REVISTA DA FUNDARTE
ANO 21
NÚMERO 44
MARÇO DE 2021
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO

POÉTICAS DO ISOLAMENTO:
EXPERIÊNCIAS EM ARTE E EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

A DISCIPLINA DE ARTE NO ENSINO HÍBRIDO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NAS AULAS DE DANÇA DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Ana Paula Reis[1]

Resumo: Este texto pretende refletir e analisar as possibilidades e desafios observados nas aulas de Arte, nos anos finais do ensino fundamental da rede pública de educação do Estado do Rio Grande do Sul, durante o ano de 2020, quando foi implementado o Ensino Híbrido, em virtude da pandemia de coronavírus – COVID 19. A narrativa é permeada pela atuação da autora como professora de dança e pelas experiências vivenciadas, no intuito de investigar modos de transformar o ensino de dança, de acordo com os dias atuais. Considera como principais desafios a desigualdade social e a comodidade a formas fixas vinculadas de pensar e fazer dança; possibilidades do reconhecimento do aluno enquanto colaborador nas aulas; e o dinamismo das práticas de criação.

Palavras-chave: Arte; Ensino híbrido; Dança.

THE DISCIPLINE OF ART IN THE HYBRID TEACHING: POSSIBILITIES AND CHALLENGES IN DANCE CLASSES IN THE PUBLIC EDUCATION OS THE STATE OF RIO GRANDE DO SUL

Abstract: This text intends to reflect and analyze the possibilities and challenges observed in Art classes in the final years of elementary school in the public education of the State of Rio Grande do Sul during the year 2020 when Hybrid Teaching was implemented due to the pandemic of coronavírus- COVID 19. The narrative is permeated by the author's acting as a dancer teacher and by the experiences she has experienced, in order to investigate ways of transforming dance teaching according to the presente day. It considers as main challenges the social inequality and the convenience to fixed ways of thinking and doing dance, and of possibilities the recognition of the student as a collaborator in classes and the dynamism of creative practices.

Keywords: Art; Hybrid teaching; Dance.

Introdução

Este texto pretende refletir e analisar as possibilidades e desafios observados nas aulas de Arte com a implementação do Ensino Híbrido no ano de 2020,

[1] Produtora cultural e professora de Arte/Dança pela rede estadual de ensino. Licenciada em Dança pela ULBRA, especialista em Dança pela UFRGS e mestranda em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS.

REIS, Ana Paula. A disciplina de arte no ensino híbrido: possibilidades e desafios nas aulas de dança da rede pública de educação do Estado do Rio Grande do Sul. *Revista da FUNDARTE.* Montenegro, p.01-14, ano 21, nº 44, janeiro/março de 2021.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/revistadafundarte/index> 30 de março de 2021.

ocasionado em virtude da pandemia de coronavírus – COVID 19[2]. A narrativa da escrita é permeada pela minha vivência enquanto professora da linguagem de dança no componente curricular Arte, nos anos finais do ensino fundamental da rede pública do Estado do Rio Grande do Sul, há quase dez anos, o que permite relatar esse novo formato de ensino, a partir de um olhar marcado pela experiência e que vem investigando modos de transformar o ensino de dança, a partir das práticas de criação, de acordo com os dias atuais.

A ação de investigar no gerúndio revela de fato como foi o ano letivo de 2020 e que da mesma forma será o sucessor, pois por mais que agora se tenha uma direção para a organização das aulas, ainda assim há muitas variáveis a se considerar no andamento do ensino, algumas até mesmo que são desafios conhecidos nos anos antecessores, quando no modo tradicional. Elisabete Monteiro nos fala da importância da investigação para a dança, principalmente, diante do presente e das incertezas do futuro, conforme segue:

> Convicta que o tempo presente faz perigar o futuro incerto que enfrentamos, como uma das únicas certezas que neste momento temos, consideramos que o papel ou importância da investigação é um dos fatores basilares, não apenas para o desenvolvimento, mas também para a subsistência da dança. (MONTEIRO, 2020, p. 145)

Enquanto professora entendo-me figura movente e responsável por trazer ferramentas que desacomodem e estimulem cada aluno/a a produzir possibilidades de criação, apreciação e expressão artística, com base nas experiências que carregam como indivíduos. E isso é algo importante a ser pontuado se pensarmos no panorama presente e nas incertezas do futuro, como a autora aponta, que não indicam um “novo normal”, já que nunca estivemos numa condição de normalidade e onde a realidade atual requer ação para transformarmos e não estabilidade.

