REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 60
JULHO A SETEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO



REVISTA 59
PROCESSOS E REGISTROS EM ARTE:
AÇÕES DO COTIDIANO EM REFLEXÃO

A INSERÇÃO DA PRÁTICA DE DANÇA EM UMA ESCOLA DE CAMPO: PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA

THE INSERTION OF DANCE PRACTICE IN A FIELD SCHOOL: PROCESSES OF CHOREOGRAPHIC CREATION

Marco Aurelio da Cruz Souza
Universidade Federal de Pelotas - UFPel - Pelotas/RS, Brasil

Flávia Marchi Nascimento
Universidade Federal de Pelotas - UFPel - Pelotas/RS, Brasil

Jean Dornelles Chagas
Universidade Federal de Pelotas - UFPel - Pelotas/RS, Brasil

Filipe Iracet
Universidade Federal de Pelotas - UFPel - Pelotas/RS, Brasil

Resumo: O presente artigo resulta de reflexões sobre a prática do componente curricular Estágio em Dança III, do curso de Dança - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas/RS, realizada com estudantes do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Garibaldi (escola de campo). A proposta do estágio foi trabalhar composição coreográfica com os alunos para além do ato de conhecer o conteúdo, mas também de dançar, estimular a criatividade e diferentes formas de expressão, conhecer novas possibilidades de movimentos, perceber a si mesmo e aos outros e promover essas experimentações corporais que não estão presentes no dia a dia, de forma gradual no decorrer das aulas. Para tanto foi utilizado nos processos a busca por movimentos do cotidiano para implementar essas práticas e na construção de repertório em relação a Dança e na elaboração do trabalho coreográfico realizado coletivamente no desenvolvimento das competências das linguagens da BNCC. Utilizamos uma abordagem metodológica qualitativa com análise interpretativa por triangulação (Gaskell & Bauer, 2008) para lidar com os dados levantados no estudo a partir de inter-relações entre texto, imagem e som.

Palavras-chave: Dança. Composição. Escola de campo.

Abstract: The present article results from reflections on the practice of the curricular component Dance Internship III, part of the Dance degree program at the Federal University of Pelotas/RS, conducted with 8th-grade students from the Garibaldi Municipal Elementary School (a rural school). The internship aimed to work on choreographic composition with students beyond merely understanding the content, but also engaging in dance, fostering creativity and different forms of expression, exploring new possibilities of movement, self-awareness, and the awareness of others. Seeking to gradually encourage these bodily experiences not present in everyday life throughout the classes. To achieve this, the processes involved searching for everyday movements to implement these practices and build a dance-related repertoire. Additionally, the collaborative development of choreographic work enhanced competencies in the National Common Core Curriculum (BNCC) language domains. We used a qualitative methodological approach with

Marco Aurelio da Cruz Souza, Flávia Marchi Nascimento, Jean Dornelles Chagas, Filipe Iracet - A INSERÇÃO DA PRÁTICA DE DANÇA EM UMA ESCOLA DE CAMPO: PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA. Revista da FUNDARTE. Montenegro, v.59, nº59, p. 1- 29, e1421, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



interpretative analysis by triangulation (Gaskell & Bauer, 2008) to deal with the data collected in the study based on interrelationships between text, image, and sound.

Keywords: Dance. Composition. Rural school.

Início

Figura 1 *– Fotos da escola de campo "Escola Municipal de Ensino Fundamental Garibaldi*



Fonte: Arquivos pessoais dos pesquisadores

A epígrafe deste artigo são imagens da escola de campo "Escola Municipal de Ensino Fundamental Garibaldi" que acolheu estagiários do curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) no ano de 2023. A



escola situa-se na zona rural de Pelotas (RS), na Colônia Maciel[1] e atende 198 discentes de diversas localidades vizinhas nas etapas da educação infantil e do ensino fundamental. A predominância destes estudantes é de descendência de imigrantes italianos e alemães, mas há também estudantes de origem indígena, afrodescendentes e quilombola. Apresenta um currículo diferenciado com componentes curriculares que transversalizam os conhecimentos oriundos do campo e a diversidade da comunidade.

A escolha desta epígrafe não foi gratuita. Ela se deu, pois compreendemos que, para falar do lugar da Dança na educação básica, precisamos inicialmente compreender o contexto e as características da escola, dos estudantes, professores que atuam nela, equipe técnica, pedagógica e da comunidade local. Nesse sentido, trabalhamos com a perspectiva ampliada do entendimento de escola, que se abre e se relacionada diretamente com a comunidade em que está inserida. Esta relação é potência para o desenvolvimento social do entorno escolar e dos próprios estudantes. A responsabilidade compartilhada dos espaços escolares e do meio em que vivem as famílias da comunidade local auxilia na transformação e construção de uma identidade própria das pessoas da localidade e na formação cidadã de cada estudante a partir de princípios éticos, conforme nos sugerem (Araújo; Klein, 2006). A educação nessa perspectiva, torna-se relevante aos estudantes pela relação direta com suas vidas, ligando-se desta forma a um projeto ampliado de sociedade, ultrapassando a perspectiva conteudista assumida por muitas escolas tradicionais. Os muros, portanto, deixam de ser fronteiriços.

Como pode-se verificar nas fotos da epígrafe, a escola apresenta amplos espaços para as atividades práticas que necessitem de deslocamentos como no caso das aulas de dança. O número de estudantes em cada sala de aula é

[1] Criada em 1885 e localizada a aproximadamente quarenta quilômetros do centro urbano no atual 8º Distrito do Município de Pelotas, o marco da colonização é o ano de 1883, quando o Governo Imperial acabou por promover a vinda do que viria a ser a primeira leva de imigrantes italianos.

Marco Aurelio da Cruz Souza, Flávia Marchi Nascimento, Jean Dornelles Chagas, Filipe Iracet - A INSERÇÃO DA PRÁTICA DE DANÇA EM UMA ESCOLA DE CAMPO: PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA. Revista da FUNDARTE. Montenegro, v.59, nº59, p. 1- 29, e1421, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



reduzido (aproximadamente 13) comparado às escolas localizadas na zona urbana de Pelotas, o que facilita a atenção quase que individualizada aos estudantes em todos os processos pedagógicos desenvolvidos.

