REVISTA DA FUNDARTE

TESSITURAS DA DANÇA: O SEU FAZER ARTÍSTICO, O SEU VIVER, O SEU ENSINAR E APRENDER

Marcílio de Souza Vieira[1]

Resumo: Pensar na dança e no seu fazer artístico, bem como no seu ensinar e aprender no espaço escolar, torna-se uma ação relevante para pensar também quem ensina tal linguagem artística na escola. Ao refletirmos sobre o processo de ensino e aprendizagem da dança no âmbito escolar, ratificamos a necessidade de o professor, neste processo, ter incorporado alguns repertórios de dança, quer sejam danças populares, dança moderna, dança contemporânea ou danças advindas da cultura de massa. Acreditamos que é possível, por meio da dança, promover uma prática pedagógica transdisciplinar que provoque a ação e a reflexão do sujeito sobre a realidade em que vive, viabilizando o desenvolvimento cultural, fundamento da Educação.

Palavras-chave: Corpo; Dança; Formação continuada.

TESSITURES OF DANCE: YOUR ARTISTIC MAKING, YOUR LIVING, YOUR TEACHING AND LEARNING

Abstract: Thinking about dance and its artistic making, as well as its teaching and learning in the school space becomes a relevant action to think also who teaches such artistic language in school. When we reflect on the process of teaching and learning of dance in the school environment, we affirm the need for the teacher in this process to incorporate some dance repertoires, whether popular dances, modern dance, contemporary dance or dances from mass culture. We believe that it is possible through dance to promote a transdisciplinary pedagogical practice that provokes the subject's action and reflection on the reality in which he lives, making cultural development possible, the foundation of Education.

Keywords: Body; Dance; Continuing education.

A dança como forma de conhecimento, enquanto uma educação da sensível, transforma e é transformada no seio escolar, como uma das vias de educação do corpo criador e crítico. É papel da escola transformá-la num processo educativo que favoreça possibilidades e oportunidades ao aluno de apreciá-la, contextualizá-la e vivenciá-la no espaço escolar.

A introdução da dança na Educação trouxe consigo a discussão do sentido de ensino que permanece aberto, alimentado por diferentes argumentos que buscam justificar seu valor educativo. A importância da

[1] Artista da Cena, Pós-Doutor em Artes, Doutor em Educação, Professor do Curso de Dança e dos Programas de Pós-Graduação PPGArC e PROFARTES da UFRN. Membro pesquisador do Grupo de Pesquisa em Corpo, Dança e Processos de Criação (CIRANDAR) e do Grupo de Pesquisa Corpo, Fenomenologia e Movimento (Grupo Estesia/UFRN).

VIEIRA, Marcílio de Souza. Tessituras da dança: o seu fazer artístico, o seu viver, o seu ensinar e aprender. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.143-170, ano 18, nº 35, janeiro/junho.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 18 de junho de 2018.

mesma para a Educação é a contribuição singular dessa linguagem artística para o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal do ser humano, apresentando uma nova perspectiva para a Educação, acreditando-se na possibilidade de troca de experiências ampliando a compreensão do fenômeno educacional.

Ressalta-se, ainda, a possibilidade de se pensar que a dança no seio da escola pode desempenhar papel importante na educação dos corpos e do processo interpretativo e criativo da dança, dando subsídios para que a criança e o adolescente compreendam-na, desvelem-na, desconstruam-na, transformando, assim, as relações que os mesmos estabelecem entre corpo, dança e sociedade (BRASIL, 1998).

Pensar na dança e no seu fazer artístico, bem como no seu ensinar e aprender no espaço escolar, torna-se uma ação relevante para pensar também quem ensina tal linguagem artística na escola. Indo de encontro a esse pensamento, foi criado, no ano de 2011, por um grupo de professores dos Departamentos de Artes e Educação Física da UFRN, o curso de aperfeiçoamento em Dança e Pluralidade Cultural[2], que objetivava refletir sobre a dança como conteúdo do ensino da Arte e da Educação Física, no Ensino Fundamental e Médio, com enfoque no tema transversal Pluralidade Cultural e suas relações com os processos de criação em dança como forma de subsidiar o fazer artístico e a produção do conhecimento em dança na escola; discutir a Pluralidade Cultural em suas relações com o ensino da dança na escola; realizar um levantamento de histórias, contos, lendas e danças regionais como referências temáticas para a vivência de processos de criação artística em dança, além de diagnosticar as vivências locais de ensino da dança, elaborar e desenvolver projetos de composição coreográfica e vivenciar processos de criação em dança com enfoque no tema Pluralidade Cultural (PORPINO, 2011).

[2] O Curso Dança e Pluralidade Cultural foi um curso de aperfeiçoamento organizado pelo Programa *Continuum* de formação continuada para professores da educação básica - UFRN.

Tal curso teve como objetivo capacitar professores da rede pública de ensino para o ensino na dança, tendo como foco as relações entre os temas Pluralidade Cultural e Composição Coreográfica. O regime de aulas/encontros foi modular, em um total de seis módulos de 30h, sendo eles: Pluralidade Cultural, Coreologia, Dança na escola, Processos de criação em dança, Ateliê de Composição Coreográfica I, Ateliê de Composição Coreográfica II. O curso foi ofertado para professores de Artes e Educação Física da rede pública de ensino, em exercício, atuantes no ensino Fundamental ou Médio. Além dos professores dos citados componentes curriculares, também participaram do mesmo, professores graduados em outras áreas de formação e atuação.

