do mesmo modo.

Em outro instante, identifiquei que outros preceptores utilizavam movimentos de ginástica, de Fitdance e Zumba, como proposta de movimento. O ministrante realizava os movimentos e os discentes repetiam. O estranho dessas práticas, quando vistas de um olhar de fora com certa bagagem de conhecimento em/de dança, é perceber que há um processo de reprodução de códigos corporais contínuo, levantando questões sobre se há ali um processo compositivo/criativo ou se somente cópia dos vocabulários do corpo do que ensina.

Em 2018, fui convidado pela professora da disciplina de Metodologias do Ensino da Dança no curso de graduação em Educação Física da Universidade Estadual do Ceará para lecionar junto a ela e auxiliar na formação dos discentes do curso. Durante as aulas nas quais eu ministrei: dança jazz e dança contemporânea; danças étnicas; composição coreográfica, novamente me apoiei nos conhecimentos da graduação em dança e os estudantes manifestaram bastante interesse e empolgação, dando sempre retornos positivos sobre as aulas.

Para terminar e avaliar como foi a aula para o estudante, pedi a todos uma escrita pessoal sobre as sensações e pensamentos durante a aula, um diário de bordo. As respostas foram bastante significativas para pensar melhorias na metodologia e condução das próximas aulas.

Retornando a questão da dança no ensino básico e formal, o objetivo das aulas em dança sugeridas pelos dois componentes curriculares, Educação Física e Arte, são bem singulares. No componente curricular Arte, vejo o interesse em gerar aprendizado da dança pela dança, pois ela é o próprio campo de estudo, e não um meio para se chegar a tal conhecimento teórico ou corporalmente prático. Já na Educação Física, vejo que há o desejo em utilizar a dança como um “meio” para se chegar às finalidades da área, exemplo: o aprendizado psicomotor do estudante, sua relação com a temática dança, o conhecimento dos estilos que são estudados pelos documentos formativos do ensino formal (PCN¹s e BNCC²).

O componente curricular Educação Física possui divisões de conteúdos organizados em três blocos: Esportes, Jogos, Lutas e Ginásticas; Atividades Rítmicas e Expressivas e Conhecimentos sobre o Corpo. Estes assuntos deverão ser desenvolvidos ao longo de todo o ensino básico (infantil, fundamental e médio). Já no componente

¹ PCNs – Parâmetros curriculares nacional (1998)

² BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2015)

curricular Arte, há a distribuição dos saberes, chamados de Linguagens: Dança, Teatro, Artes Visuais e Música.

Na escola, leciono como professor do componente curricular Educação Física do ensino fundamental nos anos finais e conforme a LDB (1998), os conteúdos são divididos em blocos. A divisão intitulada Atividades Rítmicas e Expressivas entra como parte do assunto dança na Educação Física de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 1998), permitindo que o aprendiz tenha vivências em diferentes campos do saber. Em 1997, a Dança foi incluída nos PCN's e ganhou reconhecimento nacional como forma de conhecimento a ser trabalhado na escola.

Nas aulas de dança como parte dos assuntos formativos para os estudantes, pude manusear o conhecimento adquirido pela graduação em dança como uma proposta de atrair os estudantes para as aulas, desenvolvendo além das capacidades psicomotoras, a capacidade de trabalhar processos criativos, ou fazeres inventivos, nas aulas.

O entendimento de fazeres inventivos, neste estudo, está atrelado a proposições de dança que estimulam a criação, que para além de oferecer a cópia e a reprodução de movimento, possam estimular as potencialidades inventivas, podendo ser essas propostas de modo individual, em duo ou coletivo. Este é um dos pontos para o prelúdio da pesquisa - O ato de criar envolveu compor como também improvisar, e não somente a repetição de movimentos e mecanismos pré-estabelecidos.

No livro *Seminários de Dança de Joinville: Graduações em Dança no Brasil: o que será que será?* (2016), o professor e pesquisador Sylvio Gadelha³relata que há uma ligação, uma variação em torno de um agenciamento ético-estético o qual busca produzir um sentido possível para a relação entre formar e inventar, em uma perspectiva da história da filosofia. Para ele, a palavra formação está associada a saberes, valores, práticas e tecnologias educativo-culturais; enquanto a palavra invenção possui estreita afinidade com o termo criação, e remete ao significado de algo que é originalmente produzido, “a instituição de uma diferença perante tudo o que existia” (2016, p.40).

Ao se falar sobre processos formativos e processos inventivos, vê-se uma relação características de pensamentos que tornam esses dois termos e suas ações como

³ SYLVIO DE SOUSA GADELHA COSTA - Professor do Departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal do Ceará (UFC), bem como do Programa de Pós-Graduação em Filosofia do Instituto de Cultura e Arte (ICA) também da UFC.

indissociáveis, como se a formação envolvesse invenção, e vice-versa. Tento procurar na pesquisa, uma relação de entendimento entre os agenciamentos destes dois termos – processos formativos e processos inventivos – através da dança nos componentes curriculares Arte e Educação física, no ensino básico. Um interesse de se achar algo novo de tudo isso.

Este percurso exposto na apresentação dispara também questionamentos sobre as especificidades da formação em Dança em nível superior. Na graduação em Dança, todos os 4 anos do curso são voltados especificamente para trabalhar diferentes propostas de desenvolvimento e aplicação do assunto. A dança é o próprio campo de estudo. Enquanto na Educação Física, o discente possui somente uma disciplina de dança em sua formação.

O tempo de vivência, da presença, da experiência e do estudo das práticas corporais, o tempo da entrega, em uma visão de afeto segundo Spinoza, interfere diretamente no processo de ensino-aprendizagem daquele que aprende. Os processos criativos, quando vividos, não geram reprodução. São capazes de criar vieses nas camadas do saber a ponto de possibilitarem novos caminhos, novas estradas desse saber. O tempo que habitamos os espaços é o tempo que vivemos, que estamos presentes e nos entregamos aos processos. Esse tempo muda nossa visão do ser e do fazer.

Assim, ao se questionar o tempo que cada componente curricular permite vivenciar todos os processos de ensino, o tempo que se deixa em evidência o ruminar, o digerir as informações recebidas durante aulas, são tempos valiosos de aspecto criativo para levantar novas possibilidades. Precisamos gastar tempo com aquilo que queremos aprender, ao risco de, caso não façamos, nos tornarmos seres superficiais nos processos em dança.

Ainda em uma disciplina de estágio na graduação em Dança-Licenciatura, me deparei com um texto das professoras/pesquisadoras Márcia Strazzacappa e Carla Morandi no livro *entre a Arte e à Docência: a formação do artista na dança* (2012), no qual realizam discussões sobre o ensino da dança na escola realizado pelo componente curricular Arte e pelo componente curricular Educação Física, relatando suas divergências e para qual conteúdo se aplica um olhar mais criativo para o ensino.

Para Strazzacappa e Morandi (2012), há um descompasso da Dança e da Educação Física, que descrevem diferenças de implantação dos currículos das duas

áreas e conseqüentemente as diferenças de ações das duas áreas no que se refere ao ensino em dança na escola.

A análise dos componentes curriculares Arte e Educação Física atestam gritante diferença sobre as percepções e uso do corpo para o ensino da dança. Parte dessa escrita busca investigar as concepções das duas áreas de ensino sobre a dança e sobre o corpo, o que partindo da minha experiência enquanto estudante formado nas duas, há uma sensação de pisar em terrenos rasos e mais aprofundados no que se refere à dança quanto manuseio os saberes das duas áreas. Outra questão cabível ao trabalho é identificar se existem e os “modus” em que os processos criativos estão presentes na dança de cada componente curricular.

A escola é um espaço do saber capaz de proporcionar todas as experiências possíveis para a formação do aluno. Formações físico-motoras, psicológicas, afetivas, socioculturais, criativas dentre inúmeras outras. A Dança faz parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’S, 1998) no componente curricular Educação Física, inserida nos Blocos de Conteúdo Atividades Rítmicas e Expressivas e também faz parte do componente curricular Arte, sendo uma das quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Com a chegada da Base Nacional Comum Curricular (2015) há uma nova nomenclatura para a Dança entre os componentes curriculares Educação Física e Arte. Através deste documento, o conteúdo Dança aparece como Unidade Temática (p. 218) pela Educação Física, enquanto no componente curricular Arte, está centrada como Linguagem (p. 193).

Para além destes contextos descritos, até mesmo palavras e conceitos utilizados pela BNCC⁴ direcionadas ao ensino fundamental nos anos finais despertam a curiosidade em investigar como os dois componentes curriculares - Arte e Educação Física, trabalham o conteúdo Dança, com o objetivo de comparar as proposições e fazeres inventivos realizados pelos professores da rede de ensino formal na cidade de Fortaleza e Regiões Metropolitanas, o que tentarei esclarecer durante a pesquisa.

Os próximos capítulos serão manejados através de entrevistas de professores selecionados, com área de atuação no ensino formal e que lecionam nas etapas

⁴ Base Nacional Comum Curricular (2015)

fundamental e/ou médio em uma das áreas, Educação Física e/ou Arte, sendo em escolas públicas da cidade de Fortaleza – CE e Regiões Metropolitanas.

A pesquisa se gerou a partir de entrevistas inspiradas no manejo da cartografia como método de pesquisa. Na entrevista, os participantes foram parte integrante e propositores a todo instante, ligados às ações do momento da intervenção da pesquisa. A escolha do tipo de estudo se iniciou a partir da proposta de encontrar um método de investigação que esteja em sintonia com o caráter processual da investigação. Assim, deseja-se finalizar esta pesquisa com a elaboração de um artigo.

2. SE DANÇA É ARTE, O QUE FAZ ELA NA EDUCAÇÃO FÍSICA?

De acordo com Marques, (1997), a escola tem o papel não de reproduzir, mas de instrumentalizar e de construir conhecimento em/atraves da dança com seus estudantes, pois ela é campo de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social. O espaço da escola é o ambiente que permite trocas entre o ensino, a arte, a dança e os processos inventivos na vida do aprendiz.

A escola, como um agente que opera a construção do conhecimento é uma escola que abre espaço para a criação. Criação essa que vem dos estudantes, das suas vivências, dos seus desejos e dos seus prazeres.

Isabel Marques relata no seu livro *Dançando na Escola* (1997, pág. 17) que, “no entanto, a escola é hoje, sem dúvida, um lugar privilegiado para que isto aconteça e, enquanto ela existir, a dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de festinhas de fim de ano”.

Uma vez que a pesquisadora Isabel Marques traz esse relato, é possível que ainda hoje, o ensino escolar possa se utilizar da dança para promover somente festinhas e datas comemorativas? Sim, é possível. Meu relato sobre os anos que leciono dança pelo componente curricular Educação Física confirmam essa informação.

Ano após ano, ouço pedidos de professores para que possamos criar coreografias para festas juninas, carnavais, halloweens e finais de ano. Uma proposta a meu ver, bem mecânica e engessada. Muitas vezes, somente práticas corporais que tem sua atenção voltada para contemplar o evento, o condicionamento físico e/ou desenvolvimento motor e não necessariamente a proposta de processos criativos em

dança. Pesquisar a dança somente pela dança. O que já cabe uma imersão profunda sobre essa questão.

Na Arte, emprega-se a linguagem mais poética como “processos criativos/inventivos” quando direcionados às ações do corpo, enquanto o termo “práticas corporais” vem da linguagem utilizada para o corpo e seus mecanismos de ação na Educação Física.