Ressaltamos que durante todo o período de existência da escola, essa é a primeira vez que a Dança se fez presente no currículo escolar no componente curricular Arte. Este dado nos fez perceber o tamanho de nossa responsabilidade enquanto profissionais da Arte e Educação[2]. Primeiro pela implementação desta linguagem artística nesta escola ser realizada por estagiários e não por profissionais já formados na área. Nas orientações de estágio em Dança III realizadas na universidade, os estagiários relataram que em seu percurso formativo no curso de Dança Licenciatura nunca haviam estudado as características de uma escola de campo. Frente a este desafio, a sala de aula nessa escola de campo se tornou um local privilegiado de aprendizagem destes estagiários (professores em formação). Ao mesmo tempo em que exerciam o papel de professores levando consigo toda as atribuições que o cargo demanda, ocupavam também o lugar de aprendizes neste contexto formativo.

Nesse sentido, inúmeras possibilidades de interfaces de trabalho de dança com outros componentes curriculares se tornaram possível nessa escola, oportunizando que as fronteiras fragmentadas dos conhecimentos passassem a ser borradas gerando novos conhecimentos e os saberes ditos escolares foram se modificando gradativamente. Isso só foi possível em função da ativa participação dos estudantes das turmas em que o estágio foi realizado. A aprendizagem dos estagiários se deu durante todo o percurso, na relação com a professora regente que os acompanhava diariamente, com os estudantes que

[2] Para Ana Mae Barbosa, a pioneira da arte-educação no Brasil, o termo arte-educação designa uma categoria de profissionais, devidamente licenciados em Arte, e o tipo de trabalho que desenvolvem, com base, em geral, na abordagem triangular. O curso de licenciatura em Dança da UFPel busca formar um profissional que se constitui em um/a professor/a-artista-pesquisador/a apto/a a atuar na docência em dança na Educação Básica. Espera-se que os/as estudantes compreendam que o ensino, a criação artística, a extensão e a pesquisa dialogam entre si e buscam atender a uma formação contemporânea e problematizadora na área da dança (PPC, 2024).



pela faixa etária (13-14 anos) traziam suas urgências e suas questões próprias, com o contexto rural onde a escola se localizava, com a reflexões realizadas durante as aulas de estágio na universidade.

Esses processos indicados se aproximam do pensamento de Freire (2011) que nos diz que a formação do professor deve ser marcada pela experiência direta no campo profissional, no caso dos licenciandos, a escola. Souza (2021) reforça que a experiência formativa dos professores durante a graduação deve ser dar pisando no chão da escola desde o primeiro semestre do curso, para eles entenderem como são as dinâmicas próprias deste local e num constante exercício de reflexão sobre suas práticas docentes.

Faz-se necessário pontuar que a Dança no ensino superior no estado do Rio Grande do Sul é ainda muito recente, motivo pelo qual muitas escolas ainda não têm professores concursados na área da dança. O curso de Dança licenciatura da UFPel foi o primeiro implementado em uma universidade pública no sul do país e completou 15 anos de funcionamento em 2023, conforme indicado na justificativa no projeto pedagógico do curso (PPC, 2023). Em função das normativas aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), os currículos precisam ser constantemente revisitados e atualizados levando em consideração as regionalidades onde os cursos se inserem, para desta forma estar atento às necessidades da região e buscar uma formação de professores compromissada com a complexidade da profissão, que é a educação básica. No caso da formação superior em curso de licenciatura em Dança, Souza (2021) nos provoca a pensar que

> A formação do/a professor/a de dança, portanto, mistura o percurso acadêmico, formal e oficial, com o percurso pessoal, empírico, na aquisição de habilidades e competências que a experiência com a arte e a educação, em sua relação intrínseca, proporciona. (SOUZA, 2021, p. 204).



É o que aconteceu nessa experiência de estágio na qual vamos nos debruçar nesse texto, pois os dois estagiários que atuaram nessa escola de campo têm uma ampla vivência de dança fora da universidade. Esses conhecimentos são confrontados a ser ressignificados para a criação de novos processos pedagógicos para o ensino da dança na escola. Marques (2007) sugere que a escola é um lugar privilegiado para que a potência do ensino por meio da Arte aconteça, porém, é necessário que os profissionais que atuem na escola de educação básica rompam paulatinamente com a visão de uma educação que negligencie o corpo, os processos de criação e o fazer artístico. Pereira (2001) destaca a importância dessa linguagem artística no espaço escolar, ao afirmar que:

> [...] a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres [...]. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade. (PEREIRA, 2001, p.61).

No período em que estivemos nas escolas, passamos a construir a possibilidade de compor dentro deste espaço formativo. Primeiramente tentando desmistificar a ideia de composição em dança vindo somente de uma pessoa coreógrafa. Depois passamos a utilizar ferramentas de movimentações que proporcionam aos alunos a possibilidade de criações coreográficas em conjunto, e paralelo a isso, estimulando o pensar crítico e artístico dos estudantes de como enxergar a dança dentro da escola. O presente artigo aborda, portanto, os conhecimentos construídos e os processos utilizados nas aulas de dança com a temática composição coreográfica desenvolvido com estudantes de dois oitavos anos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Garibaldi em Pelotas (RS). Nesse sentido, o objetivo deste artigo é refletir sobre o processo de implementação da dança nessa escola de campo. Para tal, utilizamos uma



abordagem metodológica qualitativa com análise interpretativa por triangulação (Gaskell & Bauer, 2008) para lidar com os dados levantados no estudo a partir de inter-relações entre texto, imagem e som. O texto se refere aos planos de aula, o contexto da escola e das aulas de dança propostas; a imagem se refere as observações dos estagiários (diário de campo); e o som se refere aos registros dos vídeos das aulas onde demonstra o envolvimento dos estudantes.

Partindo desse lugar de formação

O componente curricular de Estágio em Dança III teve início em junho de 2023 e finalizou em outubro de 2023. As primeiras três aulas foram realizadas na UFPel, voltadas para discutir os aspectos ético-pedagógicos da Dança no componente curricular Arte, e ainda, organizar os processos institucionais para a entrada dos estudantes no campo de estágio (preparação da documentação, divisão dos grupos e escolha das escolas para intervenções). Recorremos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) como documento orientador nacional, para pensarmos conjuntamente como ela poderia nos auxiliar no planejamento de um trabalho que contribuísse na formação integral dos estudantes do ensino fundamental dessa escola de campo. Infelizmente o documento não faz qualquer menção a isso, e desta forma recorremos a Arroyo (2011), Molina e Freitas (2011) e a Caldart (2003, 2009) para dialogar conosco e nos auxiliar a conhecermos melhor o conceito de escola de campo, para então, criarmos as estratégias apropriadas para o desenvolvimento das aulas de dança nesse ambiente formativo.