O referido curso possibilitou a reflexão sobre a dança como linguagem artística no campo do ensino da Educação Física e da Arte, no Ensino Fundamental e Médio, com enfoque no tema transversal Pluralidade Cultural e suas relações com os processos de criação em dança, como forma de subsidiar o fazer artístico e a produção do conhecimento em dança na escola. Nesse contexto inserem-se temas relacionados ao corpo, ao gênero, às diversas manifestações da dança nos diferentes contextos sociais, bem como as várias técnicas e estéticas atreladas às diversas formas de dança.

Cabe frisar que, além dos módulos ofertados, foi criado um material didático[3] que subsidiou as aulas modulares, a saber: Módulo I, denominado de Dança e Pluralidade Cultural, o qual versava sobre o estudo da dança no contexto da Educação, com enfoque nas discussões sobre corpo, etnia, classe social e gênero, dança e inclusão social, além de um levantamento de danças e outras manifestações culturais em que baseou-se o curso ministrado.

[3] O material didático foi criado e organizado por professores do curso de Educação Física e Dança da UFRN, a saber: Módulo I (Dança e Pluralidade Cultural) – Drª Teodora de Araújo Alves, Módulo II (Coreologia)- Drª Rosie Marie do Nascimento Medeiros, Módulo III (Dança na Escola) – Drª Karenine de Oliveira Porpino, Módulo IV (Processos de Criação em Dança)- Drª Larissa Kelly de O. Marques Tibúrcio, Módulo V (Ateliê de Composição Coreográfica I) – Drª Maria de Lurdes Barros Paixão e Módulo VI (Ateliê de Composição Coreográfica II) – Drª Lara Rodrigues Machado.

No que tange ao Módulo II, chamado de Coreologia, este tratou do estudo das premissas e estruturas do movimento e suas relações com o dançarino, o espaço e o som, segundo os estudos de Rudolf Laban. Neste módulo foram feitas análises das manifestações culturais dos municípios participantes do curso. O Módulo III, intitulado de Dança na Escola, fez o estudo da dança como conteúdo no contexto do ensino Fundamental e Médio. Nele pôde-se fazer um diagnóstico das vivências em dança a partir dos contextos sociais dos participantes. Já o Módulo IV compreendia os processos de criação em dança e a vivência de tais processos de criação em dança com enfoque na pesquisa de movimento e nos diversos repertórios da dança. Convém ressaltar que neste módulo o professor cursista fez um estudo de tema proposto no módulo para a produção coreográfica desenvolvida nos módulos seguintes.

Quanto ao Módulo V, denominado de Ateliê de Composição Coreográfica I, foi feita pelo professor ministrante com os professores cursistas a discussão de processos de criação em dança e elaboração de projeto de composição coreográfica a partir das referências locais. Tal projeto e tais composições desembocaram no Módulo VI, denominado de Ateliê de Composição Coreográfica II, em que houve o acompanhamento e a discussão dos projetos de composição desenvolvidos pelos participantes do curso. Foi possível ainda, neste módulo, a organização e a apresentação de trabalhos coreográficos.

Esse curso de formação continuada em Dança e Pluralidade Cultural justificou-se pela necessidade de diagnosticar, refletir e ampliar as perspectivas para o ensino dessa manifestação da cultura de movimento em sua relação com a diversidade cultural presente nas cidades de Natal, Mossoró, Currais Novos, São José de Mipibu, João Câmara e de Ceará-Mirim (PORPINO, 2011).

Como abordagem metodológica, o curso de aperfeiçoamento citado levou em consideração a articulação entre o conhecimento prévio dos alunos/professores (advindo de sua prática pedagógica) e o conhecimento

produzido sobre Dança e Pluralidade no campo da Educação. O principal foco do curso foi a pesquisa dos contextos vividos pelos alunos/professores em suas práticas pedagógicas para a experimentação e produção de coreografias.

O fazer artístico – modos de operar a dança na formação continuada

Ao tratarmos da dança no espaço escolar, não devemos esquecer seu fazer artístico. Durante todo o curso supracitado foi requisitado aos professores cursistas que expusessem suas experiências com a dança dentro e fora do ambiente escolar. Tais experiências estavam atreladas às descobertas no experienciar/dançar nos módulos, bem como às danças advindas da tradição, brinquedos, brincadeiras e composição coreográfica feita por tais cursistas. Partindo-se dessa premissa, foi solicitado aos professores cursistas, como pode ser observado na imagem nº 01, a experienciação/experimentação de partituras coreográficas das danças, lendas, contos e/ou histórias de suas comunidades. Atrelado a este fazer dança, no curso pedia-se ao grupo de cursistas que tais experiências fossem trabalhadas com os discentes desses professores nos espaços escolares onde eles atuam.



Imagem nº 01. Criação de uma célula coreográfica. Módulo I – Dança e Pluralidade Cultural. Foto: Arquivo pessoal do pesquisador.

Interessante observar que nessa construção dançante foram apresentados em alguns módulos, a exemplo dos Módulos Coreologia e Dança na Escola na cidade de Ceará-Mirim, reflexões acerca das danças da tradição existentes neste município, tais como reflexões sobre os Congos de Guerra, o Bumba meu boi, o Pastoril, os Caboclinhos e a Capoeira. Nestas reflexões foi possível a apreciação estética dos Congos de Guerra (imagens nº 02 e nº 03) in loco para a discussão do folguedo enquanto possibilidade de criação artística, bem como a discussão do mesmo no ambiente escolar, uma vez que a comunidade escolar não conhece as danças da tradição de seu município.