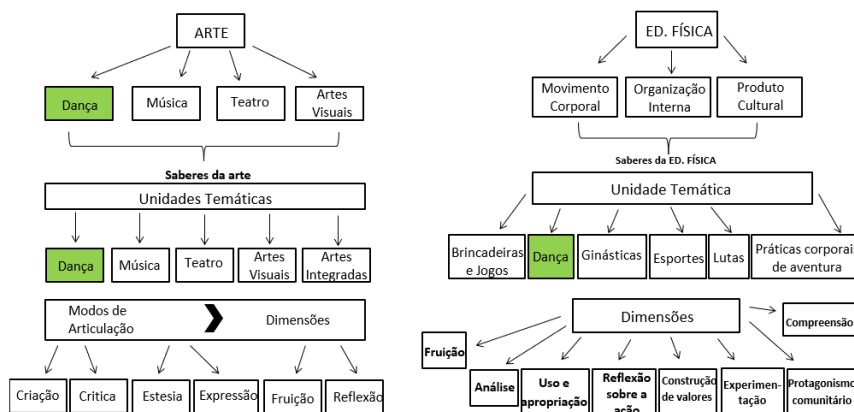
No componente curricular Arte, a BNCC (BRASIL, 2018, p.193) informa que a dança é contemplada como Linguagem, sendo elas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. De acordo com a BNCC (2018, p. 218) “essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas”.

No componente curricular Educação Física, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 213) informa que há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: Movimento Corporal; Organização Interna e Produto Cultural. Entendo a partir dessa afirmação que todas as práticas, divididas em Unidades Temáticas no qual dança é uma delas, precisam contemplar os elementos fundamentais das práticas corporais.

Observar a dança como um dispositivo para se alcançar os três elementos fundamentais como Unidade Temática na Educação Física, ao contratempo que é entrever a dança como linguagem já instituída e como campo do saber no componente curricular Arte, traz certas inquietações referentes a: será que os processos inventivos são utilizados nos dois componentes curriculares? Tais inquietações trazem um outro questionamento: parece-me que a dança é operada no componente curricular Educação Física como um meio para se alcançar os objetivos definidos que são os elementos fundamentais.

Enquanto no componente curricular Arte, a dança é vivenciada, é esgaçada como um fio que de tanto se puxar, se esvai no espaço, mas que traz uma presença nesta ação que requer tempo, atenção e aprendizado. Essa fala poética se permite e se é permitida enquanto dança Arte, pois ela é o próprio saber, o próprio terreno de conhecimento e de pesquisa. E a criação está diretamente imbricada nela.

Segue um gráfico referente a como vejo a dança na BNCC:



Voltando ao pensamento enquanto manejo da dança na escola, penso que se houvesse espaço para o desenvolvimento de ações de criação em dança, partindo de qualquer das partes que compõe a instituição escola (alunos, professores, pais, sociedade, auxiliares) pensando na proposta de permitir em dança dentro de uma proposta inventiva, o espaço para a condução da Arte estaria mais presente.

Não retiro aqui a condição do professor conhecedor das propostas de ensino ser o articulador da abertura de zonas para o acontecimento do criar, mas que também todas as outras partes que compõe o engajamento do corpo pedagógico poderiam ajudar. Quem sabe também participar.

Quando não criados, quando passivos de reprodução, os processos tornam-se bem engessados, mecanizados, codificados e repetidos. Muitas vezes plagiados de outras danças. Parece não haver criação própria.

Conforme Marcel Mauss (1974), as técnicas corporais são modos de se servir do corpo. Trata-se aqui de uma definição operacional, uma definição de trabalho. É preciso pensar não o corpo ideal, a técnica, o modelo ou código desencarnados, mas corpos e cenas materiais e singulares, que se multiplicam em sua diferença e onde encontraremos novas texturas, novas criações. Relevo também que não há problema em trabalhar técnicas, sem esquecer o modo como se aprende algo.

De acordo com Isabel Marques (2007, pág. 18) “talvez um dos motivos seja o fato das propostas com dança que trabalhem seus aspectos criativos e transformadores, ainda que um tanto imprevisíveis e indeterminados, assustem aqueles que aprenderam e são regidos pela didática tradicional”. O que causa certo desconforto em processos em dança ditos “fora do padrão” já utilizado.

Sylvio Gadelha (2016, p. 40) ao escrever o artigo *revisitando três proposições sobre formação e invenção*, uma coletânea de artigos escritos no livro *Seminários de Dança de Joinville: Graduações em Dança no Brasil: o que será que será?*, indaga: “supondo que não se saiba de fato, de antemão, como alguém se torna capaz de dançar, ou como alguém vem a fazer dança bem, então, como ensinar (e ensinar bem) a dançar, a fazer dança, a tornar-se um artista da dança?” Quando o autor indaga como ensinar (e ensinar bem) a dançar, a fazer dança e tornar-se um artista da dança, há uma inquietação de como se entende o processo de invenção.

O vocábulo criação produz um sutil laço com o termo criação, pois ambos remetem ao significado de algo que é originalmente produzido, “a instituição de uma diferença perante tudo o que existia” (2016, p.40). A partir dessa originalidade, dessa diferença perante tudo o que existe é que houve uma tentativa de remeter os processos inventivos da pesquisa.

Em 1997, a Dança foi incluída nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) como área do componente curricular Arte e, em 2017, ela – A Dança - timidamente é apresentada na Base Nacional Comum Curricular, integrando o componente Arte, como uma das quatro linguagens que o compõe (Dança, Teatro, Artes Visuais e Música. A BNCC, documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que cada estudante deve desenvolver na educação básica, visa o trabalho através de “competência”, o que define como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Termos como “criação/invenção” estão mais presentes no componente curricular Arte, enquanto expressões como “codificação” mostram-se mais presentes nas propostas pedagógicas e documentos formativos da Educação Física. Mas como trabalhar dança na escola? Uma dança capaz de manifestar-se não somente como proposta de

movimento, mas como fazer inventivo? Como preparar o estudante para o trabalho criativo, e não somente o reproduzido? Codificado?

Outras questões também se lançam para o desenvolvimento desta pesquisa: Se a dança é o corpo que se move, todo corpo que se move é dança? Se a dança pode ser lazer, quais os caminhos que ela percorre neste campo? Processos de invenção em dança fundamentam o ensino em Arte. Seria possível estimular processos criativos em dança na Educação Física? A dança é Arte. Ela pode ser objeto/caminho para chegar a algum lugar outro? Afinal, tem Arte aí?

3. ENTREVISTA: PERCURSOS QUE DERAM PANO PRA MANGA

Ao iniciar a investigação, a proposta inicial foi tecer o trabalho com foco nas vivências a partir das sensações e materiais afetivos da Residência Pedagógica do curso de graduação em Dança da Universidade Federal do Ceará - UFC, construindo toda a escrita a partir dessas experiências.

Porém, o período exigido para participação da Residência Pedagógica impossibilitou minha participação no programa, em virtude de já estar no semestre final para defesa do trabalho de conclusão de curso.

A partir deste momento, a pesquisa tomou outro viés, ao ser direcionada para realização de entrevistas de docentes já formados nas áreas da Dança; Educação Física e outras áreas que conversassem com a utilização (o termo utilizar tem sido enfatizado por se referir a uso mesmo, e afirmo que não é redundância e sim, a minha expectativa de como a dança é manuseada por outros componentes curriculares diferentes da Arte) da dança, entrevistas essas construídas a partir das minhas experiências e estranhamentos (alguns momentos de revolta), autobiografia, partindo do campo das experiências com alguma inspiração na cartografia.

Suely Rolnik (2014, p.67) discorre em uma de suas falas que “é muito simples o que o cartógrafo leva no bolso: um critério, um princípio, uma regra e um breve roteiro de preocupações – este, cada cartógrafo vai definindo para si, constantemente.” A partir disso, o roteiro de objetivos e metodologias para a pesquisa se desenharam também através da cartografia.

O objetivo gerado das nuances da pesquisa aponta para fazer um estudo comparativo entre os componentes curriculares Arte e Educação Física através da BNCC, voltada para o ensino fundamental (anos finais) e ensino médio, motivados pela

identificação das proposições de fazeres inventivos realizados por professores atuantes nas duas áreas de ensino na cidade de Fortaleza e Regiões Metropolitanas.

De acordo com Parnet (1998), a entrevista na pesquisa cartográfica é como experiência do dizer, as questões são tecidas de modo natural. O processo foi tecido como uma teia de uma aranha. O entrelaçar dos fios sem padrão, só para fabricar. Para ele o objetivo não é responder questões, e sim sair delas. Uma linguagem deleuziana poderia falar sobre um traçado de um devir.

Segundo Kastrup (2015), a intervenção é capaz de agenciar sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção ou de coemergência. O que se pode designar como plano da experiência. A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação. Assim, as entrevistas se motivaram como intervenção, como experiência e caminho cartográfico-

A partir daí, iniciou-se uma pesquisa nos sites dos cursos de dança da UFC para entrar em contato com graduandos e graduados dos cursos de graduação em dança (Licenciatura e Bacharelado). No caso dos graduados, aqueles que já saíram da instituição ou que escolheram continuar, através de fluxo contínuo, e que também possuíam uma segunda graduação, sendo na área da Educação Física ou Desporto e Lazer.

Foi solicitada listagem de alunos nas condições já citadas, através do e-mail da SICA – Secretaria do Instituto de Cultura e Arte, para iniciar os primeiros contatos. Buscou-se saber, dentro do quantitativo de estudantes, quais se enquadravam no recorte escolhido para a participação da pesquisa. Após recebimento da listagem de estudantes (graduandos e graduados), houve primeira tentativa de contato via e-mail.

No corpo do e-mail, havia informações sobre o convite e algumas perguntas para identificar os participantes do grupo apto à participação da pesquisa. Houve a explicação detalhada e perguntas sobre as possíveis graduações que se enquadravam no escopo da pesquisa (anexo). Assim, os estudantes que se adequassem após sondagem receberiam um segundo contato, já esclarecendo mais informações sobre a temática, o dia e horário da provável entrevista.

Assim, foram integrados cerca de 6 participantes no estudo. Todos estes enquadrados nos “pré-requisitos” da pesquisa. Sobre as formações dos integrantes, foi identificado que: todos estão cursando ou já se graduaram em Dança, Licenciatura e/ou Bacharelado; e possuem segunda formação em Educação Física, Licenciatura e/ou Bacharelado ou Graduação Tecnológica em Deporto e Lazer.

Assim, o dia e horário foi confirmado com cada um. O recurso utilizado para realização das entrevistas foi a ferramenta tecnológica Google Meet, por permitir gravação dos dados, conforme domínio cedido pelos projetos de extensão em dança da UFC. Houve também o auxílio de um gravador, sendo utilizado o meu próprio aparelho celular Samsung A21S, como modo de não haver perda do material, em caso de falhas técnicas.

Essas entrevistas tiveram durações de tempos diferenciadas a partir da conversa com cada professor entrevistado, a saber: Leonardo Sousa⁵, com duração de 1 hora, 3 minutos e 16 segundos; Thalia Brito⁶, com duração de 57 minutos e 22 segundos; Luana Caetano⁷, com duração de 42 minutos e 42 segundos; Inélia Brito⁸, com duração de 1 hora e 9 minutos; Souza Frota⁹, com duração de 59 minutos e 21 segundos e Felipe Querino¹⁰, com duração de 47 minutos e 14 segundos.

As entrevistas foram gravadas segundo a permissão de cada entrevistado, com os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinados, validando a divulgação do teor da entrevista de todos os participantes durante a conversa e construção da pesquisa.

Ao iniciar as entrevistas, a pesquisa foi atravessada de outros interesses emergidos do material fabricado pelas próprias conversas, abrindo mais caminhos para o tecer da pesquisa. No texto de apresentação do trabalho, foram feitos capítulos, mas em virtude da seleção do método ser através de pistas da cartografia, decidimos escolher a construção do trabalho a partir do manejo das entrevistas para produção do material.