Ao iniciarmos as leituras destes autores, logo de partida surgiu a reflexão sobre a importância de atribuir a esta instituição de ensino o nome de "escola do campo", abandonando o termo genérico ainda utilizado na cidade de Pelotas de "escola rural" ou "escola do interior". Aos autores sinalizam que a ausência dessa



designação pode enfraquecera defesa e garantia de os direitos e requisitos próprios da Educação do Campo. Molina e Freitas (2011, p. 19) nos dizem que

> A Educação do Campo compreende os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo em suas lutas cotidianas para manterem essa identidade como elementos essenciais de seu processo formativo [...] o acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte dessas lutas.

Entendido como um conceito não finalizado, ainda em construção, a Educação do Campo busca incluir no seu sentido e significado a valorização da identidade do povo que vive no campo, possibilitando a pluralidade das ideias, e tendo como princípio educativo a inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadãos do processo educacional e de sua própria identidade. Para Caldart (2009), a Educação do Campo deve, portanto, estar inserida em uma perspectiva de luta e resistência contra as desigualdades e injustiças presentes no contexto rural. Ela destaca a necessidade de se romper com a ideia de que a educação é apenas um instrumento de assimilação e adaptação ao modelo dominante, e propõe uma educação que fortaleça a identidade e a autonomia das comunidades que vivem no campo.

Nesse sentido, esta escola de educação básica desempenha um papel ativo e fundamental dentro da sua comunidade. Professores e funcionários direcionam seu foco para as realidades individuais dos estudantes matriculados, reconhecendo as particularidades dos contextos dos estudantes e de suas histórias de vida. Percebemos, a partir das palavras de Caldart (2003), que o ambiente educacional no campo deve encontrar sustentação na coesão da equipe educativa e isso pode garantir a formação de um ambiente propício ao aprendizado. Isso fica evidenciado em sua fala ao dizer que

> [...] a escola pode criar um ambiente educativo que recupere, forme, fortaleça os valores humanos, aqueles que permitem cada pessoa crescer em dignidade, humanidade [...] e que problematize, combata e



> destrua os valores anti-humanos, que degradam o ser humano e impedem a constituição de coletividades verdadeiras e fortes [...] mas a escola não fará isso apenas com palavras, e sim com ações, com vivências, com relações humanas, temperadas por um processo permanente de reflexão sobre a prática do coletivo, de cada pessoa .(CALDART, 2003, p.71).

Corroborando com as ideias apresentadas, Arroyo (2011) destaca a importância de compreender a identidade da Educação do Campo como uma educação contextualizada, que reconhece as particularidades, os saberes e as culturas das comunidades rurais. Ele enfatiza que a Educação do Campo não deve ser simplesmente uma reprodução da educação urbana, mas sim uma educação que esteja em sintonia com as realidades do campo e que valorize as experiências e os conhecimentos dos estudantes e de suas comunidades.

Após esta contextualização e maior compreensão do ambiente que iríamos desenvolver o estágio, passamos a adentrar na discussão sobreo processo de ensino-aprendizagem em dança nesse contexto. Desta forma, foi solicitado que cada um dos dois acadêmicos tentasse mobilizar conhecimentos apreendidos em suas relações construídas antes e durante a formação superior no curso de dança licenciatura, oportunizando uma autorreflexão e a de sua trajetória conforme nos sugerem Caldeira (2001) e Tardif (2014).

A partir da quarta semana de aula, com a documentação finalizada e aceita pela escola e Secretaria de Educação, com o projeto de estágio encaminhado, os estudantes começaram a frequentar o campo, acompanhados do orientador, para reconhecimento do espaço(realização de uma avaliação diagnóstica), conversar com a professora de Arte da Escola (professora de artes visuais) e conhecer as características da escola e das turmas dos oitavos anos que os estagiários acompanhariam e desenvolveriam sua prática pedagógica.

A avaliação diagnóstica, como o próprio nome já indica, teve como objetivo realizar um breve diagnóstico do ambiente escolar e das duas turmas envolvidas com o estágio, levando em consideração o contexto da escola de campo com



suas peculiaridades bem como o contexto e as experiências dos alunos dos oitavos anos. Esse tipo de avaliação inicial se deu pela compreensão de que ela

> possibilita o acompanhamento da construção do conhecimento de cada aluno, desde o início de cada disciplina e os resultados devem ser comparados somente com o próprio aluno, para isso, é necessário então reconhecer o que cada um traz de saberes ou experiências que se relacionam com as aprendizagens previstas no componente curricular. (NASCIMENTO, 2022, p. 145)

As atuações dos dois estagiários foram realizadas sempre às sextas-feiras, das 8hàs 11h30, por dez semanas, cumprindo 40 horas de observação e intervenção. Cada estagiário ficou responsável por uma turma e ministraram duas aulas consecutivas de 45 minutos cada. Enquanto um dos estagiários ministrava a aula, o outro acompanhava, registrando os momentos com fotos (com autorização dos pais e da escola) e escrita no diário de bordo reflexivo.

Após o primeiro encontro e ao escutar os anseios, vontades e urgências dos estudantes, os estagiários voltaram à universidade para pensar juntos com os professores orientadores de estágio em possíveis estratégias pedagógicas para o desenvolvimento das próximas aulas. Partiu-se da seleção das competências previstas na BNCC (2017) na área das linguagens a serem desenvolvidas nas aulas de dança. Dessa forma, pensou-se na temática de composição coreográfica, em que cada dia de intervenção fossem utilizadas diferentes estratégias para desenvolver as seguintes competências:

> 1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) [...].
> 2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia [...].
> 3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais).
> 4. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. [...] (BRASIL, 2017, p. 490).



A partir da primeira impressão após a avaliação diagnóstica da turma, refletimos em sala de aula na universidade durante a orientação de estágio, que o trabalho em grupo nas aulas de composição coreográfica poderia favorecer o aprimoramento das competências selecionadas. E desta forma os acadêmicos criaram os objetivos do estágio: - proporcionar experiências em processos artísticos em dança a partir dos conhecimentos de cada estudante; - promover a possibilidade de desenvolver a auto expressão e autoconfiança a partir de experimentações que se relacionam com as diferentes sensações, com noções de espaço, foco e percepção.