Imagem nº 02. Apresentação dos Congos de Guerra do Distrito de Tabuão, Ceará-Mirim no Módulo Coreologia. Foto: Arquivo pessoal do pesquisador.



Imagem nº 03. Apresentação dos Congos de Guerra do Distrito de Guanabara, Ceará-Mirim no Módulo Coreologia. Foto: Arquivo pessoal do pesquisador.

A partir da apreciação estética do folguedo foi possível discutir e mapear as danças da tradição existentes no município de Ceará-Mirim, bem como pensar na inserção das mesmas no espaço escolar. Para tal empreendimento, foi necessário que os professores cursistas vivenciassem algumas dessas danças, a exemplo do Bumba meu boi, Congos, Capoeira, Pastoril, dentre outras, e que isso possibilitasse a discussão na sala de aula e sua difusão no espaço escolar.

É preciso acentuar que tais reflexões reverberaram no corpo desses professores cursistas, uma vez que apreciaram a dança genuína e transferiram tais ensinamentos para seus corpos e os corpos de seus alunos. Percebeu-se que esses professores, ao apresentarem sua produção coreográfica a partir de uma dança já instituída, também criaram seu fazer artístico.

A respeito desses modelos coreográficos, Medeiros (2010) comenta que, ao reelaborarmos cenas de danças populares, devemos ter o cuidado de não cair no folclore, mas apresentar em cena composições artísticas que caracterizem, divulguem e valorizem os folguedos e as danças populares. Sendo assim, a referida autora afirma que, ao se propor uma reelaboração de dança popular, deve-se ter certos cuidados, pois existem os perigos, de acordo com a adaptação cênica dessas danças reelaboradas, de cair na vertente folclórica, apresentando-as com caráter de show para a plateia e até mesmo de manter essas danças da forma fiel, não apresentando em cena a composição artística.

A valorização desses folguedos ou danças da tradição foi compreendida pelo grupo de professores cursistas, uma vez que eles não queriam "imitar" a dança por eles refletida e apreciada, mas sim, a partir dessa apreciação/reflexão, poder construir outro modelo coreográfico. Tal experiência corrobora com o pensamento de Robatto (1994), quando argumenta a respeito dessa valorização das danças da tradição; a partir da vertente do folclorismo caracterizado pela realização de levantamentos e estudos das origens de cada dança abordada, o intérprete assume uma postura de respeito aos valores determinantes de cada dança, selecionando e sistematizando os elementos principais mais característicos que podem ser reelaborados na cena e adequando tais elementos as condições corporais de cada intérprete.

Ao avaliar essa criação artística a partir das danças da tradição, percebemos que o olhar sobre essas danças nos propicia a compreensão de novos conceitos de tradição e de educação. Torna-se importante reconhecer a tradição como algo dinâmico e que se renova. Da mesma forma, precisamos reconhecer a diversidade cultural como uma amostragem que se constitui sucedendo-se no tempo ou em presença de sociedades contemporâneas,

próximas ou afastadas geograficamente, porém que se influenciam mutuamente e assim podem permanecer vivas.

É preciso ressaltar que esta experiência do fazer artístico desses professores cursistas reverberou nos espaços escolares em que eles atuam modificando, certa maneira, o modo de ver a dança na escola, uma vez que na experiência de seus alunos com a dança é muito comum a presença das danças da cultura de massa[4], entendida por nós como formas de entretenimento produzidas por grupos profissionais. É comum a imitação pela imitação de tais danças dessa cultura. Não queremos negar a presença dessas danças no cotidiano escolar dos professores e alunos, mas que estes possam refletir sobre esta dança e nos firmar como um ser que existe, que pensa, não como exímios executores de movimentos, repetidores admiráveis de sequências estabelecidas, mas nos firmar com nossas limitações, nossas capacidades e incapacidades.

Considerando essas referências, entendemos que as danças da cultura de massa não podem ser consideradas como únicas ou as melhores para o aprendizado da dança. Na contemporaneidade, a sua vivência pode estar atrelada à vivência simultânea de outras técnicas em que o aluno pode ser levado a processos de criação que possam ser contextualizados na contemporaneidade.

A partir da reflexão sobre esse fazer artístico, penso em outra cena em que o professor cursista e seu aluno afirmem-se como seres participantes, integrantes na ação cênica, onde esse dançar-representar suscite movimentos

[4] A cultura de massas não é uma cultura que surge espontaneamente das próprias massas, mas uma cultura já pronta e fornecida por outro setor social (que controla a produção da Indústria Cultural), a classe dominante. Portanto, na vida em cidades (residência das massas) e com a Indústria Cultural a cultura passa a ser algo externo às pessoas, não mais de produção delas mesmas.

na sua ampla forma de existir, com prazer, alegria, emoções, espontaneidade, criatividade, tristeza e criticidade. Um atuar onde o corpo se educa como corpo humano que aprende a fazer história fazendo cultura.