[2] Doença causada pelo coronavírus denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves.

Compreender os/as alunos/as como indivíduos produtores de conhecimento e não reprodutores, apesar de ser uma lição fundamental, é algo ainda bastante ignorado no ambiente escolar. No entanto, sempre foi o ponto de partida para cada processo[3] que inicio com as turmas. Entendo ser necessário conhecer, escutar e incentivar a autonomia das vozes e corpos dos estudantes, além de valorizar o saber que trazem consigo a fim de gerar uma identificação, o que faz com que os mesmos se tornem agentes formadores e criadores nos conteúdos desenvolvidos em cada processo. Tal entendimento dialoga com a Base Nacional Comum Curricular, a qual orienta que a linguagem da dança permita aos alunos a capacidade de problematizar e transformar percepções que permitam novas visões de si e do mundo por meio do corpo e da dança (BRASIL, 2018).

Dessa forma, creio que como educadores, principalmente na área das artes, precisamos investigar quem são os nossos educandos/as e junto com os mesmos descobrir continuamente os modos de aprendizado e exploração do saber em arte (TOMAZZONI, 2010). Este exercício de investigação, reconhecimento e transformação é ininterrupto para ambos, educadores e educandos, e por isso, acredito que o novo formato, logicamente, trouxe mudanças no modo como fazer, entretanto, não alterou o fundamento do fazer das minhas aulas.

A adesão das instituições de ensino ao modo remoto em todos os níveis educacionais, da educação infantil a pós-graduação, estabeleceu uma organização e interação das aulas através de meios digitais como *WhatsApp*, *e-mail*, plataformas *online* etc. Ao mesmo tempo em que esses recursos apareceram como alternativa de ensino a fim de manter as atividades educacionais, também revelaram algumas variáveis que, como disse anteriormente, devem ser consideradas no desenvolvimento do aprendizado. Dessa forma, além de valorizar as experiências

[3] A palavra processo é como me refiro à forma de organização ou sistematização das aulas. Utilizo essa ideia para ir contra o pensamento que muitos alunos têm de vincular as aulas de arte a um determinado resultado encaixado em um padrão. Considerando as aulas como um processo, ou seja, uma ação contínua, também consigo enquanto professora desprender-me da rigidez dos planos de aulas e reconfigurar os modos de avaliação compreendendo a evolução de cada aluno de acordo com o seu percurso.

que os/as estudantes trazem consigo, levanto aqui as questões de classe que evidenciam a desigualdade social em turmas da rede pública, o que se comparada à rede privada, atinge um nível estratosférico de diferenças.

Antes, contudo, cabe explicar que o modelo híbrido de ensino compreende aulas assíncronas, síncronas e presenciais. Nas aulas assíncronas, os/as professores/as enviam para a turma atividades que podem ser feitas no momento em que for mais adequado para cada aluno/a, ou seja, o estudo ocorre sem a necessidade de uma interação em tempo real permitindo que o/a estudante acompanhe, independentemente, do horário ou local. De modo inverso, as síncronas são aulas que acontecem em tempo real, a partir do formato online por videoconferência e transmissões ao vivo, facilitando a interação entre educador/a e educandos/as. Por fim, o formato presencial é o tradicional onde as aulas ocorrem na escola com a presença de professores/as e a turma.