Para que o estágio ocorresse de maneira a atingir os objetivos de aprendizagem pensados, para cada aula foi criado um plano de aula que foi acompanhado pelos professores orientadores. Ao final de cada aula, fazíamos uma escrita reflexiva com o objetivo de verificar se o planejamento havia sido adequado, o que nos auxiliava para a criação do próximo plano de aula. Acreditamos, portanto, que "É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática". (Freire, 2011, p. 40).

A escolha…

A abordagem da composição coreográfica escolhida pelos estagiários para trabalhar com os oitavos anos na educação básica transcende a perspectiva tradicional de organização de movimentos numa frase coreográfica. Ela representa e foi utilizada em nosso trabalho com as duas turmas dos oitavos anos como uma oportunidade de estimular a criatividade dos estudantes e explorar diversas formas de expressão a partir do que eles já carregam consigo em suas vidas. Nesse contexto, os estudantes durante os processos e estímulos propostos nas aulas tiveram a chance de mergulhar em um universo de descobertas sobre si e sobre os outros que compunham o grupo e sobre o local onde viviam. Esta

Marco Aurelio da Cruz Souza, Flávia Marchi Nascimento, Jean Dornelles Chagas, Filipe Iracet - A INSERÇÃO DA PRÁTICA DE DANÇA EM UMA ESCOLA DE CAMPO: PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA. Revista da FUNDARTE. Montenegro, v.59, nº59, p. 1- 29, e1421, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



escolha metodológica para o ensino da dança na escola vai de encontro ao previsto na BNCC que sugere que:

> A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento Dançado. Os processos de investigação e produção artística da Dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética. Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento Dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da Dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. (BRASIL, 2017, p. 193).

Em nossa prática, após as primeiras risadas durante as aulas, o que consideramos normal nessa faixa etária, e por nunca terem tido contato com a dança, percebemos que os estudantes passaram a se permitirem a experimentar e fruir cada momento da aula. Eram estudantes muito comprometidos e maduros. Verificamos que deste momento em diante, ampliaram significativamente o seu repertório de movimentos corporais, o conhecimento sobre dança, ao mesmo tempo, em que se reconheceram como peças fundamentais para que o trabalho em grupo fosse possível de ser desenvolvido a partir de suas singularidades, respondendo os inúmeros estímulos que os acadêmicos estagiários lançavam. Segundo as pesquisadoras Marques e Xavier (2013, p. 54):

> Neste contexto, entendemos a composição coreográfica como o conjunto de múltiplos métodos e processos através dos quais os coreógrafos se propõem manipular e organizar os diversos elementos da coreografia – movimento, espaço, luz, cenários e elementos cénicos, música e som, entre outros. Os procedimentos que influenciam e questionam a forma como se organizam os elementos de uma coreografia estão em constante pesquisa e inovação.

Percebemos que a prática da composição coreográfica assumiu no estágio em dança nessa escola de campo um papel singular, introduzindo experiências aos estudantes que muitas vezes estão ausentes do cotidiano, oferecendo-os



uma espécie de “refúgio criativo” onde a autenticidade criativa floresceu. Ao compartilhar o processo de composição com os colegas, os estudantes das duas turmas de oitavos anos tiveram a oportunidade de expressar-se de maneira única com movimentos próprios. Conforme a professora de Arte nos relatou, regente das turma, esse processo não apenas nutriu a criatividade, mas também desencadeou um poderoso senso de autoestima e confiança pessoal.

Nesse contexto das aulas de dança os estudantes não apenas aprenderam a criar movimentos para expressar seus pensamentos, mas também a desenvolver habilidades de comunicação e empatia, já que a proposta de dança utilizada estimulava a compreensão do espaço e do corpo, tanto seu como de seus colegas. Além disso, estas práticas desafiaram as barreiras da timidez e acabaram abraçando a diversidade de perspectivas individuais, o que mostra as competências 1 e 3 sendo amplamente desenvolvidas.

Marques (2007) nos conta sobre a importância de se valorizar tanto o processo quanto o produto na criação artística nas escolas, e como isso pode ser aplicado no contexto educacional para o ensino da Arte. A autora reflete que a ênfase exclusiva no processo pode levar a produtos mal-acabados ou equivocados, enquanto apenas focar no produto pode ignorar o processo criativo e a aprendizagem que ocorre durante ele. Ao valorizar ambos, é possível criar um equilíbrio entre a expressão artística individual e a exigência de qualidade no trabalho. Dessa forma, a Arte poderia ser mais valorizada nas escolas e contribuir para a formação integral dos alunos e juntamente com os estudantes resolvemos criar um produto coreográfico que foi apresentado na escola como finalização do processo das aulas. Saraiva (2005) contribui reforçando que a dança é considerada importante de trabalhar-se no contexto educacional na área das artes também como uma experiência estética. Na Arte, pois ela radica a fruição estética; e, na experiência estética, a Dança surge como potencializadora do desenvolvimento da sensibilidade humana, parte fundamental da educação integral.

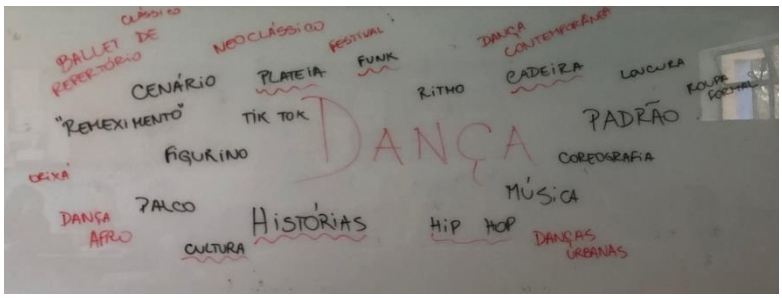


Construção…

Pensando na construção das aulas desenvolvidas com os estudantes dos oitavos anos, os estagiários buscaram aproximar a teoria da dança com a prática corporal, contendo uma interconexão para possibilitar uma compreensão mais ampla e aprofundada dos assuntos. Saviani (2007) sinaliza que a teoria e prática são aspectos distintos e fundamentais da experiência humana, definindo-se um em relação ao outro. "[...] a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera [...]" (p. 108). Sendo assim, o presente autor defende que a prática se tornará mais consistente quanto mais sólida for a teoria que lhe acompanha como fundamento, sendo ambas, portanto, opostos que se complementam e são indissociáveis.