Viver a dança na formação continuada de professores da rede básica de ensino

Tomamos para essa reflexão a experiência vivenciada no polo de João Câmara[5] com o módulo de Coreologia. Neste módulo de ensino foi trabalhada inicialmente uma atividade desencadeadora em que os professores cursistas, a partir da assistência de dois filmes -- "Os Sonhos" do Ballet Stagium e "Chicago", filme dirigido por Rob Marshal e baseado no musical de mesmo nome estreado na Brodway -- puderam observar nos citados filmes: quem eram os personagens dessas danças? Como eles estavam vestidos? Como eles ocupam o espaço? Como eram as músicas e/ou os sons por eles dançados, como o espaço da cena estava organizado? Essa atividade desencadeadora permitiu o estudo das premissas e estruturas do movimento e suas relações com o dançarino, o espaço e o som, segundo os estudos de Rudolf Von Laban, bem como, a partir daí a análise das manifestações culturais encontradas nos municípios citados.

A partir da atividade desencadeadora foi possível conceituar Coreologia, que é uma espécie de gramática ou sintaxe da linguagem do movimento que trata não só das formas externas do movimento, mas também do seu conteúdo mental e emocional. Isto é baseado na crença de que movimento e emoção, forma e conteúdo, corpo e mente são uma unidade inseparável (LABAN, 1978).

[5] Este polo de João Câmara que aglutinou professores da Rede Básica dos componentes curriculares de Artes, Educação Física, Pedagogia e Letras dos municípios de Poço Branco, João Câmara, Taipu, Bento Fernandes, Pedra Grande e Ceará-Mirim.

A Coreologia, enquanto ciência da dança, engloba o estudo dos elementos que constituem essa arte, sendo eles: o dançarino, o movimento, o espaço e o som. Através da Coreologia, pesquisas, notações de dança, performances, coreografias e ensino tornam-se mais profundos e significativos, pois exploram e estudam todos os elementos que compõem e especificam a dança como um todo.

Rudolf Von Laban, mestre do movimento, tinha a preocupação explícita de fazer da dança um meio para o desenvolvimento das capacidades humanas de expressão e criação. Laban estudou profundamente as estruturas do movimento por meio da ciência chamada Coreologia, a qual permite uma compreensão corporal e intelectual das estruturas presentes nas diversas manifestações de danças nos nossos dias.

Laban, em seu extenso trabalho, no sentido de desvelar e compreender as relações existentes entre os elementos de tempo, espaço, peso e fluência presentes no movimento humano, possibilitou uma maior clareza dos elementos necessários para comunicar intenções e sentimentos ao criar e ao interpretar danças (BRADLEY,2009).

Seus princípios e análises formam uma abordagem prático-teórica para a dança e seu ensino viabilizou maior clareza, objetividade, exatidão, intencionalidade e atenção ao trabalho corporal. Os Estudos de Laban possibilitaram desvencilhar o movimento corporal da arte dramática, da música e das demais possibilidades de passos preestabelecidos. Laban concluiu que o movimento humano é composto de quatro fatores fundamentais que caracterizam o ritmo, a forma e a dinâmica de todo o movimento: espaço, tempo, peso e fluência. Esses fatores foram trabalhados posteriormente com os alunos/professores em aulas vivenciais práticas partindo-se de movimentos do cotidiano, bem como a análise do Pastoril, folguedo popular brasileiro, e

Ciranda, uma dança circular de origem portuguesa que se abrasileirou nas regiões praieiras do país.

Partindo para a compreensão de cada elemento supracitado, começamos a refletir sobre o corpo dançante, ou seja, o intérprete da dança. Medeiros (2011) diz que para que exista dança é imprescindível que haja um corpo dançante, um intérprete, que, com seu bailado, comunica para a plateia cultura, formas, sentimentos e gesticulações de determinadas danças.

Na composição coreográfica criada a partir de movimentos conhecidos pelos alunos/professores da Ciranda, foi possível identificar os elementos constitutivos da Coreologia nesse folguedo popular. Ao iniciar a Ciranda, o professor-mediador pediu para que um dos participantes, no ritmo da música, apresentasse um movimento que lembrasse o citado folguedo. A partir de movimentos sincopados de pernas e braços, foi possível criar uma partitura coreográfica que foi discutida posteriormente; nessa apresentação criada a partir do ritmo de uma ciranda, novas partituras coreográficas foram sendo desenvolvidas pelos alunos/professores/intérpretes e organizadas coreograficamente pelo professor-mediador como desencadeadoras para se refletir as unidades corêuticas da Coreologia. Linhas curvas e retas foram criadas a partir das tensões espaciais (espaço vazio entre as partes do corpo), de progressões (linhas retas ou curvas desenhadas no chão pelo deslocamento do corpo no espaço), de projeções (continuidade do movimento expressa através do olhar ou de uma extremidade do corpo) e de formas (desenho retilíneo ou curvo da ocupação do corpo no espaço) que deram às partituras coreográficas uma atitude cênica.

Solicitou-se que esses professores desenvolvessem tal dança em suas escolas e observassem como os alunos, a partir de movimentações simples, compreendiam essa dança circular. Pediu-se que nessa observação o

professor refletisse sobre os fatores de movimento do Sistema Laban e oportunizasse ao aluno a criação dessa ciranda (imagem nº 04).



Imagem nº 05. Alunos de uma escola da Rede Municipal de Ensino da cidade do Natal. Foto: Arquivo pessoal do pesquisador.