No artigo *A Entrevista na Pesquisa Cartográfica: a experiência do dizer (2013)*, “a articulação das pistas cartográficas nos ajudará a pensar qual é o alvo da entrevista e como atingi-lo” (Tedesco, 2013, p. 300). Assim, a própria entrevista bordará

⁵ Graduação em Educação Física Licenciatura e graduação em Dança Licenciatura - UFC; professor há 6 anos do ensino fundamental no município de Pacatuba – CE.

⁶ Graduação Plena em Educação Física e graduanda no curso de Dança Licenciatura – UFC; professora do Estado do Ceará na cidade de Fortaleza há 10 anos, com atuação no ensino médio.

⁷ Graduação tecnológica em Desporto e Lazer – IFCE; graduação em Dança Licenciatura – UFC, professora há 4 anos do ensino fundamental no município de Maracanaú – CE.

⁸ Graduação em Educação Física Bacharelado - UEPI; graduação em Dança Licenciatura – UFC, especialização em Fisiologia e Biomecânica do Movimento – FIC; professora há 19 anos, atualmente do Estado do Ceará na cidade de Fortaleza, com atuação no ensino médio.

⁹ Graduação Plena em Educação Física e graduando no curso de Dança Licenciatura – UFC; professor do município do ensino fundamental na cidade de Sobral – CE há 4 anos.

¹⁰ Graduação em Educação Física Bacharelado – UFC; graduando em Dança Bacharelado – UFC, artista da dança e da cena cearense.

o material e proporcionará as trilhas necessárias para chegar a caminhos mais compreensíveis das questões levantadas na pesquisa.

Penso na possibilidade de *bordar* a pesquisa. Conforme o dicionário eletrônico Houaiss, significa:

O verbo **bordar** significa «ornamentar pano ou estofa com fios (de algodão, seda, prata etc.), e/ou com elementos decorativos (lantejoulas, pérolas, fitas etc.), passados, à mão ou à máquina, com uma agulha, formando motivos e desenhos» e, em sentido figurado, «fazer como que um bordado, pelo intrincado da forma, pelos ornamentos, pelos entrelaçados etc.», «espalhar cores, formas; colorir, ornar, enfeitar» ou «inventar (histórias, críticas etc.), fantasiando; tecer, engendrar». Além disso, ainda quer dizer «orlar ou guarnecer a borda de; beirar» ou «encher até a borda». Na qualidade de regionalismo dos Açores, **bordar** significa «receber hóspedes».

[Fonte: *Dicionário Eletrônico Houaiss*]

As ações como o ornamentar à mão; formar motivos; fazer ornamentos pelos entre-laços dos objetos; enfeitar ou até mesmo inventar, parte da poética de construção da pesquisa que em sentido real ou figurado, se constrói da troca de experiências entre pesquisador e professores entrevistados.

“*Aqui tem pano pra manga*” é um jargão que tem como significado, dizer que um assunto ainda vai render muita discussão. Na ocasião, render muito conteúdo. E nasce a partir daí, a construção do trabalho de conclusão de curso a partir das entrevistas realizadas com método de pistas cartográficas.

Na entrevista, foi utilizado um diário de bordo, para auxiliar nas anotações constantemente visitadas por mim, pesquisador, para tornar as informações mais fidedignas possíveis às falas. Também foram utilizados objetos escolhidos por mim para estimular o caráter criativo dos participantes nos assuntos abordados durante a conversa.

Todo o material colhido foi elaborado a partir do diálogo em formato de entrevistas. Segundo Tedesco (2013), a entrevista como procedimento cartográfico é capaz de não somente acompanhar processos, mas também de neles intervir, por meio do seu caráter performativo. Provocar mudanças, inquietações.

A confecção dos capítulos tomou novo rumo a partir das informações colhidas na conversa, o que irei discorrer, tentando relacionar com o documento da BNCC.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) é um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os estudantes em processo formativo no ensino formal, devem desenvolver ao longo das

etapas e modalidades da Educação Básica, em conformidade com o que determina o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC (2017, p. 7) relata que:

este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

No Ensino Fundamental, a BNCC é organizada em cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Ensino Religioso. Essas áreas, como bem aponta o parecer CNE/CEB nº 11/201024, “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares” (BRASIL, 2010).

Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes. Nos textos de apresentação, cada área do conhecimento explicita seu papel na formação integral dos alunos do Ensino Fundamental e destaca particularidades para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais, considerando as diferenças de idade, de aprendizagem e de público.

Na pesquisa, a área que será de Linguagens será a investigada, com foco nos componentes curriculares Educação Física e Arte. Por sua vez, no ensino fundamental – anos finais e ensino médio, as aprendizagens realizadas nos componentes curriculares dessa área ampliam as práticas de linguagem conquistadas no ensino fundamental – anos iniciais. Nesse segmento, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social.

No Ensino Fundamental e Médio, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Neste componente, há seis dimensões do conhecimento que são trabalhadas na etapa do Ensino Fundamental: Criação; Crítica; Estesia; Expressão; Fruição; Reflexão.

Conforme a BNCC, a dança se constitui como:

prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da

dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e sindicando relações entre corporeidade e produção estética e pela produção de sentido por parte das estudantes e dos estudantes em sua busca de si por meio da arte. Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os (as) estudantes cearenses podem problematizar e transformar percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas. (BRASIL, 2018, p.195).

A cartografia, na concepção descrita por Rolnik (2014, p. 62), relata que:

diferentemente do mapa, é a inteligibilidade da paisagem em seus acidentes, suas mutações: ela acompanha os movimentos invisíveis e imprevisíveis da terra aqui, movimentos do desejo, que vão transfigurando, imperceptivelmente, na paisagem vigente.

A partir da concepção da autora, essa imprevisibilidade comparada às paisagens e seus acidentes são aqui metáforas para as possibilidades que a dança como Arte pode instigar enquanto fazer teórico-prático no contexto do ensino escolar. Os aspectos sensíveis; epistemológicos e, diferente do que se fala na BNCC que cita aspectos formais, podendo ser informais ou até deformados, as texturas do saber se misturam com as tinturas do conhecimento e vivência de cada estudante, pintando saberes. Saberes em dança.

Tais deformidades entre o pensamento Educação Física / Arte me trouxe inquietações a partir das falas da pesquisadora Márcia Strazzacappa, que no seu artigo intitulado *a educação e a fábrica de corpos: a dança na escola* (2001), relata que embora a LDB 9394/96 garanta o ensino de Arte como componente curricular obrigatório da Educação Básica representando as suas diversas linguagens – música, dança, teatro e artes visuais –, raramente a dança, a expressão corporal, a mímica, a música e o teatro são abordados, seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor.

Há deformidades necessárias enquanto campo sensível da Arte como há anomalias de ensino capazes de descaracterizar o uma vez proposto, causando confusão, perda do processo, perda do ensino. Esses pontos são bem importantes para destacar a relevância do professor especialista para ministrar aulas.

No caso, aqui refere-se a dança, enquanto o despreparo faz com que os alunos percam a vontade de participar das aulas. Em outro trecho, Strazzacapa (2001, p.71) continua relatando que “a dança no espaço escolar busca o desenvolvimento não apenas das capacidades motoras das crianças e adolescentes, como de suas capacidades imaginativas e criativas”.

A palavra criação aponta para uma das principais questões da pesquisa. Como podemos propor processos e fazeres inventivos nas aulas? É possível dar aula de dança ao passo que se instiga a criação e a inventividade?

De acordo também com a BNCC, o componente curricular Educação Física se apresenta como:

o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. (BRASIL, 2018, p. 213).

A palavra codificar, segundo o dicionário, significa reduzir a código, ao sistema de símbolos que permite a representação de uma informação. Termos como “codificação” mostram-se mais presentes nas propostas pedagógicas e documentos formativos da Educação Física, enquanto termos como “criação, invenção” estão mais presentes no componente curricular Arte.

No componente curricular Educação Física, a BNCC (2018, p. 213) informa que há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: Movimento Corporal; Organização Interna e Produto Cultural. Entendo a partir dessa afirmação que todas as práticas, divididas em Unidades Temáticas no qual dança é uma dessas, precisam contemplar os elementos fundamentais citados.

No componente curricular Arte, a BNCC (p.193) informa que a dança é contemplada como Linguagem, sendo elas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. De acordo com a BNCC (2018, p. 218) “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”.

Ao compreender um pouco como a BNCC lida com os conteúdos em dança para o processo formativo básico, podemos aprofundar a pesquisa nos processos inventivos.

Sylvio Gadelha afirma (2016, p. 41) que:

formação e invenção constituem termos que carregam consigo, de forma cristalizada, uma série de significações, normalizações, padrões, valores, assim como se remetem a uma série de funcionamentos e modalidades de ação. São vocábulos que, por força da tradição, do que já se encontra instituído, induzem a determinadas práticas e implicam certas formas de agir, sentir e pensar, normalizando-as e naturalizando-as. Formação e invenção, portanto, são expressões que envolvem uma série de territorialidades (semióticas, históricas, políticas, socioculturais, biológicas, morais, técnicas, afetivas, psicopedagógicas, estéticas etc.), territorialidades essas que habitamos e que nos habitam

Há a necessidade de entender o espaço escolar e o espaço do corpo do outro (estudante, professor, gestão, funcionários) como territorialidades singulares. Esse espaço no qual habitamos e nos habita, capaz de nos proporcionar muitos elementos que podem ser utilizados em dança. O corpo do outro é um território com sua história, suas regras, seus afetos e seus conhecimentos. Explorar esse território e a inventividade que ele pode nos permitir é muito rico para a pesquisa.

Segundo Deleuze (1998, p.167),” o que há de interessante em conceitos como desejo, ou máquina, ou agenciamento, é que eles só valem por suas variáveis, e pelo máximo de variáveis que eles permitem”. O agenciamento é flexível, maleável e constituído segundo os elementos que o fazem e refazem, em incessante transformação. Uma multiplicidade de dimensões, de linhas de direções, de possíveis.

A tentativa de utilizar os agenciamentos entre os processos formativos e inventivos é uma proposta para buscar uma proposta original de criação em dança. De acordo com (HARDT; NEGRI, 2002), o ato inventivo, no e mediante o qual algo de absolutamente novo é criado, maquinado, produzido, agenciado, não é propriedade exclusiva de ninguém nem de qualquer domínio, seja do pensamento, da arte, da ciência, seja do pedagogo. Se há um possuidor, em primeira mão, disso que chamarei aqui de potência de invenção ou de potência de criação.

A proposta de pesquisa também busca se utilizar do ato inventivo para a construção de saberes em dança na escola. Não há por parte do pesquisador, interesse em estabelecer domínio ou propriedade para a utilização da inventividade, seja por parte do componente curricular Arte, seja pelo componente curricular Educação Física. O processo é o mais importante. O ato de trabalhar a criação/invenção em dança.

Tais *percurso*s que *deram pano pra manga* emergem na proposta de bordar a dança e os processos criativos que ela habita com o olhar através de entrevistas com os participantes da pesquisa, a fim de escrever a partir da ótica dos professores, como se dá o ensino da dança e dos processos inventivos no ambiente escolar, caminhando em conjunto com a BNCC.

No livro *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum* (2016), o coletivo de autores relata que na entrevista, a fala do entrevistado muitas vezes descreve sua vivência numa perspectiva distanciada e desencarnada, resultado de práticas e formas de vida pautadas na representação.

De acordo com Tedesco (2007, p.101) “a entrevista visa intervir, por meio do manejo, para fazer com que os dizeres possam emergir encarnados, carregados da intensidade dos conteúdos, dos eventos, dos afetos ali circulantes. A fala deve portar os afetos à experiência”. Esses serão os elementos que serão utilizados e analisados de modo atento para que a entrevista seja uma experiência na fala, e não a fala sobre a experiência.