No primeiro encontro com as duas turmas, foi realizado um *brainstorm*[3] resultando na nuvem de palavras apresentada na figura 2, como ação diagnóstica para entender o que eles entendem por dança, o que para eles está relacionado, como, quando e de onde conhecem?

Figura 2 - *Nuvem de palavras na lousa.*



Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.

[3] *Brainstorm* é uma técnica de grupo realizada com o intuito de estimular a capacidade criativa de todos os integrantes colocando-os a serviço do objetivo previamente estabelecido.

Marco Aurelio da Cruz Souza, Flávia Marchi Nascimento, Jean Dornelles Chagas, Filipe Iracet - A INSERÇÃO DA PRÁTICA DE DANÇA EM UMA ESCOLA DE CAMPO: PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA. Revista da FUNDARTE. Montenegro, v.59, nº59, p. 1- 29, e1421, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



Este primeiro momento foi retomado após a fruição de vídeos de performances artísticas de diversos gêneros de dança (palavras em vermelho na Figura 2). Foi interessante de início este intercâmbio de visões, onde eles trazem diversos pontos de vista de acordo com suas vivências, e com este pensamento dialogando com Freire (2011), percebemos ser de extrema importância considerar o repertório sobre dança e movimentações dos alunos, para os planejamentos das próximas aulas. Como a composição coreográfica era a temática a ser desenvolvida no estágio, a cada aula os estagiários levavam estímulos diversos para a criação de repertório e elementos presentes no cotidiano deles que seriam transformados em Dança dentro das experimentações, valorizando o conhecimento histórico e cultural destes jovens do campo. Duas delas foram as mais marcantes segundo os relatos dos alunos participantes das aulas. Para a estudantes C "*a aula 2, foi sobre articulações, sendo realizada uma contextualização teórica sobre as articulações que possuímos, bem como suas funções.*" Nessa aula os estudantes formam tocando as suas articulações para reconhecer cada uma delas trabalhadas. Num segundo momento, partiu-se para uma experimentação corporal apoiados uma prática com o uso de elásticos como material pedagógico, onde os alunos se separaram em duplas colocando o elástico em articulações do corpo do colega, conduzindo assim seus movimentos, explorando níveis e limites corporais, aumentando seus repertórios de movimento.

Figura 3 - *Atividade com 8º Ano A*



Figura 4 - *Atividade com 8º Ano B*



Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.

Marco Aurelio da Cruz Souza, Flávia Marchi Nascimento, Jean Dornelles Chagas, Filipe Iracet - A INSERÇÃO DA PRÁTICA DE DANÇA EM UMA ESCOLA DE CAMPO: PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA. Revista da FUNDARTE. Montenegro, v.59, nº59, p. 1- 29, e1421, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



A terceira aula ministrada foi sobre as energias corporais abordadas por Arthur Lessac[4] (escolhemos 3 delas: flutuabilidade, radiância e potência). Houve uma explicação sobre o que se tratavam os conceitos abordados, com alguns exemplos visuais que não acabassem limitando a experimentação deles, seguido de vivências corporais que serviram de base para a construção de sequências curtas com alguns movimentos propostos por eles, inseridos no trabalho de composição coreográfica posteriormente.

Neste período da docência, especificamente na quinta aula, utilizamos o material didático construído por um dos estagiários no componente curricular de práticas pedagógicas no curso de Dança Licenciatura da UFPel. Era um jogo realizado a partir de um tabuleiro coreográfico, que havia alguns estímulos de movimentações que auxiliavam os alunos a pesquisar novas formas de mover. O jogo possuía na sua formação: a representação de um palco italiano, pinos de xadrez (representando pessoas) e as cartas que havia os níveis de movimento (alto, médio e baixo), as formações para realizar no tabuleiro (fila, diagonal, círculo etc.) e algumas ações de movimento (derreter, pular, ...) que foram guias para a criação dos movimentos (Laban, 1990).[5] Ressalta-se que Laban foi um dos teóricos estudados pelos estagiários durante os seus processos artísticos e pedagógicos no curso e que ajudaram a fundamentar a atuação nessa atuação nessa escola de campo.

[4]Arthur Lessac foi o criador do Lessac Kinesense Training para a voz e o corpo. O texto de voz de Lessac ensina o “processo de sentimento” para descobrir a sensação vocal no corpo para desenvolver clareza tonal, articulação e melhor conexão com o texto e os ritmos da fala.

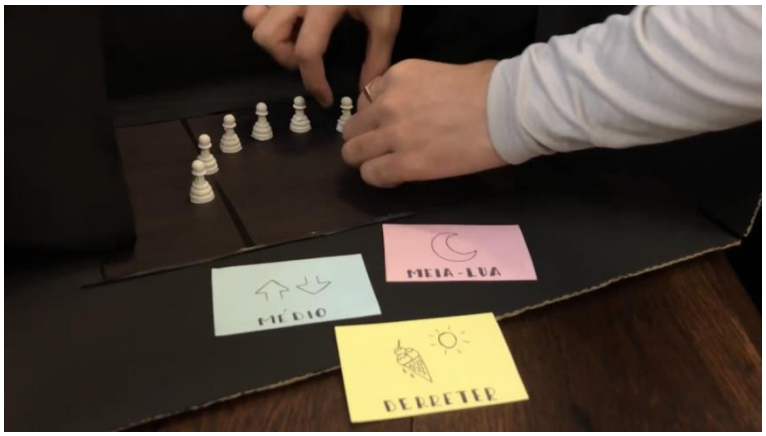
[5] Laban, bailarino e coreógrafo é considerado um dos maiores teóricos da dança do século XX e é conhecido como o pai da dança-teatro. Dedicou sua vida ao estudo e sistematização linguagem do movimento em seus diversos aspectos: criação, notação, apreciação e educação. Ele ressaltava uma visão de movimento como algo que não se restringia a um fato físico, sendo compreendido como um fato de significação, centro da experiência e construtor de sentidos ao estar imbuído de uma intenção.

Figura 5 - *Tabuleiro Coreográfico.*



Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.

Figura 6 - *Tabuleiro Coreográfico.*

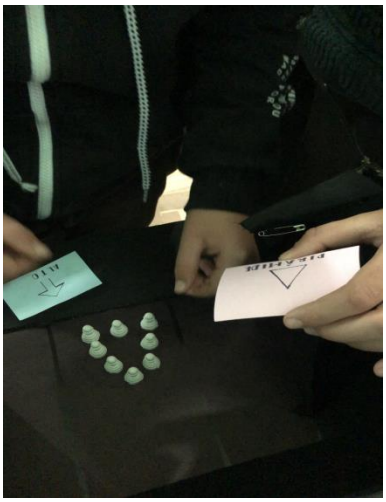


Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.