Na coreografia criada a partir de uma dança da cultura popular brasileira, os alunos perceberam em sua própria criação os quatro fatores fundamentais que caracterizam o ritmo, a forma e a dinâmica de todo o movimento: o espaço, o tempo, o peso e a fluência.

Sobre esses fatores de movimento foi indagado aos alunos, tomando por base as reflexões de Marques (2010): Como o corpo se movimenta? Quais as articulações mais solicitadas? Quais as ações corporais? Que formas o corpo toma no espaço? Que desenhos o corpo realiza no espaço? De que modo o corpo explora o espaço? Quais as figuras geométricas mais evidentes? Quais os fatores de movimento que estão em maior evidência na partitura coreográfica?

Ao fazermos a análise de tais indagações, percebemos que na Coreologia as partes do corpo solicitadas em tal dança estão atreladas a uma ação, ao espaço, à dinâmica e aos relacionamentos. Nas partituras coreográficas feitas em conjunto numa atitude crítico-reflexiva foi possível perceber que, mesmo partindo-se de uma dança já instituída, é possível criar coreograficamente a partir de elementos da improvisação, da composição, da consciência corporal, de um repertório e de uma técnica; dos elementos de uma determinada dança, das lembranças dessa dança, do assistir dança, discriminar, interpretar e julgar dança e do contextualizar dança.

Nesse processo de formação continuada para professores, notou-se, a partir dos estudos da dança -- em especial da Coreologia e seu saber/fazer/criar/fruir/criticar - um processo formativo que propôs situações de ensino-aprendizagem que possibilitou a troca de saberes entre os alunos/professores e professor-mediador através de um projeto articulado em dança e pluralidade cultural articulados na reflexão conjunta.

Tal postura reflexiva não requer apenas do professor o saber fazer, mas que ele possa saber explicar, de forma consciente, a sua prática e as decisões tomadas sobre ela e perceber se essas decisões são as melhores para favorecer a aprendizagem do seu aluno.

Divididos em grupos por seus municípios de origem, os professores cursistas escolheram uma manifestação observada no Módulo I – Dança e Pluralidade Cultural -- que tinha como objetivo o estudo sobre a dança no contexto da Educação com enfoque nas discussões do corpo, etnia, classe social, dança, inclusão social e gênero e, a partir de tal levantamento de danças e outras manifestações culturais da região, aplicar os estudos da Coreologia ora discutidos e vivenciados em seus corpos em momentos anteriores.

Na análise solicitada foi definida, a partir da Coreologia que se concretiza num amplo sistema de análise, pesquisa e notação do movimento, a análise coreológica em relação ao intérprete: Quem são os personagens da dança? Quais são suas características físicas? Qual o gênero? Como estão vestidos? Os personagens dançam sozinhos? Dançam em grupo? Existem aproximações entre os personagens? Entrelaçamentos? Em relação ao movimento: quais as partes do corpo mais solicitadas? Quais as ações corporais mais realizadas? Quais os níveis mais utilizados? Quais as progressões, projeções e direções mais exploradas? Quais os fatores de movimentos mais evidentes na constituição da dança? Os movimentos são sucessivos, simultâneos? Em relação ao espaço: onde acontece a dança? Como o espaço está organizado? Existe iluminação? Em relação ao som: quais os sons do ambiente em que a dança ocorre? Músicas? Silêncio? Pausa? A dança acompanha a música?

A partir de tais indagações os alunos/professores trabalharam a Coreologia em seus contextos sociais, ora observando trabalhos coreográficos já instituídos por danças da tradição, ora criando partituras coreográficas com seus alunos.

No contexto da educação formalizada foram feitos pelos alunos/professores trabalhos coreográficos com a Capoeira, o Maculelê, a Quadrilha junina (formada apenas por meninas) e uma apresentação de dança com traços da origem negra e açucareira de Ceará-Mirim, como observado na imagem nº 06.



Imagem nº 06. Professores cursistas na apresentação final do Módulo Coreologia. Foto: Arquivo pessoal do pesquisador.

Vieira (2007) comenta que, ao ser tratada na escola, tanto pelo ensino da Arte, quanto pelo ensino da Educação Física, a dança contribui para a sua desmistificação no âmbito escolar proporcionando o conhecimento e a vivência desta manifestação artística, reconstruindo o trânsito entre os vários gêneros de dança, sem privilegiar um único gênero em detrimento de outros, estabelecendo-se, dessa forma, como comunicação com outras formas de saberes em dança.

A introdução da dança na Educação, de acordo com Vieira (2007), trouxe consigo a discussão do sentido de ensino que permanece aberto, alimentado por diferentes argumentos que buscam justificar seu valor educativo. A importância da mesma para a Educação é a contribuição singular dessa linguagem artística para o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal do ser humano, apresentando uma nova perspectiva para a Educação, acreditando-se na possibilidade de troca de experiências ampliando a compreensão do fenômeno educacional. Em termos de processos pedagógicos, não há uma única forma de abordar essa linguagem artística na sala de aula, mas há referências que podemos visualizar no ensino da dança, como o já citado Laban. Este é uma referência, devido à característica de seu trabalho educativo, com sua pesquisa de movimentos cotidianos enfatizando a ligação da vida social com a dança.