Diante do exposto, pretende-se obter respostas dos entrevistados a partir do método da entrevista com objetivo de tentar ou ao menos iniciar esclarecimentos sobre processos inventivos nos dois componentes curriculares, Arte e Educação Física.

4. O CORPO QUE DANÇA É O CORPO QUE SE MOVE. E O CORPO QUE SE MOVE É O CORPO QUE DANÇA?

Tal questão está apresentada no início desse capítulo com o intuito de conversar sobre a proposta de ensino em dança a partir do novo documento normativo para a educação, a BNCC, e o emaranhado de entendimentos sobre a dança na Arte e na Educação Física com suporte das entrevistas com manejo cartográfico de professores atuantes em um dos componentes curriculares. Alguns professores atuantes no componente de Arte e outros na Educação Física.

A expectativa da fala está intrinsecamente ligada às vivências de cada um na percepção do ensino da dança a partir da passagem por ambas as formações.

A BNCC relata no componente curricular Educação Física que:

Por sua vez, a unidade temática Danças explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e

evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas. (BNCC 2018, p. 218)

O documento fala que as danças se desenvolvem “em codificações particulares”, o que entendo por códigos. Esses códigos poderiam ser corporais? Já trazidos de suas formações acadêmicas? Seriam a presença, ausência ou anomalias criativas capazes de normatizar o ensino?

As conversas realizadas com os professores convidados foram conduzidas por certas instigações sobre a temática do ensino da dança na Arte e na Educação Física, de modo a tentar mostrar que “a entrevista acompanha o movimento e, mais especificamente, os instantes de ruptura, os momentos de mudança presentes nas falas” (Tedesco, 2013, p.300).

Ao oferecer a questão de como foi dar aula da Unidade Temática Dança, seguindo os vocabulários constituídos na BNCC, qual era a visão antes de realizar a graduação em Dança e ao mesmo tempo o que mudou nas aulas após cursar a graduação, as falas foram bastante instigadoras.

Inélia Brito discorreu que entrou no curso de dança para alargar o conhecimento, aprofundar e saber o que era uma faculdade de dança, aquilo que só via na prática. O “ver na prática”, acredito que tenha se referido a prática da dança, e não o olhar dela enquanto campo de estudo teórico-prático.

A entrevistada respondeu “*eu gosto dessa pergunta, do que era fazer dança na Educação Física antes do curso de Dança e depois do curso de Dança, muita coisa mudou. Lecionar dança antes do bacharelado, era pontuar a dança como conteúdo. Eu precisava sair do quadradinho dos professores que trabalham aquilo que lhes é mais apropriado: futebol, basquete, voleibol, o que é muito comum*”.

Concordo com ela quando há o pensamento de tratar a dança como um processo de pontuar, a partir do momento que na Educação Física, há a preocupação somente de falar sobre a dança. O mesmo aconteceu com minha formação. Sinto que a

importância consiste em dar aula e acabar. Não vejo um certo cuidado em experimentar a proposta, se é que se pensa em uma.

Continuou expressando suas ideias *que “após a formação em Dança, ficou muito claro para mim a visão do que a dança pode dentro da Educação Física, bem diferente da visão que a Dança tem para Arte. É um só universo, a Dança, mas ela se permite falar de universos totalmente diferentes, que é a Arte e a Educação Física. Eu desconheço outro conteúdo que viva tal proximidade.*

No artigo *A dança do Brasil e o movimento do encontro: discussões acerca do tema na BNCC e possibilidades de ação para o seu ensino*, da revista *Conceição/Conception* (2013, p.76), os autores Paulo Caruso e Juliana Pedroso relatam que:

os cursos de educação física geralmente possuem algumas poucas matérias obrigatórias que abordam a dança. Fica a cargo de o aluno se especializar no tema por outros grupos de estudo. Ou seja, existem profissionais que entram em contato aprofundado com o conteúdo da dança, porém isso não é uma exigência substancial na formação.

Aqui é levantada uma séria contrariedade do ensino da dança nas graduações em Educação Física. Por não haver certa obrigatoriedade de mais disciplinas que abordem dança, corre o risco dos professores formados em Educação Física não possuírem conhecimento aprofundado na área da dança.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Dança do Conselho Nacional de Educação, aprovadas em março de 2004, mencionam que entre os eixos disciplinares teóricos, práticos, criativos e didáticos, os alunos devem perfazer um mínimo de 2.400 horas para bacharelado e 2.800 horas para licenciatura, sendo os limites mínimos para integralização 3,5 ou quatro anos.

A condição necessária para se falar sobre as DCNs para os cursos de dança é afirmar o empenho e a possibilidade de horas de aprendizado sobre um determinado conteúdo. Longe de fazer qualquer comparação com a mesma disciplina na Educação Física, mas é claramente díspar as duas realidades quanto ao ensino de dança.

A mesma problemática veio à tona pelo professor Souza Frota e ele respondeu *“quando eu entrei na graduação em dança foi o BOOM! Não sei se tu sente isso (se referindo a mim, Jander), mas a forma como a Educação Física pensa a dança tem certas especificidades diferentes, e eu me perguntava, como experimentar o corpo sem estar*

ligado necessariamente a um passo, um estilo, mas uma experimentação de corpo, no fato de se entender enquanto ser humano enfim. Isso é muito difícil na escola”.

As inquietações na fala do professor Frota estabelecem relações com a dificuldade de vivenciar “processos” em dança. Algumas propostas de aula são bem condicionadas a trabalhar estilos específicos com códigos corporais específicos em dança. E as vivências acabam por se perder e enfraquecer o processo de criação.

Outro ponto que é interessante pensar são as organizações escolares sobre as Unidades Temáticas a serem lecionadas pelos professores de cada componente curricular. A professora Inélia discorreu em sua fala que *“eu tinha o cuidado de não fazer das minhas aulas de Educação Física, apenas vivências em dança. Eu a tratava como conteúdo da cultura corporal. Até mesmo de modo bem limitado, porque eu tinha o programa anual e era aquele momento para a dança e pronto”.*

Conforme a BNCC (2018), as Unidades Temáticas que fazem parte da E.F para a etapa do Ensino Fundamental são: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. Como propor aulas em dança bem elaboradas, se há uma infinidade de conteúdos de aprendizagem a serem aprendidos, organizados e lecionados pelos professores aos estudantes? É possível adquirir conhecimento essencial (trago a palavra essencial, uma vez que estamos lidando com a formação docente) em dança para manuseá-la em sala?

Foi exibido um fluxograma retirado da BNCC sobre o posicionamento da dança na E.F e na Arte. Junto do fluxograma, desenvolvi a questão em analisar como os entrevistados viam e como entendiam o estudo da dança nos dois componentes.

Professora Inélia informou que *“a dança na E.F não é um objetivo. Ela é um instrumento. Ela é um meio para trabalhar o movimento, a cultura corporal. Um meio assim como todos os demais conteúdos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’S) e da BNCC”.*

Para o professor Souza, *“na perspectiva da escrita, na BNCC, a gente percebe algumas coisas diferentes e algumas coisas que estão se relacionando, por exemplo: a reflexão (Dimensões do Conhecimento) é contemplada nos dois eixos, a estesia aparecem nos dois textos. Tem uma relação no ato da escrita do documento, que eu acho que é de onde pode se valer pra gente estar cruzando os dois componentes que é a E.F e a Arte.*

Já se consegue estabelecer relações que possam legitimar a dança nos dois componentes através da escrita”.

Ainda falando da E.F, continua sua fala: *“agora o que dificulta é na hora prática de experimentar dança nos dois universos. Porque me parece que a E.F, a dança é vivenciada do mesmo modo como é vivenciado (o corpo) no esporte, na ginástica, nas Unidades Temáticas, não como utilizando a dança para chegar em algum lugar, adquirir saúde, adquirir alegria”.*

Quando falou sobre o componente curricular Arte, a professora continua: *“diferente da Arte, que de fato, já coloca aqui no fluxograma, já coloca ela como um dos objetivos. Ela como conteúdo dentro das temáticas, ela é um meio e já é um objetivo. Isso faz sentido no fazer de aula mesmo, da dança na disciplina Arte e da dança na disciplina E.F. O lugar que ela ocupa na disciplina Arte, pensando em disciplinas do ambiente escolar, ela se permite ser muito mais espaço, sem contar que o olhar dela já é outro dentro da Arte, além do olhar já ser outro, permite que o olhar do professor possa se debruçar muito mais sobre ela do que o da E.F. Eu olho e vejo isso nesse comparativo de fluxogramas”.*

Professor Souza prossegue mencionando sua opinião sobre a dança na Educação Física, mas construindo caminhos para a Arte: *a E.F tem muito a ganhar, aprender com a dança enquanto campo de conhecimento Arte, mas a E.F é muito grande, por abordar várias unidades temáticas, e a dança vai ficando em segundo plano. O que falta é o lugar da dança como construção de conhecimento, e não como ponte para ganhar alguma coisa.*

A pesquisadora Márcia Strazzacappa (2003, p. 102) destaca que além dos cursos da área da Educação Física sofrerem tamanha marginalização se comparados aos componentes curriculares das outras linguagens, a dança sofre marginalização similar “já que nem sempre consegue o devido espaço diante dos outros conhecimentos da própria área”. Diante do exposto, como pensar a dança dentro da Educação Física? Como campo de conhecimento ou como ponte para adquirir outros conhecimentos?

Strazzacappa retoma seu pensamento (p.102) falando que:

os cursos de graduação em Educação Física dão um enfoque restrito ao conteúdo de dança em comparação aos outros conteúdos da área. Com apenas uma disciplina semestral, os alunos não se sentem aptos para tratar desse conhecimento na escola.

Quanto ao argumento trazido pela pesquisadora, o professor Souza faz alguns relatos sobre sua escola: *“tem dois professores de Arte na minha escola, um privilégio por sinal, e as vezes temos reuniões entre eu e os professores de Arte, e a forma como eles se organizam, como eles falam, é objetiva. Tem procedimento e tem um tempo de experimentação para chegar aos objetivos deles. Quando eu converso com as professoras de E.F, é um outro rolê, é o feeling do chegar logo no ponto entende”*.

Uma fala objetiva se diferencia de ações objetivas. Ao descrever o modo como os professores de Artes planejavam suas aulas, muitas vezes conversando e trocando ideias entre si, fazia muito mais sentido e trazia clareza na condução das atividades, o que logo após relata as estratégias feitas pelos professores de E.F, que era objetivos nas ações. O que transparece uma sensação de não se atentar para os processos. Apresenta ainda que:

A galera da educação física da minha escola elas ficam muito ligadas ao conteúdo. Enquanto a galera de Arte o conteúdo chega, ele vai chegando, confiando no processo. Eu sinto que tem essa diferença, eu acho que é o modo de lidar com as questões. Eu não estou pesquisando sobre isso mas eu vou falar. Me parece.. que existe um distanciamento do próprio corpo na E.F. é como se existissem várias camadas, camada social, física, cultural..e me parece que a E.F trabalha muito com a superfície física, da atividade pela atividade com caráter aproximado da saúde. Digo isso porque quando fui chamado para compor formação em dança na Educação Física, as vezes a galera não sente o próprio corpo. Assim coloca o tênis e vai correr (reprodução), assim tira o tênis, bota o pé no chão, sente o chão.

Camadas. Superfícies. O sinônimo dessa palavra significa porções de matérias sobrepostas a outras. Camadas mais superficiais. Camadas mais aprofundadas. O ensino da dança na escola pode se assemelhar esse pensamento?