Obtivemos nessa aula diversas experimentações dentro do tabuleiro que repercutiu para o corpo enquanto um grupo único. Após essas vivências, pequenos grupos foram separados para o sorteio dos estímulos que a partir disso haveria a criação de pequenas células coreográficas a partir das cartas. Em seguida, a sequência foi ajustada com o auxílio dos estagiários para a composição coreográfica das duas turmas. Estes processos auxiliaram no desenvolvimento da competência 2 em cada estudante, ao desenvolver o

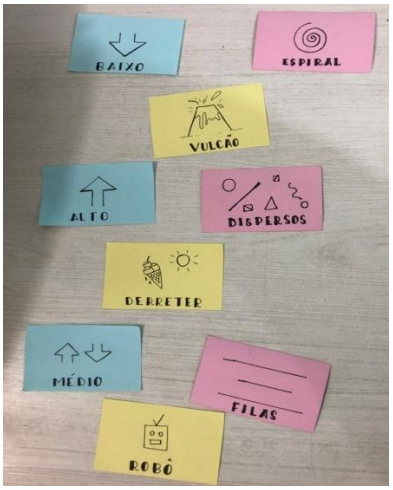
processo de empatia, resolução de problemas, autonomia, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Figura 7 - *Alunos com o Tabuleiro.*



Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.

Figura 8 - *Cartas sorteadas para o Jogo.*



Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.

O processo…

Como sabíamos do vínculo de funcionamento que a escola tinha em relação a Dança, as aulas foram pensadas no que se possuía de movimentos em seus corpos: movimentos do cotidiano dos jovens do campo e das redes sociais. Segundo Freire (1977) o aluno chega à escola com uma bagagem cultural, que não pode ser colocada em posição de inferioridade ou superioridade frente a bagagem cultural do seu educador, instigando-os a analisá-las criticamente, para poder transformá-las.

Num mundo onde gestos clichês estão difundidos cada vez mais rápidos em função das redes sociais, Ferreira e Falkembach (2012) nos sugerem que nestes movimentos, não há uma exploração das possibilidades expressivas de

cada corpo, há uma cópia de gestos prontos e estereotipados. Isso foi importante para pensarmos em como ampliar a possibilidade de movimentação dos estudantes para além destes formatos pré-existentes de gestualidade, respeitando ainda suas sugestões, mas de alguma forma estimulando novas possibilidades de movimentações.

Figura 9 - *Momento de exploração corporal.*



Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.

As atividades iniciais propostas pelos estagiários buscavam a movimentação dos estudantes de forma natural que instigou e nos apresentava os seus repertórios rotineiros. No desenvolver dos encontros, foram apresentados alguns estímulos que auxiliaram na maneira de compor e a presença ativa de exemplos visuais quanto professor/bailarino nesse processo de criação. Nesse sentido, Marques (2011) diz que, no decorrer da nossa vida, vamos construindo representações sobre o que temos à nossa volta, que são o reflexo das nossas experiências, dos grupos a que pertencemos, das ações que experienciamos e dos juízos de valor que emitimos.



Percebemos no decorrer dos encontros das aulas de dança nesta escola de campo que muitas vezes surgiram desafios para os alunos, em relação a utilização do espaço, explorada com a aula sobre níveis de movimento baseado na perspectiva Labaniana. Mas as possibilidades foram além, a partir das sugestões dos alunos, houve em ambas as coreografias (visto que cada turma possui um trabalho distinto) elementos com suspensões aéreas de corpos (*lifts*), que trouxeram uma experiência desafiadora para eles, contribuindo com este elemento para a composição de forma muito instigante para eles.

Figura 10 - *Momentos da coreografia 8º A.*



Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.

Figura 11 - *Momentos da coreografia 8º B.*



Fonte: Arquivo Filipe Iracet e Jean Dornelles.



As figuras que antecedem, correspondem ao momento de finalização do período de estágio que culmina numa mostra, deste processo de em média dois meses de aulas e nos faz perceber o cumprimento da competência 4. Muito foi debatido sobre o formato, incentivamos os alunos a explorarem espaços que não estão habituados, debatemos sobre figurino, e público… Este último um pouco mais complexo, onde a timidez toma o lugar de destaque, então foi preciso contornar estas situações e apresentar possibilidades que os alunos se sintam acima disto, confortáveis. Optamos por uma avaliação por rubrica[6] cumprindo os critérios estabelecidos com os professores de estágio, possibilitando um olhar processual diário, que propiciou para que esse momento fosse uma mostra de encerramento não definido por nota, contando com a participação ativa, porém de livre vontade dos discentes.

Com a análise interpretativa por triangulação (Gaskell & Bauer, 2008) buscamos considerar a peculiaridade dos processos compositivos realizados nas aulas de dança e dos estudantes que delas participaram. Portanto, compreendemos suas percepções e representações, estabelecidos no contexto escolar nas aulas de acordo com a cultura da zona rural em que a escola se inseria. No cenário da primeira apresentação de Dança realizada por estes estudantes na escola, eles optaram por apresentar somente para a outra turma do oitavo ano (uma troca) para se sentirem mais confortáveis durante a apresentação de suas composições. O nível de importância dado à dança com estas duas turmas é um pressuposto interessante de se refletir pois afetou a construção da prática pedagógica dos estagiários em processo de formação de professores de dança. Sabemos que em muitos casos, a dança na escola é

[6] Nascimento (2022) explica que “Rubricas de avaliação consiste no estabelecimento de critérios que serão considerados ao avaliar os trabalhos produzidos pelos alunos, sejam eles projetos, apresentações orais, trabalhos escritos, entre outros. Além disso, é importante que para cada critério adote-se níveis de desempenhos diferentes.” (Nascimento, 2022, p.147)



trabalhada visando apenas uma apresentação em datas comemorativas com fim na apresentação em si.

Nesse estágio, percebemos que o trabalho e a preocupação foram com os processos formativos, dando importância com momentos de construção de identidade em cada aula, com a aquisição do conhecimento e acima de tudo com a interação de todos os estudantes que estavam envolvidos no processo. A apresentação fazia parte de um combinado e com fins formativos, de fruição e valorização do trabalho desenvolvido de forma colaborativa entre eles.