No contexto da educação advinda dos processos culturais (educação informal) foram analisados trabalhos com a Dança de rua, o Coco de rodas, o Pastoril, a Capoeira, o Toré (dança de origem indígena), a Quadrilha estilizada e os Antigos carnavais. Vieira (2012) argumenta que é possível, sim, uma educação como aprendizagem da cultura. Essa aprendizagem é compreendida pelo citado autor como circuito metabólico que envolve os níveis biológico, econômico, simbólico, histórico e meta-histórico; é um sistema aberto ao inacabado e indeterminado, simultaneamente uno e diverso, padronizado e desviante, singular e universal, material e imaterial, imanente e transcendente, físico e metafísico, humano e pré-humano.

Apontamos possibilidades dessa Educação que se celebra no corpo em uma dimensão interna e outra externa. Nessa dimensão interna, o intérprete aprende com seus pares a produzir, a ver e a conhecer a dança e/ou o

folguedo via corpo na relação com o outro. O intérprete aprende de fato a dança e/ou o folguedo quando troca experiências e se sente um agente ativo na busca do conhecimento; ele se torna, então, sujeito de sua própria aprendizagem e não um mero objeto sem respostas e saber. Seu local de morada, sua vivência, sua realidade, sua brincadeira e principalmente sua forma de enxergar e ler o mundo precisam ser levados em consideração para que essa aprendizagem aconteça.

Na dimensão externa, esse processo de aprendizagem ocorre naquele que vê a dança e/ou o folguedo, ou seja, no espectador, na sua relação com a manifestação artística. É nessa relação de ver e ouvir que se dá tal aprendizagem; é por meio dessa relação ancorada nas canções e na gestualidade do intérprete que se constrói o conhecimento coletivo, em que a experiência de um se correlaciona com a vivência do outro. Saberes que geram conhecimento. Conhecimento que comporta necessariamente uma competência, uma atividade cognitiva e um saber. Conhecimento que não é dissociado da vida humana e da relação social. É por meio da gestualidade, da voz e da escuta que o processo de aprendizagem ocorre no espectador; esse é o momento de concretização da comunicação que ocorre no instante da transmissão oral da poesia, ou seja, das canções que são dançadas, apontando para uma gestualidade singular e própria do intérprete para aqueles que assistem a ele. Nesse sentido, a recepção da dança pelo espectador implica uma transformação; ele contracena com o executante intérprete ou brincante, com um envolvimento que se constitui numa identificação da dança por meio da performatividade daquele intérprete/brincante, assegura Vieira (2012).

A partir de tais vivências experienciadas pelos professores cursistas a partir da dança e da pluralidade cultural inscritas nos corpos dançantes observados por eles, refletiu-se sobre o ensino da dança no espaço escolar podendo ser articulado com as referências culturais locais e o conhecimento sistematizado sobre dança em um processo de formação continuada em dança para professores da rede básica de ensino dos componentes curriculares de Educação Física e Artes.

Pensamos que a formação continuada exige uma postura investigativa dos professores e das transformações exigidas pela sociedade no processo de ensino e aprendizagem. Face ao exposto, gostaríamos de destacar alguns pontos dessa reflexão como apontamentos para a atividade epistemológica e o conhecimento da dança e pluralidade cultural na formação continuada. Cenários epistêmicos que podem tornar-se uma agenda de pesquisa, a saber: elaboração e desenvolvimento de projetos de composição coreográfica a partir dos estudos da Coreologia e das manifestações culturais/artísticas locais; levantamento do acervo artístico/histórico local para apreciação, contextualização e fruição; discussão das manifestações artísticas no contexto do ensino da dança e a vivência dos processos de criação como possibilidade de aplicação dessas referências; necessidade de se estabelecer políticas consistentes para a formação continuada do professor; amplo movimento que busque reconfigurar as práticas de formação continuada, incluindo a organização de instituições formadoras, a definição de conteúdos, as metodologias e, principalmente, a formação dos formadores de professores.

Ao refletirmos sobre o processo de ensino e aprendizagem da dança no âmbito escolar ratificamos a necessidade de o professor, nesse processo, ter incorporado alguns repertórios de dança, quer sejam danças populares, dança moderna, dança contemporânea ou danças advindas da cultura de massa.

Acreditamos que é possível, por meio da dança, promover uma prática pedagógica transdisciplinar que provoque a ação e a reflexão do sujeito sobre a realidade em que vive, viabilizando o desenvolvimento cultural, fundamento da Educação. Pensamos que tal processo de ensino e aprendizagem pode-se dar pela transdisciplinaridade e, neste curso de aperfeiçoamento, optou-se pelo tema transversal pluralidade cultural. Nos últimos tempos torna-se mais intrínseca a relação entre o conhecimento da dança na Arte, na Educação Física, na História, na Geografia, na Biologia, enfim, nas diversas áreas do conhecimento da Educação Básica, como também nos diversos temas transversais que abarcam a dança como proposição.

Convém ressaltar que nesse processo de ensino e aprendizagem não devemos restringi-lo à cópia de passos, mas criar possibilidades que contemplem o prazer pela criação, execução, compreensão, apreciação e contextualização do movimento poético, pois, desse modo, acreditamos que estamos tratando a dança como área de conhecimento.

Na medida em que os professores cursistas iam experienciando as proposições coreográficas nos módulos de estudo, percebia-se uma evolução de sua aprendizagem corporal em dança. Essa afirmativa pode ser observada nas imagens nº 07 e nº 08, em que os alunos, a partir de temáticas sugeridas pelos professores ministrantes dos módulos, iam criando suas células coreográficas.