4.1 SUPERFÍCIE AMPLA: CAMADAS DA DANÇA.

Este capítulo remete à percepção de ações pedagógicas para estimular processos criativos em suas vivências enquanto Dança como Arte, Dança como Desporto e Lazer e em sua vivência através de observação através da Educação Física.

Segundo as educadoras Ana Terra e Uxa Xavier, professoras do ensino da Arte e ambas, responsáveis pela elaboração do documento estadual de São Paulo “Orientações Curriculares e Didáticas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Dança” (2013), composto por orientações e proposições aos professores da rede estadual de São Paulo, salientam que no âmbito escolar:

a dança não tem a função de oferecer uma formação profissional, mas proporcionar aos alunos a oportunidade de conhecer, apreciar, criar e viver a dança na escola, tendo experiências com sentido e ligadas ao mundo dessa

linguagem expandindo as possibilidades de formação e de participação social. (2013, p.68).

No componente curricular Arte, a BNCC (2018) descreve que suas linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) articulam saberes referente a produtos e fenômenos artísticos que se relacionam com as práticas de criar, dentre outras ações para desenvolvimento do saber Arte.

O mesmo documento expõe (2018) as dimensões do conhecimento em Arte, e dentre as seis dimensões consideradas indissociáveis e simultâneas para caracterizar a singularidade da experiência artística, a dimensão *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. (Brasil, 2018, p. 194)

De acordo com as experiências da professora Luana Caetano sobre sua percepção das ações pedagógicas para estímulo de processos criativos no Desporto, expõe que *“eu não via muita criação no Desporto não. A gente via os estilos na dança de salão, aprendia e a prova era ter que dançar. A professora ensinava uma coreografia para a gente e a gente fazia. Todo mundo dançava ao mesmo tempo e eu me lembro que a gente ficava ensaiando. Mas para mim, não tem criação não”*.

Em outro momento, exhibe sua opinião sobre a diferença que notou na graduação em Dança: *“o que é diferente da graduação em dança. Que a gente mal via essa coisa de repetir movimento, claro que tinha, porque processos a gente tinha que fazer, mas a criação era muito mais forte. Eu vi essa questão da criação em dança na Faculdade de Dança”*, se referindo ao período que cursou a licenciatura em dança.

Ao apresentar a pergunta: o que é o processo de criação para ti vivido lá dentro da dança enquanto Arte? Luana respondeu *“eu acho que sempre parte de uma proposição inicial, de um tema para gerar um start, mas tem muito a ver com o que você está vivendo, tem a ver com suas vivências diárias”*, se referindo aos acontecimentos do dia a dia. Segundo ela, os dias que mais se dedicava eram dias que tinha passado por alguma situação complicada, alguma discussão, e ela trazia muito esse sentimento para as proposições em sala. Para ela, tem muito a ver com o que você está vivendo e com experiências que você já teve, e isso também impulsiona a explorar mais o corpo e suas possibilidades.

Uma experiência bem sensível e relacionada às vivências. As proposições em dança também são proposições estéticas e afetivas, capazes de interferir diretamente no processo criativo.

Na nossa conversa, tive curiosidade de saber como a professora trabalhava esse conteúdo na escola, mencionando se abordava os conceitos adquiridos de suas duas formações, Arte e Deporto. Replicou: *“na escola não é bem assim, pois não existe receptividade (por parte dos alunos). Já utilizei a proposta de reproduzir nas aulas. Já utilizei criação. A gente precisa ir aos pouquinhos”*.

Na conversa com o professor Souza sobre como era a proposta dele trabalhar processos criativos na escola, relatou:

Ai por exemplo, a galera da escola gosta do funk, gosta do break, gosta de um rolê mais 7,8 e eu acho massa, não vou mentir, eu acho massa, mas ao mesmo tempo eu ficava pensando: como vou pensar isso com os meninos e ao mesmo tempo me divertir? E ai uma das estratégias que eu comecei a criar quando eu ficava nesse boom foi: eu vou partir do que eles curtem pra poder conversar sobre isso. Cansei de dar aula com músicas dentro da realidade da escola e eu fui brincando com isso, por exemplo: estamos mexendo o que? A bacia? E a bacia é composta pelo que? (consciência corporal). Uma coisa que eu brincava na escola era: por que essas letras? Por que a mulher? (Se referindo as vezes que músicas de funk tocadas eram escolhidas pelos estudantes); as vezes os próprios alunos não têm essa intimidade com a reflexão, e eu acho que a graduação em dança cria um mundo muito incrível e a gente precisa ter muita sabedoria pra levar isso pra escola. Muitas vezes você vem com algo novo, o que gera estranhamento, e muitas vezes o estranho não é aceito. E tem uma coisa que eu tô percebendo e eu gosto muito dessa frase: que na escola menos é mais.

A mesma questão foi oferecida para a professora Inélia, que relatou como via os processos criativos para o ensino médio:

Eu estudante de E.F, eu te respondo que sim, existe processo criativo na dança na E.F. É um processo criativo um pouco mais limitado. Até o próprio conceito do que é criatividade para a E.F, do que é inventividade para a E.F, do que é esse corpo que cria para a E.F. Existe um processo criativo proposto, eu tinha um desejo de propor isso para meus alunos, e naquele momento da vida eu acreditava que estava exercitando, porém uma criatividade muito limitada, uma criatividade que ela pede que você una os movimentos corretos, que você escolha os melhores movimentos dentro daquela rítmica, dentro daquela atmosfera sonora que a música estava te levando. Então o que era criatividade naquele momento? Era ouvir a música com os alunos, perceber que ambiente sonoro era aquele, se era um ambiente leve de música suave, se era um ambiente mais agitado, que levava a uma coisa mais explosiva, e a partir daí buscar esses movimentos junto com os alunos, propondo coisas e vendo que ali lhe somavam algo. Quando não assim, era muito da representatividade mesmo, vamos trabalhar em cima da letra da música, a música vai falando e nós vamos gesticulando em cima da letra, uma mimese da música, não vou dizer que isso não é um processo criativo, para mim eu entendo que sim, agora claro, entenda que eu falo um pouco limitado, em uma concepção menor do que se fala por exemplo, do corpo. O corpo da E.F, o conceito, ele é menor do que o corpo no conceito da Arte. O processo criativo como um processo que é próprio do corpo, ele claro, vai ser menor no campo da E.F em relação no

campo da Arte, mas não que não aconteça. Não que professores da E.F não trabalhem a criatividade com seus alunos. Não é por aí a minha fala. Só que existem exercícios diferentes de criatividade, abordagens totalmente diferentes de conceitos fundamentais no processo de criatividade como: o corpo; o que é processo; o que é criação e aí vai. Para estar sendo base de quem é formador. E o estudante de graduação de E.F, essa base é diferente do estudante de qualquer linguagem de Arte, no caso a Dança que a gente vivenciou. É por aí que eu enxergo.

Torno a pensar sobre o que a BNCC descreve sobre os processos criativos, a criação, nos dois componentes curriculares. Ao examinar o termo na E.F, de acordo com o documento normativo, esta palavra aparece um pouco rala, sendo encontrada na unidade temática Brincadeiras e Jogos, e encontrada o termo “recriação”, palavra derivada de criação na unidade temática Esportes.

Professora Luana salienta que os comandos dados pelo professor aos alunos podem nortear esse percurso para processos criativos: *Às vezes o professor não está preparado para poder conduzir a aula, e talvez por essa falta de preparação do professor para poder conduzir a aula, a ponto de, se este professor for solicitado para poder realizar a ação do comando que pediu, talvez ele não esteja preparado para demonstrá-lo”*.

Professor Leonardo Sousa do componente curricular Arte, do município de Pacatuba, no qual leciona para o ensino fundamental - anos finais, contou que *“nem todos os professores que são formados em Arte, tem conhecimento sobre Dança, pois são formados nas outras linguagens da Arte (Música, Artes Visuais e Teatro)”*.

Sobre sua observação da dança como lugar de criação na Educação Física, relata que *“não vê muito esse lugar de criação na Educação Física, mas depende do professor. Se o professor que conduz a disciplina, como exemplo, professor Marcos Campos¹¹, ele abre um espaço para criação, pois depende da vivência do professor, o universo dele em dança. Nas disciplinas dele, ele abria espaço pra gente criar nossas células de movimento.”*

Vivência. Os entrevistados, quando instigados a pensarem de onde vem essa criação, direta ou indiretamente responderam que ela vem através da vivência, da experimentação. Questões da dança se corporificam na dança e precisam ser levadas em conta na experiência em/da dança.

Sendo entendida como um sistema de comunicação que dá sentido à nossa vida, as culturas humanas constituem-se de conjuntos de verdades relativas aos atores sociais que nela aprenderam por que e como existir. As culturas são

¹¹ Professor de Danças Populares do curso de Educação Física da Universidade Federal do Ceará - UFC

“versões” da vida; teias, imposições, escolhas de uma “política” dos significados que orientam e constroem nossas alternativas de ser e de estar no mundo (ROCHA, 1988, p.35).

Professora Inélia apresenta sua opinião, pois:

Quando estava realizando vários cursos de dança, ainda na graduação em E.F, vou te falar uma opinião minha: sempre foi, Jander, um repasse característico de movimentos específicos, como exemplo a Dança do Ventre, que tem um movimento específico, a apresentação de um vocabulário de movimento. Apresentação de um histórico, de uma relação do que era corpo da mulher no oriente, no caso a da dança do ventre; depois vinha história da dança, a aula expositiva de um vocabulário de movimento. E a gente ficava naquele processo reprodutivo e..tudo bem. A Dança Criativa para a escola, dança a partir de estímulos: bixos, objetos..isso pra mim, era lugar da dança como movimento, fruto da cultura corporal, fruto da produção mesmo do movimento do homem. Você tem esse outro olhar porque você vem de uma faculdade de Dança, mas para aqueles estudantes, aquilo é ampliar o vocabulário em dança. Eu entendo hoje que o vocabulário foi ampliado, apesar da limitação, mas eu entendo que aquilo é ampliar o vocabulário dos estudantes de E.F, aquilo é aumentar, é crescer. É enriquecer o seu currículo, suas aulas de dança juntos aos seus alunos, até porque ele está para falar das aulas de dança na E.F, porque para ele, estudante de E.F, leigo, não conhecedor de dança como Arte, ele entende ali que é a dança para a E.F. O professor de Arte fale da dança Arte. Eu entendo um pouco da sua revolta, mas eu entendo que são duas coisas diferentes, que habitam espaços diferentes de olhar sobre o movimento diferentes.

Há questões motivantes quando professores de Educação Física partilham de suas experimentações em Arte para enriquecer suas aulas. Professor Souza, que também é bailarino atuante em uma companhia de dança contemporânea explanou que:

Muitas vezes você vem com algo novo, o que gera estranhamento, e muitas vezes o estranho não é aceito. E tem uma coisa que eu tô percebendo e eu gosto muito dessa frase: que na escola menos é mais. As vezes a gente está pensando uma coisa lá na frente, exemplo prático: Eu faço parte de um grupo de dança contemporânea e faço umas oficinas e a gente colocou o nome de Corpo Ocupação, que é a experimentação do corpo no espaço de casa, da rua. E eu achando isso massa, eu fui levar pra escola. E assim, rolou quando eu tirei muita coisa da oficina pra levar pra escola e compor com o espaço da escola: a gente mexeu nas cadeiras, sentou e levantou, eu não falei nada, só informei que vamo sentar e vamo mexer na cadeira ai só o fato da gente mexer na cadeira com o corpo que não é com a mão, sei lá, com o pé, simples, foi uma coisona. então as vezes o sutil, dentro do que eles já sabem, dentro do que eles já experimentam, é muito revelador, muito potente.

Outras questões são levantadas sobre as experiências, as vivências em dança como processo formador do saber e do ensino-aprendizagem em dança. O ensino também está no modo dos professores tecerem seus processos.