Ao final deste momento de fruição, uma das dimensões para o ensino das Artes na BNCC, foi realizado uma conversa final com os alunos para termos um *feedback* sobre as aulas, sobre os processos e o produto que chegaram, sobre a relação de como eles se sentiram tendo contato com Dança pela primeira vez nas aulas de Arte, e o que ficou para eles como alunos. As devolutivas foram positivas, como: "*Ah vocês tinham que ficar com a gente até nos formar" (estudante A). "Porque vocês não ficam*?" (estudante B).*"Peguem os períodos de matemática*" (estudante C). "*Queríamos seguir com a Dança*" (estudante D). "*Agora parece que a gente é mais unido*" (estudante E).

Os estagiários ao finalizar este estágio ficaram com a sensação de "papel cumprido" dentro dessa experimentação de estar dentro da sala de aula em conformidade com os nossos objetivos iniciais e indo além, vivenciando e conhecendo novas pessoas, e ainda, possibilitando essa explosão de sensações para esses jovens. Percebendo o fato de estarmos como docentes dentro dessa escola influenciou e ampliou o olhar deles sobre a dança e a visão sobre composição coreográfica.

Algumas Considerações não Conclusivas

Ao findar este artigo e refletir sobre os processos em que passamos enquanto professores de Dança durante o estágio curricular supervisionado nessa



escola de campo, percebemos a necessidade de ampliar os estudos e práticas pedagógicas para o ensino de dança na escola sob a perspectiva de diferentes contextos. Ficou evidenciado que os cursos de formação de professores precisam em seus projetos pedagógicos, prever e valorizar as necessidades e urgências da localidade em que estão inseridos e os atualizar constantemente frente as novas demandas contemporâneas. Isso possibilitará que os estudantes sejam preparados para relacionar os objetos de conhecimentos propostos na BNCC para os diferentes contextos escolares. Essa nossa experiência é um exemplo concreto da importância de considerar o contexto dos estudantes para poder pensar os objetos de conhecimentos mais propícios para serem ministrados nas aulas, conforme sugere Marques (2007).

Durante a análise do projeto pedagógico do curso de Dança - Licenciatura (UFPel, 2024) ficou evidenciado que a base da formação do profissional está na docência, entretanto os estudantes articulam os conhecimentos docentes com a prática artística e a prática investigativa, buscando formar um professor/artista/pesquisador. Nesse sentido, percebemos que durante período em que os estagiários estiveram inseridos em uma instituição de educação básica no campo, foi possível perceber a seriedade da docência, bem como a responsabilidade e fundamental importância para os professores em formação que tem um estágio curricular tem. Observamos o quanto a dança pode auxiliar nos processos de transformação tanto do espaço escolar quanto das pessoas do grupo de trabalho, e pensar na própria transformação de alunos para professores dentro de uma escola pública do campo e a importância desse papel de partilhador de conhecimentos, nos faz refletir de como é importante ter a experiência de estar dentro desta instituição para saber como funciona a organização, a cultura (de uma escola de campo, em específico) e costumes e contribuição para nossas possibilidades de ensino da Arte, nesse caso da Dança.



Os estagiários analisando o que os espera enquanto futuros profissionais da área e como irão se posicionar enquanto professores de Arte dentro desse espaço escolar recorrem a Rozek (2013, p. 118).

> Vir a ser professor, estar sendo professor é uma produção de si mesmo que se faz na dinâmica da sociedade e da cultura. A produção do ser professor não pode ser uma definição a priori; pelo contrário, é toda uma constituição de contingências do fazer pedagógico, do sujeito em prática e na prática. A formação necessita reconhecer e valorizar a experiência pessoal e também profissional do sujeito-professor. A construção e a reconfiguração de subjetividades não podem estar descolada da formação do sujeito-professor. É neste contexto, de relações intensas e complexas, que o professor constitui-se, e os diferentes momentos experienciados e vividos tornam-se processos dessa mesma formação.

A relação de poder ter essa oportunidade de se constituir professor em processo possibilita um olhar inovador de formação continuada ao longo da carreira enquanto docente, respeitando o repertório e as vivências do professor em formação que se fará presente nas aulas ministradas. A profissão docente se constrói no dia a dia da prática na escola, onde as experiências pessoais dos estagiários, as teorias estudadas na universidade e o contexto da turma com que o estágio foi realizado produzem o sujeito que está se formando no processo de formação dos estudantes da educação básica.

Neste processo de construção vimos a relação de não analisar somente movimento pelo movimento, concordando com Anchieta (1995), mas o movimento integrado com a participação de um único coletivo enquanto turma, que se dispõe a utilizar seu corpo como expressão, explorando novos meios de conhecimento e esculpindo o ar de prazer.



Referências:

ANCHIETA, J. *Ginástica afro-aeróbica.* Rio de Janeiro: Shape, 1995.

ARAÚJO, U. F.; KLEIN, A. M. Escola e comunidade, juntas, para uma cidadania integral. *Cadernos Cenpec*. São Paulo, SP. 2006. v. 1, n.2. Disponível em: http://homo.plataformadoletramento.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/134/166

ARROYO, M. G. *Currículo:* território em Disputa. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* (Terceira Versão). Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. *Currículo sem Fronteiras*, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan/jun 2003.

CALDEIRA, A. M. S. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 87-103, maio/ago. 2001.

FERREIRA, T.; FALKEMBACH, Maria Fonseca. Educação e Arte, 14 ed. *Teatro e Dança nos anos iniciais.* Porto Alegre: Mediação, 2012.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia* - Saberes Necessários a Prática Educativa. 43a Ed. São Paulo: Paz e terra; 2011.

FREITAS, H. C. Rumos da educação do campo. *Em aberto*, v. 24, n. 85, abril. 2011. Disponível em: http://www.rbep.inep.gov.br/. Acesso em: 13 jul. 2023.

Gaskell, G.; Bauer, M. W. Para uma prestação de contas públicas: além da amostra, da fidedignidade e da validade. In: *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (p. 470-490). Petrópolis, RJ: Vozes. 2008.

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

MARQUES, I. *Dançando na escola*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.



MARQUES, A. S. As concepções pessoais da criatividade em dança dos professores e alunos do ensino artístico. Projeto de *Tese* de Doutoramento em Ciências da Educação não-publicado, Universidade Nova de Lisboa. 2011.