Voltando a questão da desigualdade social, no meu ponto de vista, seria irresponsável escrever esse texto abordando a educação em arte nos dias atuais sem citar a complexidade da desigualdade que foi alavancada com a pandemia. O campo educacional no qual este texto se insere, não se diferencia em nada dos outros âmbitos sociais. Ao contrário, a educação é também campo reconhecido do racismo e desigualdade social, que concentra o poder econômico nas mãos de quem detém o acesso aos direitos e oportunidades há muitos séculos. As posições hierárquicas ditam quem são as pessoas que terão os recursos necessários para a sobrevivência, e para garantir a oportunidade de ampliar o seu conhecimento, e quem deve permanecer à margem destes direitos (KILOMBA, 2019). Tanto o formato síncrono como o assíncrono revelam o quanto são profundas e complexas as estruturas desiguais da nossa sociedade, e como elas interferem no processo de aprendizagem, quando mesmo uma parte dos estudantes tendo acesso aos dispositivos tecnológicos necessários para acompanhar uma aula, sob as condições dos tempos atuais, a grande maioria acaba sendo excluída neste formato de ensino.

As causas relacionadas ao não acesso dos alunos nas aulas nestes formatos são muitas: alguns não têm nenhum tipo de dispositivo – computador, celular, *tablet* - para receber as atividades enviadas pela escola de forma segura, ou seja, sem sair de casa, tampouco acompanhar de forma síncrona; outros têm um único dispositivo que precisam dividir com os pais ou irmãos, que estão trabalhando em casa, o que diminui o tempo disponível para estudar e concluir as atividades ou acompanhá-las em tempo real. Sem contar a questão da rede de *internet*, onde muitos moram em locais de baixa conectividade, ou nos casos que possuem planos de *internet,* esses não são suficientes para todas as aulas; há também a menor parte que tem acesso a dispositivos e rede, porém não tem quem lhes oriente em relação à execução das atividades, ou não se sentem dispostos a executá-las, considerando a realidade de diferentes vulnerabilidades que vivenciam.

Na escola em que atuo como professora, a partir do mês de março (quando foi decretado o período de quarentena pelas autoridades), até o mês de junho enviávamos as atividades quinzenalmente para os e-mails e *WhatsApp* dos alunos ou responsáveis, e para àqueles/as que não tinham acesso via *e-mail*, a escola fazia plantões semanais para que pudessem retirar ou devolver as atividades impressas. Em julho, fomos orientados/as a utilizar a plataforma *Google Classroom,* como alternativa de envio de atividades assíncronas para as turmas. A partir de agosto, quando iniciou o segundo período letivo, além de utilizar a plataforma para as aulas assíncronas, também foi recomendado iniciar as aulas síncronas, ou seja, agendar horários dentro do turno em que lecionamos, para realizar as videoconferências. Paralelo a isso, mantivemos as entregas e devoluções de atividades em plantões escalonados na escola e ainda, o envio por *e-mail* e *WhatsApp*, já que muitos alunos não conseguiam ter acesso a plataforma.

Ainda nos primeiros meses de aula remota, antes da recomendação para utilizar o *Google Classroom*, eu já procurava manter contato com parte dos/as alunos/as através dos grupos de *WhatsApp,* na tentativa de mostrar-lhes que gostaria de manter um vínculo, mesmo com o distanciamento e a transformação das

nossas aulas. O contato, no entanto, foi mantido apenas com uma turma do nono ano e alguns alunos do sexto ano, e a principal razão para isso foi a aproximação que já existia com ambas as turmas. Como professora conselheira[4], sempre procuro ampliar os laços de afetividade e ter uma comunicação horizontal com as turmas as quais represento, então acredito que apenas levamos a identificação que já tínhamos na escola para outras redes de contato, o que segundo alguns alunos/as facilitou que se mantivessem interessados em cumprir com as tarefas que eram enviadas.

A falta do contato físico e também das trocas e conversas que temos nas aulas foram fatores que geraram bastante dificuldade na elaboração das tarefas. As aulas de Arte são concentradas em maior parte na prática criativa, pois como professora de dança, entendo que o processo de conhecimento deve estar relacionado ao corpo em movimento e a criação. Partindo desse pressuposto, mesmo quando trabalho textos, vídeos ou livros didáticos, ou seja, recursos mais voltados à teoria, ainda assim procuro uma forma de propor o pensar, a partir do movimento, do criar e fazer dança. Costumo dizer aos alunos que o corpo é a nossa principal ferramenta de trabalho nas aulas de Arte, e que através dele descobrimos conteúdos que colaboram para os nossos processos, tanto quanto o capítulo de um livro, já que cada corpo traz um saber e uma história que é única e insubstituível. Segundo Luciana Paludo *"É com a bagagem que existe em cada corpo que cada tarefa se realiza. Isso no trabalho individual, e especialmente no início do processo* (PALUDO, 2015, p.86). "