Envolver a terminologia dos modos de fazer, “o modus operandi” enquanto conceito filosófico, fez com que o professor Souza desdobrasse seus pensamentos:

eu acho que está no modo de fazer a coisa, vamos pensar no mesmo objetivo. Queremos criar uma sequência coreográfica para uma turma de 7º ano, nós queremos o mesmo objetivo, mas O MODO como queremos chegar na coreografia é que é muito diferente. Na graduação em Dança nós caminhamos por proposições mais abertas, a gente vai chegar na coreografia mas de que modo vamos construir junto isso? Para mim, na dança tem um processo mais alargado, aberto, que a gente pode colocar questões de cada pessoa, existe as diretrizes para cada componente curricular mas me parece que quando a gente está pensando pelo viés da dança, as coisas são menos rígidas, mais amplas, mas isso para mim é muito sutil.

A partir de todas as falas e questões que emergem da temática de processos criativos em dança, podemos perceber que há caminhos para que esse ensino seja construído com mais solidez e ação no contexto escolar. A dança é campo de ensino, é lazer. É componente curricular, e Unidade Temática. Mas precisamos compreender as trilhas que nos levam para cada terreno.

4.2 DANÇA E LAZER. QUE LUGAR É ESTE?

Na conversa realizada com a professora entrevistada Luana Caetano, professora do componente curricular Arte do município de Maracanaú, em que leciona para o ensino Fundamental II, anos finais, conversa invadida de alegrias e saudades trazidas pelas memórias da passagem pela graduação em Dança e relatos de sua primeira graduação, sendo tecnológica em Desporto e Lazer pelo Instituto Federal do Ceará – IFCE, fizeram as primeiras costuras deste capítulo de inquietações sobre: Dança é lazer. Mas e os caminhos?

Conforme a entrevistada, ao oferecer a questão sobre os percursos traçados por suas formações e como cada uma delas trabalhava a dança, falou que no Desporto e Lazer, havia uma disciplina de Danças Sociais, direcionadas para público da 3ª idade através de danças de salão. Disse: *“as danças sociais eram utilizadas como meio de lazer e entretenimento, diversão”*. fazendo referência ao para o público que ministrava a aula.

Ainda no diálogo com a professora, ao ser indagada como poderia relatar sua experiência na graduação em Dança, dialogou que *“a dança é vista como linguagem artística. Acho que sim, a dança é como um meio de lazer e construção de vida social, só que a gente entra no curso de dança e descobre que não é só isso, mas uma coisa não exclui a outra.”*

Suas experiências estavam sendo contadas no Deporto e Lazer. Ao lembrar de ter acompanhado os estudantes de Educação Física do Instituto Federal de Juazeiro do

Norte em um evento, percebeu que a dança era “*utilizada para reproduzir informações, como lazer e entretenimento, para melhor condicionar o corpo, enfim para a saúde do corpo. Não era pensada artisticamente.*” Esse era o “modus” como o grupo operava a dança nos seus eventos em dança de salão.

Segundo a BNCC (2018, p.213), no que se refere às atribuições do Componente Curricular Educação Física, relata que:

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos **de lazer e saúde**. Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural **vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde**. (BNCC 2018, p. 213).

O trecho que descreve os elementos fundamentais comuns às práticas corporais “vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde” aponta para o olhar da Educação Física sobre todas as Unidades Temáticas (inclusive dança) que abrangem o saber neste componente curricular.

O lazer e entretenimento são evidenciados como parte do aprendizado dos conteúdos, aqui chamados de Unidades Temáticas pela BNCC, onde os estudantes terão o desenvolvimento de suas experiências na educação básica.

No componente curricular Educação Física, a palavra “lazer” é exposta constantemente para determinar que o estudante desenvolva suas competências durante o lazer. O que compreendo como sendo no momento prático. Assim entendo.

Nas dimensões de conhecimento (p. 220) determinadas pelo documento normativo, a dimensão *uso e apropriação* é descrita como:

Uso e apropriação: refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no **lazer ou para a saúde**. Diz respeito àquele rol de conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas. (BNCC,2018).

Compreende-se com certa clareza que o texto se refere ao aprendizado e desenvolvimento de habilidades através das práticas, aqui consideradas práticas corporais, mas com uma condição específica: *no lazer ou para a saúde*. Ao se pensar tais práticas nessas condições, todas as práticas corporais estão inseridas? E as práticas corporais artísticas voltadas para a consciência corporal? E o que é o corpo?

Partindo de um viés filosófico, o corpo pode ser bem mais do que a proposta de corpo físico. Então como pensar em saúde se a proposta de corpo pode ser além da física? E a singularidade dos corpos? E a estética e o devir? Podemos ver isso como uma possível tentativa de padronização? Do pensamento? Do movimento? Ficam as questões.

Uma outra dimensão do conhecimento do componente curricular Arte, a *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.

Quando se descreve o corpo em sua totalidade, há uma dimensão estética de espaços de corpos que habitam na singularidade do ser. São desses corpos, como todos os outros, que faz-se necessário dar atenção e proporcionar desenvolvimento também para esses campos do saber. Há caminhos a serem construídos para os corpos. Dança é lazer, mas muito além disso.

4.3 REPETIR PARA REPRODUZIR? DA IMITAÇÃO PARA A REPRODUÇÃO.

A Base Nacional Comum Curricular, em seu documento normativo, destaca que:

No campo de atuação da vida pública ganham destaque os gêneros legais e normativos – abrindo-se espaço para aqueles que regulam a convivência em sociedade, como regimentos (da escola, da sala de aula) e estatutos e **códigos** (Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito etc.). (Brasil, 2018, p.137)

A palavra código, destacada por grifo próprio, gera a incumbência de trazer na fala, estatutos e leis responsáveis por legitimar o documento, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito.

No dicionário significa um conjunto de regras que permite a transposição de sistemas de símbolos “sem alterar o significado da informação transmitida”.

Se não há alteração da informação transmitida, entende-se que estaremos reproduzindo a informação tal qual a matriz determina. É nesse viés de transmissão de códigos, reprodução e imitação que faremos desdobramentos em dança nos componentes curriculares Educação Física e Arte.

A BNCC evidencia que uma das habilidades adquiridas e desenvolvidas por estudantes do 1º a 5º ano do Ensino Fundamental do componente curricular Arte é:

(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. (Brasil, 2018, p. 201)

Destaco novamente a palavra código no ensino da dança enquanto componente curricular Arte. Já no componente curricular Educação Física, o mesmo documento informa que:

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, **códigos**, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. (Brasil, 2018, p.220).

Mas como pensar e fazer dança na criação, se os documentos só relatam codificação e reprodução?

Para a Professora Luana, falar de reprodução é lembrar suas experiências no curso de Desporto e Lazer: *“a professora do IF, por ser da dança de salão, ela criava na frente, e nós, um pouco atrás repetíamos. Não partia da gente, a criação. Nós estávamos muito em um lugar de reprodutor”*. Criar, repetir, reproduzir. Criar, repetir, reproduzir. As engrenagens dessa máquina de reprodução estão tão ativas no ensino em dança?

Professora Inélia relatou a partir da conversa sobre o termo reprodução em dança que:

Dança não é mais tratada como objeto específico da Educação Física, ela é apresentada com algo presente na Educação Física que pode ter esse olhar bem específico da atividade física, do exercício físico, do esforço, mas também eu estou ali para apresentar um outro olhar dela, mais voltado para a arte desse objeto, da cultura do movimento humano com aquilo que é específico da Dança Arte, o processo criativo, enfim toda essa subjetividade que está envolvida nessa dança Arte. Que não é, dentro da minha formação, que não nos é apresentado dentro da formação em Educação Física. E eu entendo quando bacharel de Dança, quando os professores falavam daquelas danças feitas em caixinhas, isso é fato. E esse processo de aprendizagem de reprodução dessas

danças também passam por esse lugar, por exemplo: se eu tenho interesse em dança do ventre, eu tenho que passar pelo lugar de reproduzir movimentos de pessoas que já tenham esse vocabulário, o que acontece com todas as linguagens que já estão dentro de todas as outras caixinhas. Linguagens bem definidas em seus padrões de movimento. Aquilo que chamamos de estilo, estilo de dança. Já na escola, quando eu falo de dança, eu Inélia, que passei pela formação em E.F. e formação em dança, quando eu falo de dança, eu não me permito limitar meus alunos às caixinhas! Eu não posso mais, talvez estudante de E.F, ainda é a mesma representação de movimento que você está dizendo que é uma ginástica, que de fato é a mesma representação de um vocabulário que todo mundo vai repetir e fica naquela vibração e todo mundo tá aprendendo ali. Um aulão.

Os relatos dos professores conversam entre si, há coerência e conformidade no pensamento de haver processos reprodutivos na Educação Física, as chamadas caixinhas de conhecimento. Em dança, do mesmo modo, nota-se relatos de experiências vividas enquanto formação acadêmica, talvez iniciando o processo de ensino, repetição e reprodução a partir daí, de como se aprende.

Professor Felipe Querino, profissional de Educação Física da área do bacharelado e graduando em dança na modalidade bacharelado também, expressou suas experiências enquanto estudante em formação:

Na E.F a gente já é ensinado a reproduzir, infelizmente eu identifico isso. Eu enquanto Educador Físico eu chego lá, eu aprendi uma certa maneira de fazer isso dentro da universidade e eu vou aplicar essa certa maneira com meus alunos para sempre. A mesma aula que eu tive no meu ensino fundamental, eu tive na graduação. A mesma aula. Então eu fiquei pensando, meu professor que se formou em E.F está reproduzindo a mesma coisa que o professor dele que se formou em E.F. E com isso todo mundo está em uma reprodução infinita entendeu. Na Dança já é uma outra parada. eu aprendi uma coisa na graduação em dança aí eu vou aplicar o que eu entendi com meus alunos e era totalmente diferente. Porque eu aprendi esse entendimento sobre corpo, sobre afetos, sobre o social. Como se eu tivesse realmente sabendo o que eu posso ou não fazer. Porque na E.F parece que o que eu tenho que fazer, eu preciso cumprir uma meta, cumprir uma regra. Teoricamente eu preciso cumprir. Quando a gente fala de Educação, isso é a pior coisa que existe na vida né: que eu estou cumprindo, que eu estou chegando. No ensino a gente quer que os nossos alunos fiquem parará...pererê. Na E.F a gente quer isso, mas parece que a gente tem uma receita tão bem-produzida, tão bem-feita, que a gente não vai mudá-la, precisa continuá-la e vai chegar do mesmo jeito. Na escola a E.F é o ensino de saúde e a Dança é o ensino de Arte. Essa é a diferença. Por mais que a gente movimente nosso corpo, são dois movimentos diferentes.

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) lançou em dezembro de 2015, reagindo a primeira versão da Base, que informava: “nas aulas de Educação Física, tematizar a dança não significa selecionar uma coreografia específica e apresentá-la às crianças e jovens para que a memorizem e reproduzam”. (Ibidem, p.11)

Há um anseio para quebrar estereótipos e assim fazer com que os processos criativos, não reproduzidos, não imitativos possam tecer as ações em dança no ambiente escolar. Mas para quebrar estereótipos, precisamos primeiro reconhecer que eles existem.

Ao colher o termo estereótipo no ensino da dança na Educação Física e os comandos dados pelos professores, o entrevistado Felipe falou:

A gente precisa chegar na galera da Educação Física e precisa fazer que eles mudem a ideia de reprodução se liga. Basicamente isso. Como eles tem uma parada que não se entende ainda, eles vão reproduzir a mesma coisa. Enquanto a dança tem pouquíssimos anos na área de estudo, estudo bibliográfico, mais tecnicista, ela precisa se transformar, mas aos poucos está vindo. As coisas estão indo para um fluxo de mudança. A gente precisa chegar lá na galera da E.F e tirar ela desse lugar.