VIEIRA, Marcílio de Souza. Tessituras da dança: o seu fazer artístico, o seu viver, o seu ensinar e aprender. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.143-170, ano 18, nº 35, janeiro/junho.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 18 de junho de 2018.



Imagem nº 07. Proposição de criação de uma célula coreográfica. Foto: Arquivo pessoal do pesquisador.

VIEIRA, Marcílio de Souza. Tessituras da dança: o seu fazer artístico, o seu viver, o seu ensinar e aprender. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.143-170, ano 18, nº 35, janeiro/junho.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 18 de junho de 2018.



Imagem nº 08. Proposição de criação de uma célula coreográfica. Foto: Arquivo pessoal do pesquisador.

É fundamental incluir nas discussões a temática da prática da dança no espaço escolar. A articulação dos elementos referentes ao espaço, à forma, à dinâmica e ao tempo pode se estabelecer como uma rica experiência para o sujeito. A dança pode ser estratégica no sentido de gerar experiências estéticas que possibilitem a transformação de valores, costumes e crenças, sendo significativa no processo de transformação do indivíduo.

Isso permite afirmar que os professores cursistas envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem da dança puderam, ao longo dos seis módulos, experienciar a dança e seu processo de criação e desenvolvê-la na escola como feedback de sua aprendizagem no curso. Tal assertiva fica clara na fala dos professores cursistas quando, na avaliação de cada módulo, diziam

ter-se transformado com a dança e serem capazes de ensinar tal aprendizagem no espaço escolar.

É preciso acentuar que, em tais falas, os professores cursistas citaram que a dança é descontextualizada nos espaços escolares, só sendo abordada em datas festivas e comemorativas da escola. Tal pensamento leva-nos a crer que há, nos espaços escolares, um privilégio dos valores intelectuais em detrimento dos valores sensíveis. Por razões historicamente determinadas, a educação escolar tem privilegiado valores intelectuais em relação a valores sensíveis. Entretanto, esta visão já vem se modificando.

Vários autores que pesquisam a dança, em especial a dança na educação -- como Porpino (2006), Marques (2001, 2003), Barreto (2004) -- e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) comentam que existe uma melhor compreensão a respeito dos valores formativos e criativos da dança, que levam a uma ampliação das ações corporais. No âmbito escolar, a dança sempre esteve numa situação inferior à das demais manifestações artísticas no campo da Arte. No universo político, ela fica à mercê das Secretarias de Artes Cênicas do Ministério da Cultura. Embora a dança seja reconhecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais como uma linguagem artística da Arte e ainda como um conhecimento das atividades rítmicas e expressivas da Educação Física, ela não foi redimensionada nem legitimada na escola (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006; VIEIRA, 2007). Essa situação corrobora com a fala dos professores cursistas e deixa a sensação de que a dança não se caracteriza como área de conhecimento autônoma, visto que não tem conteúdo próprio.

Strazzacappa; Morandi (2006) comentam que é na perspectiva da diversidade e da multiplicidade de propostas e ações que caracterizam o mundo contemporâneo que seria interessante lançarmos um olhar mais crítico

sobre a dança na escola, pois a mesma é importante para a formação humana, na medida em que possibilita experiências dos (as) alunos (as), bem como proporciona novos olhares para o mundo, envolvendo a sensibilização e conscientização de valores, atitudes e ações cotidianas na sociedade.

Partindo desse argumento das autoras citadas, perguntamos aos professores cursistas como eles lidavam com o conteúdo dança na escola, como se apropriavam desse conhecimento e por que é importante o ensino dessa linguagem artística na escola.

Cabe frisar que os professores cursistas não tinham respostas prontas e foram descobrindo tais respostas no decorrer do curso. É preciso entender que a prática da dança com objetivos educacionais tenha início na escola; com ela, pode-se levar os alunos a conhecer a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem, a explorarem novos sentidos, novos movimentos. Verifica-se, assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/para o aluno por meio desse conteúdo (BRASIL, 1998). Sendo assim, fomentar a educação através da dança escolar não se resume em buscar sua execução em “festinhas comemorativas”, tampouco oferecer a ideia de que “[...] dançar se aprende dançando” (MARQUES, 2003, p. 19). Dessa forma, é preciso entender que o estudo e a compreensão da dança vai muito além do ato de dançar e essa compreensão foi assimilada pelos professores cursistas quando nos módulos apresentaram suas produções a partir dos estudos da dança e da pluralidade cultural.

Apesar das adversidades encontradas no ensino da dança na escola e da sua incipiente inserção, Marques (2003) afirma que a prática da dança no espaço escolar assume o papel de construção de uma cultura reflexiva e não mais a prática pela prática, o movimento pelo movimento, separando aptos de inaptos. A referida autora afirma ainda que a escola negligenciou o corpo, a

arte e, portanto, a dança. Porém, a escola não é o único lugar para se aprender dança com qualidade, profundidade, compromisso, amplitude e responsabilidade, mas sim um lugar privilegiado para que isso aconteça.

Sugerimos que a dança, inserida nas aulas de Arte e de Educação Física, ultrapasse o âmbito da vivência, proporcionando aos alunos que experimentem e apropriem-se desta possibilidade de manifestação corporal. O interesse pedagógico não deve estar centrado predominantemente no domínio técnico do conhecimento trabalhado, mas sim na possibilidade de incorporação das muitas técnicas de execução que possibilitem a sua transferência para várias outras situações ou contextos.