Todavia tal característica da disciplina de Arte se reconfigurou completamente neste período pandêmico, do mesmo modo como ocorreu com o objeto artístico dos palcos e ruas para as telas. As práticas das aulas também tiveram que se adequar, ou no meu caso, 'desarrumar' a disposição padrão dos recursos digitais para as

[4] A professora ou professor conselheira/o é escolhida/o pela turma para ser sua representante na escola, procurando aconselhá-la, orientar em determinados problemas que possam vir a ter, acompanhando o desempenho de cada aluno/a da turma nas demais disciplinas etc.

aulas de Arte. A disposição padrão que falo é o que observo do modo como alguns professores de dança buscaram organizar as suas aulas, tais como: disponibilização da gravação de exercícios práticos readaptados para serem feitos em casa e transmissões ao vivo de coreografias para serem reproduzidas. Ao apontar esses exemplos não desejo desvalidar a forma com que alguns professores desenvolvem seus trabalhos e, também, não intenciono reduzir a importância da teoria e demais recursos didáticos, ou negar a relação entre ambos, pois inclusive, acredito que todas as práticas envolvem teorias, conceitos e ideias. O intuito é apenas reforçar a ideia de que as práticas nas aulas de dança podem ir além dos limites da reprodução coreográfica, e que mesmo que essa seja uma alternativa válida, os propósitos e procedimentos podem estar alinhados à diferentes habilidades, que busquem explorar mais do potencial criativo do/a aluno/a, do que simplesmente reproduzir determinados movimentos em frente a câmera.

A câmera por sinal, é outro desafio a ser trabalhado. Muitos alunos/as que participavam das aulas síncronas desativavam a câmera nas aulas, principalmente durante as práticas, e o que para algumas pessoas, a resposta para isso possa ser a timidez que é compreensível e bastante comum para alguns estudantes nas aulas de Arte, na verdade é, também, por não quererem expor para os colegas a intimidade do lar, e para que os pais ou responsáveis não lhes vejam dançando, pois seriam alvo de preconceito, principalmente no que se refere aos meninos. Essas questões foram analisadas a partir do relato de alguns alunos, e é preciso que o/a professor/a tenha consciência de que esses também são fatores que atravessam as aulas.

O ideal é que as famílias tenham ciência e acompanhem a vida escolar dos filhos; que os estudantes e as famílias compreendam a importância de cada uma das disciplinas do currículo escolar; que todos tenham acesso aos dispositivos tecnológicos e às plataformas digitais; que todos tenham as condições básicas e necessárias para dedicar-se aos estudos, no entanto, a realidade é perversa, o sistema educacional é pautado na desigualdade e as dificuldades vão além do que

visualizamos na superfície. E se não fecharmos os olhos, assim como desativamos as câmeras podemos perceber o quanto interferem, também, no nosso trabalho, já que trabalhamos com pessoas, e enquanto professores artistas devemos reconhecer as subjetividades.

Considerando os múltiplos desafios elencados ao longo do texto, fui compreendendo que as aulas de Arte, infelizmente, teriam um processo desigual, porém era preciso que eu reorganizasse e dispusesse, para os/as alunos/as, possibilidades do modo de fazer dança, que lhes coubessem para aquele momento, que ninguém previa (e desejava) que fosse se estender tanto. Dessa forma, as práticas diminuíram em quantidade, em comparação ao que estávamos acostumados com as aulas presenciais, porém procurei elaborar caminhos para que as turmas pudessem praticar, sem estar com a câmera ligada, ou com boa conexão da rede de *internet*, sem que precisassem de um espaço adequado para a prática, sem a exclusividade de que apenas os alunos que participavam das aulas síncronas pudessem praticar e, inclusive, sem a necessidade de que fosse eu, a pessoa que teria que os auxiliar durante a execução das tarefas.