Mas esse é um problema a ser discutido somente da dança ou há instâncias superiores que instigam esse processo reprodutor? É um questionamento a se pensar. Inélia destacou em sua fala que:

A questão maior nesse lema está no fato de nós a vida toda sermos conduzidos a esses modus de educação. É sempre uma educação reprodutora. Sempre foi, pra todo mundo...todo mundo que teve uma oportunidade de vivenciar escola, de formações quaisquer, viveu essa formação reprodutora. Onde você estuda. Você aprende. Você reproduz. Você estuda. Você aprende. Você reproduz. Um professor ali na frente te mostrando aí tu reproduz, tu aprende, e tu continua com isso... sempre foi assim. Os modus são os mesmos, e quando ele chega na hora de ele estar ali conduzindo esse processo, ele não sabe outra forma de fazer senão essa, reprodutora. A E.F não conseguiu se desvincular desses “modus” mas não consegue porque é muito difícil. Requer um desapego, requer uma desconstrução das bases mais sólidas e ela é uma ciência, como dá para desconstruir uma ciência? Complicado.

Mas como desconstruir uma ciência? Precisamos ampliar os conhecimentos em dança. Aprofundar as formações em Arte. Experimentar outras propostas de corpo, dança e ensino para desconstruir, ou iniciar uma revolução a partir da quebra dos processos já normatizados.

5. PRODUTO / PROCESSO: BORDANDO OS TECIDOS A PARTIR DE IMAGENS.

Como proposta de instigar as possíveis questões criativas a partir do confronto dos conteúdos e materiais escritos pela Base, e as claras distorções entre os dois componentes curriculares, trouxe aos participantes duas imagens para integrar a experiência da entrevista e disparar as elaborações em dança nos processos dos componentes curriculares em questão.

Nesse bordado de informações, há tecidos que são incrementados na escrita como enfeite, destaque e simplesmente criação poética sobre o objeto que está ali sendo

desenhado no bordado. Remeto às imagens para criar outras propostas de visualizar os componentes e suas relações com o ensino da dança: *o tetris e a mola mágica*.



Quando apresentadas aos professores entrevistados, me admirou a quantidade de singularidades de significados que tiveram sobre as imagens. Para a professora Luana,

o tetris é muito daquela coisa dos passos certinhos, se encaixando para formar um todo, como a gente fazia nas aulas aprendendo e encaixando um passo no outro pra aprender. A mola já é um pouco da dança, não tem uma coisa certinha. Essa mola vai e volta e toma outras formas, vai e volta. A dança enquanto Arte é um pouco disso. Talvez ela segue um pouco o fluxo, e depois vai para outro canto. Essa coisa mais orgânica.

A professora narra uma relação da Educação Física e o tetris e do objeto mola mágica com o componente curricular Arte. Continua desdobrando suas opiniões onde enxerga,

os passos certinhos encaixando para formar um todo. A relação com a dança encaixando um passo no outro para formar uma coreografia. Na mola mágica, um pouco da dança enquanto Arte. Não tem algo certo. A mola vai e volta e toma outras formas. A dança enquanto arte é um pouco disso. Talvez segue um fluxo, mas vai para outros cantos. Ela é mais orgânica.

Ser orgânica me faz pensar em uma dança que possui vida. Que possui escolhas. E que a própria dança determina os processos que serão feitos dela / nela / com ela. Absorver uma dança orgânica é entender que a dança é pensamento, é movimento, é pausa. É o que ela quiser.

Professor Souza traz uma relação pessoal entre os objetos que:

Há uma relação das peças fora da caixa com a mola maluca. Relação de peças não definidas e fora da caixa. Bagunça. E me parece que o professor organiza do jeito dele e o objetivo é chegar aos quadrados organizados. Perceber a dimensão do que pode se trabalhar, mas as vezes a gente organiza as coisas e limita. A mola maluca tem uma forma, uma objetividade, uma forma do círculo como forma universal, mas você pode brincar com um braço mais alto, um braço mais baixo. Enfim, você pode enrolar em você, as cores dialogam. Então

existe uma diversidade nos dois campos, mas o modo como me chega ao objetivo, um me parece mais objetivo (E.F), e o outro me parece mais aberto (Arte). Achei legal a mola pois apesar de estar mole, tem um caminho a seguir, tem uma proposta, não está perdido.

Para o professor Felipe Querino,

diante de tudo isso que a gente conversou, é bem isso de um está ligado a uma forma de construção e o outro já estar construído e já se tem o que ele pode ou não fazer. Diante de tudo o que conversamos, eu vejo a construção de alguma coisa em um dele e no outro, já está indicado, já está construído, já está feito. Me parece que já tem para onde ir e como ir.

Esta experiência fez com que o professor entrevistado não direcionasse a fala para um ou outro componente, fazendo relações, mas que descrevesse como via o processo de ensino e dos objetos, realizando ressignificações do saber sem apontar rotas. Acredito que desse modo, fica na responsabilidade do expectador, fazer tais referências.

A fala do professor Leonardo Sousa aponta um ar de:

Eu acho que a Educação Física e eu acho que aquele negócio do Tetris, das caixinhas, é isso mesmo. Ele é dividido nas caixinhas, que são os objetos de conhecimento, lutas, brincadeiras e jogos, ginástica, aí ele (BNCC) vai dizer o que vai aprender. Eu acredito ainda que a dança lá, aqui, eu acho que ela é só cópia.

Há uma descrição clara da semelhança entre a organização das Unidades Temáticas e o jogo Tetris. Várias caixas, cada uma com sua informação. Ainda que os blocos se encaixem um ao outro, há estranhamento na composição do material produzido por cada compartimento.

Minha memória remete aos portos estadunidenses com vários containers. Várias caixas empilhadas umas em cima das outras. Cada recipiente contendo objetos diferentes. Estão juntos, mas não se misturam. Assim vejo a construção da Base Nacional Comum Curricular.

Para a professora Thalia Brito, as figuras são representatividades dos dois componentes curriculares, ao passo que:

eu acho que essas do encaixe (tetris), a gente pode remeter as duas certo? Porque se eu encaixo, eu posso moldar de diversas formas, diversos modos, usando as cores, mas tem uma coisa pré-determinada. Poderia ser muito da E.F dessa forma. Se eu quero ligar esses encaixes a Arte, eu posso fazer de diversas formas, inclusive não ter nenhuma dentro do tabuleiro. Ou ter só uma, sem nenhum encaixe. Amontoar uma em cima da outra. Tirar todas e deixar vazio, aí eu vejo mais pra dança (Arte).

Já a mola tem o que a gente chama de resiliência. Ela vai, ela volta, mas ela tem sempre a mesma perspectiva. Ela não deixa de ser uma arte né, mas ela vai ter sempre na mesma perspectiva, dependendo do que eu estou propondo, claro. Mas como eu estou vendo aqui, ela vai sempre fazer o mesmo movimento. A não ser que eu quebre ela e transforme ela em pedacinhos.

Conforme Pozzana e Kastrup (2009), cartografar é acompanhar processos. É feito de pistas. Pistas Cartográficas. Tedesco (2013) avança comentando que a articulação dessas pistas ajudará no pensamento do alvo da entrevista e como atingi-lo, atendendo o objetivo principal da cartografia de pesquisar a experiência, entendida como o plano no qual os processos a serem investigados efetivamente se realizam.

Esses processos investigados a partir da fala de cada pesquisador participante das entrevistas, relatam singularidades diferentes de como as imagens os afetaram e os fizeram pensar a dança no lugar de componente curricular.

Se tetris ou se mola mágica, existem charadas a serem respondidas sobre a dança nos componentes Educação Física e Arte. Todos os pontos de vista são importantes para que, motivados pela identificação das proposições de fazeres inventivos realizados por professores atuantes nas duas áreas de ensino na cidade de Fortaleza e Regiões Metropolitanas, possamos contemplar o objetivo da pesquisa, ou pensar saídas para esse emaranhado de linhas de informação bem turvo quando explorado na Base Nacional Comum Curricular.

6. TEM ARTE AÍ?

No ano de 2014 eu fui aprovado na seleção simplificada do município de Fortaleza para professor temporário do componente curricular Educação Física, minha primeira formação. Foi o início do meu ato de lecionar na escola. Sorte minha iniciar a docência na escola pública, o que até hoje me identifico. Neste período ainda cursava o curso de graduação em Dança – Bacharelado, já próximo de me graduar.

Quando estava no Distrito V, órgão administrativo responsável por realizar as lotações de todos os componentes curriculares para aquela região, lembro de um professor de Matemática estar à minha frente para ser lotado em alguma escola referente ao seu curso de formação. Obviamente, Matemática.

Ao chegar na mesa da pessoa responsável por sua lotação, a funcionária informou que as escolas disponíveis para o referido professor não completavam sua carga horária para que o mesmo pudesse ganhar o referente à 40h semanais (equivalente a 200h mensais) e o valor dos proventos de modo integral.

Ao ser informado sobre sua situação, o professor de Matemática indagou: “*tem alguma disciplina de Arte aí?*” E a partir da fala deste professor, formado em uma graduação do componente curricular da área das Ciências Exatas, ao estar à procura de turmas para lecionar os conteúdos relacionados à Arte para complementação de sua carga horária é que finalizo esse ponto do bordado.

Quem está apto para lecionar aulas de dança na escola? Essa foi uma pergunta feita por Isabel Marques no seu livro *dançando na escola* em 1997. E é através desta questão que os entrevistados foram instigados a pensar e quem sabe, responderem.

Professora Luana discorreu que quem está apto para lecionar aula de dança é:

Quem tem uma vivência. O ideal seria passar por uma formação em dança, mas como exemplo, há um professor de teatro que tem vivências em danças populares. Ele sabe muito da dança popular para os meninos. Ele sabe muito de dança popular, mas não sei se ele tem algum conhecimento da faculdade como a gente. Esta pessoa precisa ter uma vivência, sabendo que o ideal é realizar uma formação em dança, mas o ideal está muito longe. Quem fez dança. Se a gente entende dança como Arte, é o pessoal da Dança. Até mesmo as pessoas que, por exemplo. Se estamos perguntando quem é apto, logicamente o profissional formado em dança. Mas assim, eu trago uma outra questão, para dentro da própria arte. Nós somos da área da dança, mas tem teatro, artes visuais, música. E os próprios professores das artes dificuldade em trabalhar dança.

Há um outro ponto neste bordado sobre quem está apto. Das linguagens da Arte: teatro, artes visuais e música também há dificuldade em lecionar sobre dança. Por não ser área específica de formação desses professores, aparenta que estudam o conteúdo de modo superficial, resultando em dificuldades para lecionar o conteúdo dança em suas aulas.

A professora prossegue lembrando de uma conversa que teve com outra professora da escola que atua: “*valha ainda bem que você chegou na escola pra poder dar essas coisas aqui, porque nunca passou pela minha cabeça*”. Esse relato foi feito pela professora de outra área que lecionava Arte.

Para o professor Souza enxerga o assunto como:

Essa pergunta é quase a galinha e o ovo, sabe. Acho que falta uma lacuna gigantesca em vários aspectos da formação na Educação Física, não só da dança. Minha pergunta é: como será essa formação em dança a partir da Educação Física? Eu acho que fica muito a desejar se o processo de formação em dança ocorrer a partir somente da E.F. Outra questão é que os dois campos têm muito a ofertar para o corpo. A E.F também é importante no sentido da preparação física, mesmo sendo ponte da saúde e do condicionamento. A Dança enquanto Arte não trabalha muito isso, pois partirá para os campos do sensível. As duas áreas caminham juntas, e se de mãos dadas, podem ter um caminho legal para a escola. Mas enquanto campo de conhecimento, a dança é

para ser ensinada pelo professor de Arte. Sabendo que a formação em Arte precisa ser aprofundada a ponto desses professores terem vivência em dança.