Nessa tessitura, a dança enquadra-se como linguagem que deve ser ensinada, aprendida e vivenciada. Buscar uma prática pedagógica mais coerente por meio da dança consiste em possibilitar ao indivíduo expressar-se criativamente, sem exclusões, tornando essa linguagem corporal transformadora e não reprodutora.

Compreender a dança na Arte e na Educação Física ou a dança como educação é percebermos que os indivíduos envolvidos nesse processo de aprendizagem trazem consigo traços de sua cultura. Porpino (2006) acredita que, no contexto da dança, os aprendizes em dança podem vivenciar as diversas manifestações em dança como, por exemplo, as danças folclóricas, a dança moderna, clássica, contemporânea; no entanto, estas devem ser ressignificadas no espaço escolar, pois dessa forma a mesma “[...] se manifesta não apenas pela codificação de movimentos específicos, como também pela sua capacidade de gerar novas criações, mesmo a partir de expressões antigas, e de transpor situações aparentemente imutáveis pelo seu apelo criador” (PORPINO, 2006, p. 108).

Nesse sentido, a dança como conhecimento da Arte e da Educação Física é uma arte não só para ser contemplada e admirada a distância, mas para ser aprendida, compreendida, experimentada, explorada, numa tentativa de levar o indivíduo a vivenciar o corpo em todas as suas dimensões, através da relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

(in) Conclusões

A realização dos cursos significou uma rica oportunidade de qualificação docente para os participantes; esse ponto foi destacado por vários alunos na avaliação realizada por professores ao final do último módulo. O curso também proporcionou a investigação e registro, pelos participantes, das principais manifestações culturais da dança de seu entorno e a reflexão de como abordar esses conhecimentos no campo do ensino, em especial no que diz respeito aos processos de composição coreográfica.

As reflexões sobre o ensino da dança, nesse contexto, foram bastante diversificadas, tendo como ponto bastante positivo a diversidade da formação e de experiências pedagógicas dos professores participantes. Conforme registro dos participantes, o curso contribuiu significativamente para ampliar -- e mesmo iniciar, em certas regiões -- a discussão e a formação para o ensino da dança na escola, tema ainda carente de discussões no âmbito da formação de professores.

A realização dos cursos também contribuiu no sentido de fomentar uma articulação entre os conhecimentos produzidos na universidade sobre dança e aqueles produzidos nas diversas regiões onde se localizam as escolas da rede de ensino. Essa articulação se dá a partir da troca de experiência entre os

professores da rede pública de ensino básico e os professores ministrantes tendo como mediador o material didático disponível e produzido para o próprio curso, como também a participação em eventos e acesso a outros projetos da UFRN pelos participantes durante a realização do curso de aperfeiçoamento.

A socialização do conhecimento produzido na UFRN, bem como as articulações possíveis com a rede pública de ensino, são ações importantes principalmente para o Departamento de Educação Física e Artes, que produzem conhecimentos específicos sobre dança, e principalmente para o Curso de Dança implantado em 2009, que vem ampliando, ao longo de seu pouco tempo de vida, suas articulações com a rede de ensino e a socialização de suas produções acadêmicas. Nesse aspecto, o Curso Dança e Pluralidade Cultural significou uma rica oportunidade de diálogo com professores, escolas e secretarias de educação.

Referências:

BARRETO, Débora. *Dança...* ensino, sentidos e possibilidades na escola. São Paulo: Autores Associados, 2004.

BRADLEY, Karen K. *Rudolf Laban.* New York: Routledge, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Artes. Brasília: MEC/SEF, 1998.

LABAN, Rudolf Von. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje*: textos e contextos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VIEIRA, Marcílio de Souza. Tessituras da dança: o seu fazer artístico, o seu viver, o seu ensinar e aprender. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.143-170, ano 18, nº 35, janeiro/junho.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 18 de junho de 2018.

_____. *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *A linguagem da dança*: arte e ensino. São Paulo: Digi Texto, 2010.

MEDEIROS, Rosie Marie Nascimento de. Coreologia. In: *Programa Continuum de formação continuada para professores da rede básica*. Curso de aperfeiçoamento Dança e Pluralidade Cultural, UFRN, 2011.

PORPINO, Karenine de Oliveira. Dança e Pluralidade Cultural. In: *Programa Continuum de formação continuada para professores da rede básica*. Curso de aperfeiçoamento Dança e Pluralidade Cultural, UFRN, 2011.

ROBATTO, Lia. *Dança em processo*: a linguagem do indizível. Salvador: Centro Didático Editorial da UFBA, 1994.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência*: a formação do artista em dança. Campinas, São Paulo: Papirus, 2006.

VIEIRA, Marcilio de Souza. *O sentido do ensino da dança na escola*. Revista Educação em Questão, Natal, v. 29, n. 15, p. 103-121, maio/ago. 2007.

VIEIRA, Marcilio de Souza. *Pastoril*: uma educação celebrada no corpo e no riso. São Paulo: Paco Editorial, 2012.

VIEIRA, Marcílio de Souza. Tessituras da dança: o seu fazer artístico, o seu viver, o seu ensinar e aprender. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.143-170, ano 18, nº 35, janeiro/junho.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 18 de junho de 2018.