Antes de narrar algumas atividades que desenvolvi repensando o modo de fazer dança durante o modelo híbrido de ensino, preciso citar ainda um último desafio neste período: o plano de aulas. Apesar de ser algo incentivado nas disciplinas pedagógicas das Licenciaturas, fazer plano de aula é uma tarefa em si embaraçosa, desde que comecei a lecionar. No início de cada ano letivo, costumo elaborar o plano de ensino de cada uma das turmas, o qual revejo a cada trimestre, os objetivos e conteúdos, para adequar ao momento em que nos encontramos no processo. Isso me traz autonomia para poder operar com cada turma, de acordo com o que estamos desenvolvendo, e não me fixar, ao longo do ano letivo, em um conteúdo previsto que já não dialoga mais tanto com o que estou trabalhando.

Eu tenho o norte das habilidades a serem desenvolvidas, os conteúdos e fundamentos que vou executar, todavia quais, como e quanto tempo serão as atividades que vamos praticar a cada aula, na maioria das vezes não são

planejadas. Lógico que ocorre de agendar trabalhos ou solicitar tarefas que levam mais tempo para serem realizadas, mas nesses casos eu combino com a turma qual será o procedimento. Sem contar que é muito recorrente eu propor tarefas que me ocorrem no decorrer da aula, de coisas que eu vejo a turma fazendo, e dali surgem ideias, e quanto a isso as próprias turmas já reconhecem essa característica e acabam sendo colaboradores no processo. Em consonância ao contexto das aulas, José Carlos Libâneo nos fala que:

> O processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizado sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções. (LIBÂNEO, 1990, p. 29).

A obrigatoriedade em elaborar planos de aula quinzenais – antes de definirmos que os professores enviariam quinzenalmente as aulas, cheguei a elaborar quase trinta aulas de uma só vez – colidiu com a flexibilidade de quem o degustava, e percebo nisso, apesar de necessário, um ponto que prejudicou, não apenas a mim ou aos alunos/as, mas ao processo já reconhecido como próprio das aulas de Arte, que procura traduzir as sensações, as intenções e as interações sociais, considerando que como nos lembra Klauss Vianna: *"o que é dançado é dançado por alguém que vive intensamente aquele movimento, aquele gesto e, por isso, consegue expressá-lo plenamente"* (VIANNA, 2005, p. 113).

De volta ao modo de fazer dança no ensino híbrido, propondo diferentes possibilidades que se adequassem a realidade de cada um/a, por conta do contato maior que tinha com as turmas de sexto e nono ano, percebi que de alguma forma a interação entre os alunos durante a realização das atividades em aula, precisava ocorrer novamente. Os trabalhos em grupo ou duplas são muito presentes nas aulas, e procuro organizá-los de diferentes formas: por sorteio, escolhendo alguns alunos que convidam os seus colegas, deixando que se organizem livremente, entre

alunos/as que não se relacionam bem etc. Creio que o exercício de trabalhar através do coletivo melhora o relacionamento entre todos, integra os alunos/as que possuem algum tipo de dificuldade, colabora no desenvolvimento da apreciação e senso crítico e proporciona autonomia aos estudantes no processo.

Sendo assim, propus tarefas de criação e composição coreográfica em grupos formados por alunos/as que tinham acesso a dispositivos de gravação e edição, que participavam das aulas síncronas e àqueles/as que não se adequam a ambos os casos. Os/as alunos/as que tinham os recursos necessários para gravar e/ou editar, deveriam ficar responsáveis por uma das funções que lhes coubesse. Àqueles/as que não tinham acesso aos dispositivos de gravação e edição precisavam desenvolver a tarefa de outra forma e para isso, sugeri que escrevessem ou desenhassem a composição coreográfica, descrevendo ou representando os movimentos e as direções espaciais.

Orientei o sexto ano a desenhar, pois estavam no primeiro ano das aulas de dança na disciplina de Arte e não tivemos aulas presenciais suficientes antes da pandemia, para trabalharmos os elementos estruturantes da dança, que permitiriam um conhecimento básico para descreverem, detalhadamente, a composição coreográfica. Preferi incentivá-los a usufruir uma habilidade que muitos já têm, pois grande parte da turma gosta e está acostumada a desenhar. A criação da tarefa deveria ter como base os movimentos inspirados em ações e gestos do cotidiano, porque desejava fazer com que pensassem sobre as relações do corpo que dança com o corpo que come, escreve, varre ou toma banho, entendendo que o corpo unifica todas essas funções (DANTAS, 2011).