MARQUES, A. S.; XAVIER, M. Criatividade em Dança: conceções, métodos e processos de Composição Coreográfica no ensino da Dança. *Revista Portuguesa de Educação Artística,* 2013 (3), p. 47-59.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. A. Avanços e desafios na construção da educação do campo**.** *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

PEREIRA, S. R. C.; CANFIELD, M. S. Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. *Revista Kinesis*. Santa Maria, n. 25,(p. 47-70), 2001.

NASCIMENTO, F. M*. Avaliação no ensino superior: pistas para pensar as concepções e práticas avaliativas*. 2022. 210 f. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022. Disponível em: https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/9549. Acesso em 29 jan. 2024.

SARAIVA, M. C. O sentido da dança: arte, símbolo, experiência vivida e representação*. Movimento***,** Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 219-242, set./dez. 2005.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan. 2007.

SOUZA, M. A. C. O tornar-se professor de dança: experiências nas práticas de estágio. *In*: SOUZA, M. A. C; XAVIER, J. (org.). *Tudo isto é dança*, 1 ed. Salvador: ANDA, 2021.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional.* 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UFPEL. Universidade Federal de Pelotas. *Projeto Pedagógico do Curso de Dança – Licenciatura.* Pelotas: UFPEL, 2024.



Marco Aurelio da Cruz Souza
Doutor em Motricidade Humana, especialidade de Dança na Faculdade de Motricidade Humana, Portugal (2019), reconhecido no Brasil pelo programa de pós-graduação em Artes Cênicas da UFRGS. Mestre em Performance Artística - Dança pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, Portugal (2010) reconhecido no Brasil pelo programa de pós-graduação em Dança da UFBA. Possui graduação em Educação Física pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (2002) e pós-graduação em Dança Educacional, a nível de especialização pela UDESC, Universidade do Estado de Santa Catarina (2006). Professor do curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas - UFPel e professor colaborador do Mestrado em Artes - PPGARTES. Membro da comissão de criação do curso de Licenciatura em Dança da FURB, Universidade Regional de Blumenau, professor e coordenador desta licenciatura até 2021. Coordenador e coreógrafo do Grupo de Danças Alemãs da FURB - Universidade Regional de Blumenau, com o qual participou de eventos e festivais na área a nível nacional e internacional, conquistando inúmeros prêmios e títulos, e idealizador no ano de 2016 dos Grupos de Danças Urbanas, de salão e contemporânea e em 2019 do grupo de danças espanholas na mesma instituição até o ano de 2021. Conselheiro artístico do 9o, 12o e 13o FESTFOLK, Festival Nacional de Danças Folclóricas da cidade de Blumenau, responsável pela seleção dos grupos participantes desta edição do evento no ano de 2008, 2011 e 2012. Coreógrafo convidado pela Escola do Teatro Bolshoi no Brasil para oficinas de danças Germânicas para alunos do núcleo de dança contemporânea. Ministrou aulas de dança contemporânea e dança folclórica no projeto de arte na Escola do município de Gaspar. Membro do Conselho Fiscal da ANDA - Associação Nacional dos Pesquisadores em Dança, gestão 2018-2021 e do conselho editorial gestão 2021-2023. Coordenador do Comitê Temático "Dança e(m) Cultura poéticas populares, tradicionais, folclóricas, étnicas e outros atravessamentos" da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA) juntamente com o professor Doutor Thiago de Jesus da Silva Amorim. Vice-presidente da APRODANÇA, Associação Profissional de Dança do Estado de Santa Catarina, gestão 2019-2021 e 2021-2023. Homenageado no 11o Festival Internacional Múltipla Dança 2021. Homenageado com a comenda de Mérito Cultural Cruz e Souza no ano de 2021 no estado de Santa Catarina. Coordenador do Núcleo de Folclore e Culturas Populares da UFPel. Líder e pesquisador do Grupo de Pesquisa "Arte e Estética na Educação" e pesquisador da Diálogos - rede internacional de pesquisa, ações colaborativas que reúnem pesquisadores do Brasil, França, Inglaterra, China, Índia, Portugal, Colômbia, Argentina e Equador. Editor da Revista Brasileira de Estudos em Dança e da Art Research Journal. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Dança Educacional, Dança Folclórica e Popular de matriz tradicional, Dança Contemporânea e Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas:

Marco Aurelio da Cruz Souza, Flávia Marchi Nascimento, Jean Dornelles Chagas, Filipe Iracet - A INSERÇÃO DA PRÁTICA DE DANÇA EM UMA ESCOLA DE CAMPO: PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA. Revista da FUNDARTE. Montenegro, v.59, nº59, p. 1- 29, e1421, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



estágio em dança; dança educacional; dança popular e folclórica; processos de criação; arte e estética.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9243-5372
E-mail: marcoaurelio.souzamarco@gmail.com

Flávia Marchi Nascimento
Professora do Curso de Dança-Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). É graduada em Educação Física, Licenciatura Plena pela Escola Superior de Educação Física da UFPel. Possui especialização em Pesquisa em Educação Física e mestrado em Educação Física (ESEF/UFPel), com projetos voltados à Dança. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPel. Atua nos estágios supervisionados em Dança. Idealizadora e coordenadora do Projeto Dançar A2 Pelotas.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2561-2380
E-mail: flavia.marchi@ufpel.edu.br

Jean Dornelles Chagas
Artista e bailarino. Graduando do curso de Licenciatura em Dança pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Bolsista do Programa Residência Pedagógica UFPEL (PRP-UFPEL). Destaque da Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão (SIIEPE) no ano de 2023.
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-5233-281X
E-mail: jeandornelleschagas@gmail.com

Filipe Iracet
Artista e bailarino. Graduando do curso de Licenciatura em Dança pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Atuou como Monitor em Disciplina da Graduação, está vinculado ao Projeto Turno 2 - Pesquisa e Criação Artística UFPEL com participação em eventos como Seminário de Estudos e Pesquisa em Educação Física e Dança, Congresso dos Projetos Unificados do Centro de Artes da UFPEL e Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão (SIIEPE) em 2023.
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-1890-0555
E-mail: filipe.iracet22@gmail.com

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio Artigo.
Recebido em 31 de janeiro de 2024
Aceito em 26 de março de 2024
Editor responsável: Júlia Maria Hummes
ISSN 2319-0868
Qualis A1 em Arte, Educação, Filosofia, História, Interdisciplinar, Linguística e Literatura

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 60
JULHO A SETEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO



REVISTA 59
PROCESSOS E REGISTROS EM ARTE:
AÇÕES DO COTIDIANO EM REFLEXÃO

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.
Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte.
Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/