O mesmo processo é falado pelo professor que há, em sua visão, a necessidade de os componentes andarem juntos para gerar uma formação mais completa para os estudantes das duas formações. Mesmo ciente que os componentes curriculares e direcionamentos dos estudos são diferentes.

Ao envolver a terminologia apto, o entrevistado Leonardo Sousa responde que:

A Educação Física tem um problema. Ela vê qualquer manifestação do corpo, qualquer que seja, ela diz que é dela. Ela assume para si. Eu acho muito egoísmo da Educação Física querer tudo para ela, e acaba que sendo um monte de coisa e o próprio curso não tem como dar conta de tudo. Porque tudo relacionado ao corpo, o CREF ou CONFED falam: é meu. E precisamos pensar que não necessariamente precisa ser dela. A gente está trabalhando dentro da Arte e vai aprendendo dentro da universidade e da vida, que nós estamos trabalhando com o sensível. Com a questão estética. E isso produz um olhar diferenciado quando a gente for fazer a coisa. A Educação Física está trabalhando esses códigos já prontos. Esses códigos eu tenho que aprender e tem que ensinar para aquele aluno.

A reprodução via cópia definida pelo professor Leonardo faz com que a Educação Física seja vista como um agente de reprodução de materiais atemporal. Capaz de vencer séculos de mudanças sem nenhuma adaptação ou mudança.

Professora Thalia Brito faz a relação de adequado a lecionar dança, o indivíduo que:

Eu acredito hoje, eu entendendo o que é a dança em Arte, quem é para lecionar a disciplina de dança em Arte é o professor de dança formado em Dança. Licenciatura em Dança. Se a perspectiva for essa. Mas isso não quer dizer que o professor de Educação Física não possa trabalhar a dança dentro do bloco de conteúdo dele. Mas aí é outra perspectiva. Acho que ambos podem trabalhar dando essas duas oportunidades para o aluno. Eu acredito que tem espaço para os dois. Agora a Arte tem que lutar muito para a área da educação.

De acordo com Rocha (1988, op. cit., p.5):

É muitas vezes a partir da supressão da diferença que as classes dominantes validam sua posição de poder. O grupo do “eu” faz, então, da sua visão a única possível ou, mais discretamente se for o caso, a melhor, a natural, a superior, a certa. O grupo do “outro” fica, nessa lógica, como sendo engraçado, absurdo, anormal ou ininteligível. Este processo resulta num considerável reforço da identidade do “nosso” grupo.

O autor destaca grupos em sua fala: o do “eu” e o “outro”. Essa associação pode ser feita entre a dança Arte e a dança Educação Física. A minoria sempre precisará lutar e reivindicar por espaços. Espaços esses construídos através de formações de novos

professores de Arte capazes de conversar e desdobrar sobre a dança na escola, conseqüentemente no Brasil. A mesma menção feita por Thalia, que alude o considerável esforço da Arte para criar espaços e habitá-los dentro da educação, por ser minoria.

Professor Felipe Querino percebe que quem estaria apto para dar aula de dança é:

Quem estuda dança. Porque a dança é além de movimento. A dança é conceito. Só vai saber dialogar com os alunos quem estuda, e não quem é dançarino. É quem estuda dança. Não é quem pratica, é quem estuda. Como nas abordagens, se eu dou aula de dança de salão, eu estou apto para dar aula de dança de salão. Se eu estudo dança, estou apto para dar aula de dança. Mas se dentro da aula de dança, é aula de dança de salão, eu posso chamar aquele professor que dá aula de dança de salão pra poder ministrar uma aula de ballet, de jazz.. de cultura popular de determinada dança. Se fizéssemos isso, não teríamos tanta segregação.

Aproximo a fala de Felipe com a da professora Inélia, pois conversam em pontos importantes a serem conversados nesta escrita:

A questão maior nesse lema está no fato de nós a vida toda sermos conduzidos a esses modus de educação. É sempre uma educação reprodutora. Sempre foi, para todo mundo. Todo mundo que teve uma oportunidade de vivenciar escola, de formações quaisquer, viveu essa formação reprodutora. Onde você estuda, você aprende, você reproduz, você estuda, você aprende, você reproduz. Um professor ali na frente te mostrando aí tu reproduz, tu aprende, e tu continua com isso, sempre foi assim. Os modus são os mesmos, e quando ele chega na hora de ele estar ali conduzindo esse processo, ele não sabe outra forma de fazer senão essa, reprodutora. A E.F não conseguiu se desvincular desses modus mas não consegue porque é muito difícil. Requer um desapego, requer uma desconstrução das bases mais sólidas e ela é uma ciência, como dá para desconstruir uma ciência? Complicado. Para a E.F, se eu pudesse sugerir no sentido de melhorar, seria ampliar noções básicas a partir de uma formação superior. Qualquer que fosse, como por exemplo: - Noções de Corpo; - Noções de Processo; - Noções de Conceito. Para instigar os estudantes de E.F para saberem que aquela é uma possibilidade, e não que é uma única forma. A realidade da escola é essa que vivemos porque a realidade que vivemos foi para poucos. Meu desejo seria que disciplinas básicas, como propus aqui, fossem obrigatórias em curso superior, de experiências de estudos sobre o corpo e outras que pudessem somar ali o que pudessem apresentar tudo o que se sabe já está no campo do devir, que é abalável, que flexibilizaria bem melhor o trabalho.

Os discursos dos dois professores relatados por último nessa escrita, Felipe e Inélia, conversam com meus pensamentos sobre possíveis propostas de quem sabe, preparar melhor os próximos docentes que atuarão nas escolas, dando aulas de dança na Arte e na Educação Física.

As sugestões dadas apontam para campos da ordem do possível, da realização, do não fictício para iniciar uma transformação no ensino da dança nas escolas. A afirmação do professor graduado em Arte lecionar dança está presente na maioria das

falas dos professores. Mas como seria determinada formação capaz de quebrar as barreiras da separação por componentes curriculares ao cargo de melhor ensinar esse futuro professor?

Bourdieu (1977, p. 488) deu ênfase em seus estudos ao ambiente escolar sendo este, para ele, “a melhor instituição para a reprodução dos privilégios de classe porque exerce essa função de forma velada, “aparentando neutralidade”. Ainda segundo o autor, a escola como uma forma de reprodução dos privilégios, que seria a capacidade das classes dominantes de delimitar o capital cultural a ser considerado válido, fazendo reconhecer sua cultura como a de maior valor simbólico.

São muitas questões como tecidos atravessando esse bordado. O que parece não estar tão claro, mas que é possível organizar. Um organizar na diferença. Talvez seja essa uma das propostas.

As considerações a serem feitas são que a Base Nacional Comum Curricular continua confundindo os saberes e principalmente as práticas, a maior parte do entendimento da dança na Educação Física; a dança na Arte tem conseguido habitar espaços importantes de transformação para o ensino aprendizagem em dança; os fazeres inventivos existem, mas ainda não estou em condição de afirmar se são saberes válidos ou não. Mas do seu modo, diferentes e com pontos de profundidade diferentes, e trazendo relevância das falas dos professores entrevistados, existe.

Para terminar os pontos do bordado, faz-se uma argola pela camada por trás do desenho, passa a agulha por dentro da argola e dá um nó, parecido com o de costura. Passa a agulha entre os pontos só para ficar mais forte, corta a linha e finaliza.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física**, Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 03 abr. 2020.

BRASIL (Estado). **Orientações Curriculares e Didáticas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Dança**. São Paulo, SÃO PAULO, 2013. Secretaria da Educação SP. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/1039.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96**. Brasília: MEC, 1996.

BOURDIEU, P. **Cultural Reproduction and Social Reproduction'**, in J. Karabel and A. H. Halsey (eds.), *Power and Ideology in Education*. Oxford: Oxford University Press, 1977.

CARUSO, P.; PEDROSO, J. M. M. A dança do Brasil e o movimento do encontro: discussões acerca do tema na BNCC e possibilidades de ação para o seu ensino. **Conceição/Conception**, Campinas, SP, v. 7, p. 70–109, 2018. DOI: 10.20396/conce.v7i0.8653779. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8653779>. Acesso em: 26 mar. 2021.

CBCE – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Brasil) (Org.). **Sobre a Dança na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) da Educação Física Escolar**: Dezembro de 2015. Disponível em: . Acesso em: 24 maio 2016.

DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998. Tradução de Eloísa Araújo Ribeiro.

Graduações em dança no Brasil: o que será que será? / Organização: Instituto Festival de dança de Joinville e Thereza Rocha – Joinville: Nova Letra, 2016. 412 p. Vários autores ISBN: 978-85-460-0127-9

MAUSS MARCEL, **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003. MARQUES, I. A. Dançando na Escola. **Motriz Revista de Educação Física**. Rio Claro: UNESP e Educação Física, 1997 vol.3, nº 1, p. 20-27

Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade / orgs. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia. – Porto Alegre: Sulina, 2015. 207 p.

Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum / organizado por Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Silvia Tedesco. – Porto Alegre: Sulina, 2016. 310 p. (v.2)

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo.** 2ª Ed, Porto Alegre: Sulina; Editora UFRGS, 2014.

_____. **Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo.** São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989.

ROCHA, E. P. G. **O que é Etnocentrismo.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

SILVA, G. O. V. **Capital cultural, classe e gênero em Bourdieu.** Informare: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, v. 1, n. 2, p. 24-36, 1995. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/v/a/3184>>. Acesso em: 15 Nov. 2016.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola.** *Cad. CEDES* [online]. 2001, vol.21, n.53, pp.69-83. ISSN 1678-7110. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000100005>.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência: a formação do artista em dança.** 4. Ed. Campinas; Papirus, 2012.

TEDESCO, Silvia Helena; SADE, Christian and CALIMAN, Luciana Vieira. **A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer.** *Fractal, Rev. Psicol.* [online]. 2013, vol.25, n.2, pp.299-322. ISSN 1984-0292. <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-02922013000200006>.

Emyle Daltro

- Menos é mais (Souza)

1. Texto

Muita citação / Menos autor, mais diálogo

2. Muitas questões / Selecionar questões

1 ou 2

3. Introdução - Capítulo I

Problematização

Contraponto a superficialidade

Questão Principal - Ontológica

O que se constitui como dança na Arte

O que se constitui como dança na Ed.Física

Não se contrapor abertamente na presença da Dança na Educação Física

Objetivos da dança na escola?

Como uma disciplina pode fortalecer a outra, ou não.

Alinhamento entre as informações?

Especificidades e Diferenças da dança

Estão fortalecendo ou enfraquecendo o que precisa ser fortalecido?

Já se tem uma tensão entre Arte e Educação Física por conta da dança

Se não se posiciona ou se aprofunda nas perguntas, não propõe resposta.

Criatividade e Inventividade

Conceitos Diferentes

Criatividade como noção de criatividade

cognição, psicologia,

Inventividade provoca fricção no conceito de criatividade.

Como a invenção cria fricção na criatividade.

Invenção dá ênfase na colocação de problemas

Deleuze e a noção de invenção para friccionar a criação.

Que coloca, problema.

2º Capítulo -

Citação de Carla Morandi -

Rosa Primo

Dança na Escola: Uma proposta pedagógica

O LUGAR do que tá entre

Houve ausência -

- Processo Histórico da Dança e a Ed.Física

* Criatividade / Invenção *

Modus de ver o corpo de modus diferentes

Falta da Noção da escola