Então, inicialmente, solicitei que cada um/a anotasse e retornasse para mim os movimentos e gestos que mais lhe chamavam a atenção, para que eu pudesse no próximo envio de tarefas repassar as informações para os/as integrantes que não tinham os dispositivos e, assim, os mesmos pudessem selecionar os principais movimentos, e fazer os desenhos que orientariam a gravação da composição coreográfica posteriormente.

Quanto ao nono ano, incentivei que escrevessem, pois, o exercício de escrita, direção espacial, forma, peso e fluidez são elementos aos quais a turma está habituada, já que fazem parte da estrutura das aulas, desde que iniciaram a etapa dos anos finais do ensino fundamental. Dessa forma, os/as alunos/as que não pudessem ou quisessem gravar a composição coreográfica tinham mais conhecimento e vivências práticas das aulas para escrever com detalhes as orientações para os colegas. A criação do nono ano deveria ser inspirada na escolha de um poema que tenha sido escrito por um dos integrantes do grupo nas aulas anteriores, em que havíamos estudado sobre a cultura *SLAM*, e alguns produziram poesias que foram lidas durante as aulas síncronas.

As propostas para ambas as turmas demandaram em torno de quatro a cinco aulas e tiveram alunos/as que não realizaram as atividades, o que por sinal foi algo muito recorrente ao longo do ano letivo, tendo em vista todas as situações já levantadas. Contudo, no meu ponto de vista, essas experiências foram as que mais demonstraram, efetivamente, uma reconfiguração de um modo de fazer dança e que ao mesmo tempo, nos aproximaram dos fatores que constituem o processo das aulas, como a participação, o trabalho em grupo, o pensar e praticar a criação a partir de diferentes modos etc.

Outra atividade realizada neste período, que também destaco, foi “Histórias que os meus ancestrais contam”, desta vez com a turma do sétimo ano. Nela, cada aluno/a deveria escolher um ancestral e pedir-lhe que contasse histórias sobre a sua vida, desde o lugar em que nasceu ou cresceu, as brincadeiras que fazia quando criança, momentos que viveu com os demais familiares, fatos históricos que marcaram uma determinada época da sua vida, enfim, os/as alunos/as deveriam ouvir essas histórias e pesquisar uma forma de contá-las. O que considero de mais interessante nessa atividade é justamente o fato de trazer novamente a proposta de valorizar as narrativas de cada aluno/a, só que nesta situação em específico, através das vivências dos seus familiares, o que acaba estabelecendo uma aproximação dessas pessoas ao que os/as alunos/as produzem na disciplina de Arte.

Embora não houvesse uma obrigatoriedade de dançar para apresentar a história do ancestral escolhido, essa tarefa consistia em trabalhar novamente a criação e também estimular a imaginação dos alunos/as, através de modos distintos, que poderiam ser filmados e editados em formato de entrevista, captando o áudio e editando com imagens de objetos pessoais do narrador, escrevendo a história em formato de um roteiro – atividade que já tínhamos praticado no primeiro período letivo -, através de história em quadrinhos ou fotografias e também, obviamente, interpretando ou dançando a narrativa. Todas essas possibilidades foram indicadas para a turma e cada um deveria escolher a que melhor se adequasse às suas condições.

Assim como aconteceu nas aulas destacadas anteriormente, a devolução da atividade não atingiu a totalidade da turma, mas em compensação dos trabalhos propostos que tiveram de três a quatro aulas para serem concluídos e entregues, estes foram o que houve mais envolvimento, e alguns alunos/as até mesmo enviaram recados que tinham gostado de fazê-lo. Trago essas breves impressões desconectadas de números de índices e resultados românticos sobre a total participação dos/as alunos/as, pois não creio que a discussão do texto gire em torno de dados como esses.

Acredito que é fundamental avaliar os aspectos positivos que apareceram durante o processo, tanto quanto analisar criticamente quais são as desvantagens que surgiram, para além das já reconhecidas, e como podemos transformá-las sem que isso signifique uma condição de comodidade àquilo que temos consciência de ser desigual. Mesmo no ensino de dança na escola, e principalmente, reconhecendo que inclusive as ferramentas utilizadas para as aulas de Arte podem selecionar quem está no centro e quem está na margem, se não forem repensadas.

É importante salientar que, apesar dos relatórios de devolução de atividades que analisam os percentuais de realizações das aulas de cada turma, em que cada uma das disciplinas, é instrumento de investigação, que permite um acompanhamento do ensino por parte das Coordenadorias de Educação, ainda

assim eles não exprimem a relevância do que é desenvolvido e o modo como é desenvolvido com os estudantes. Infelizmente ainda há no sistema educacional um pensamento arcaico de visualizar o resultado sem levar em consideração a assimilação do conhecimento, o aprendizado das habilidades e quais são as condições necessárias para tal.

Como é possível discutir Ensino Híbrido sem pensar que muitas crianças e jovens vão para a escola por conta de uma refeição, que dirá que possam ter um computador e rede de *internet*? Por que discutirmos Ensino Híbrido sem antes lembrar que muitos professores do magistério estadual não têm condições de ter um bom plano de *internet*, para, obrigatoriamente, dar aula, depois de tantos meses sendo prejudicados com os parcelamentos salariais? Enfim, há muito o que analisar no Ensino Híbrido e não é possível pensar todos esses fatores de forma isolada, como se não interferissem na realidade da educação.

Considerações finais

Considerando os aspectos observados, concluo que o Ensino Híbrido incorporou desafios e redimensionou possibilidades no processo das aulas, assim como, na relação entre os/as alunos/as e a minha atuação como professora. Ainda que os desafios que se revelaram tenham razões já conhecidas, o que sugiro é tornar visível quais são as dificuldades impostas pela desigualdade social que interferem na educação e, portanto, também no ensino de arte em tempos de pandemia.

Ao reconhecer essas dificuldades, perceber o contexto em que estamos inseridos e, também, ao considerar a diversidade da realidade dos/as estudantes, creio ser possível desenvolver a transformação dos modos de ensinar arte na educação formal, seja de maneira presencial e/ou remota, como impõe o presente e provável futuro próximo que ainda não nos permitirá aglomerar, sem as condições para tal. Caso contrário, entendo ser apenas a instrução de conteúdos

programáticos e a repetição de práticas que não se articulam com a criatividade, expressividade e diversidade que emergem e erigem das relações humanas.

Desta forma, as possibilidades se originam justamente do olhar que lançamos para o que e quem está ao nosso redor, a valorização do conhecimento do/a aluno/a e também da constante investigação por práticas, principalmente, de criação, que permitem a eles/as expressarem-se enquanto alunos/as de arte e, neste caso em específico, de dança.

Referências:

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

DANTAS, Mônica. Corpos em trânsito/ corpos antropofágicos: criação coreográfica e construção de corpos dançantes em *Marché aux puces*. In: *Humus 4,* organizado por Sigrid Nora. Caxias do Sul: Lorigraf, 2011.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos*. Didática.* Local: São Paulo: Editora Cortez, 1994.

MONTEIRO, Elisabete. Que danças por-vir? Ou da insignificância do acessório à prioridade do que é essencial. In: LAKKA, Vanilton; GUIMARÃES, Daniela; AQUINO, Dulce; QUEIROZ, Clécia; ALVIM, Valeska; AMÂNCIO, Alysson (Orgs.). *Os desafios pandêmicos e outros modos de re-existências na dança.* 1.ª Ed. Salvador: Editora Anda, 2020.

PALUDO, Luciana. *O lugar da coreografia nos cursos de graduação em dança do Rio Grande do Sul*. 2015. 242 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

TOMAZZONI, Airton Ricardo dos Santos. A escola e o aluno de dança: desafios da contemporaneidade. In: ICLE, Gilberto.(Org.). *Pedagogia da Arte.* Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

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