

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
CURSO DE ARTES VISUAIS LICENCIATURA**

FERNANDA LUBAVI MAZZUCHELLI

**ARTE EM MOVIMENTO: UMA ANÁLISE DA DANÇA PRESENTE NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE ARTE NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL**

CRICIÚMA

2018

FERNANDA LUBAVI MAZZUCHELLI

**ARTE EM MOVIMENTO: UMA ANÁLISE DA DANÇA PRESENTE NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE ARTE NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
para obtenção do grau de licenciada no curso
de Artes Visuais da Universidade do Extremo
Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof.^a M.^a Francine Costa de Bom

CRICIÚMA

2018

FERNANDA LUBAVI MAZZUCHELLI

**ARTE EM MOVIMENTO: UMA ANÁLISE DA DANÇA PRESENTE NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE ARTE NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de licenciada no Curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação e Arte.

Criciúma, 19 de novembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Francine Costa de Bom – Mestra em Ciências da Linguagem - (UNESC) -
Orientadora

Prof.^a Aurélia Regina de Souza Honorato - Doutora em Ciências da Linguagem -
(UNESC)

Prof.^a Claudia Milanez Sachet - Mestra em Educação - (UNESC)

Dedico este trabalho aos meus pais e também aos meus amigos e professores, os quais contribuíram significativamente para a minha jornada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por sempre me dar forças e me guiar para o caminho certo.

Agradeço à minha mãe, Marli Lubavi Mazzuchelli, que sempre me apoiou em todos os momentos da minha vida e me fez perceber que, quando queremos algo, devemos batalhar para consegui-lo. Ensinou-me a ser guerreira e a enfrentar os obstáculos da vida com determinação, força e alegria. Ao meu pai, Valmir Mazzuchelli, por sempre estar de prontidão quando precisei de ajuda.

Agradeço a todos os professores que tive nas diversas etapas do ensino, pois todos eles contribuíram de alguma forma para minha formação. Em especial, agradeço aos professores do curso de Artes Visuais Licenciatura, que compartilharam seus saberes e contribuíram de forma extremamente positiva para a minha formação. Destaco a professora Aurélia Regina de Souza Honorato, que me forneceu os livros didáticos, material fundamental para esta pesquisa, a qual esteve presente tanto para responder às minhas dúvidas quanto para me apoiar no processo da escrita.

Agradeço imensamente a todos os meus amigos, os quais me apoiaram em todos os momentos e que são luz na minha vida. Destaque para Thaís Klima Machado e Caio de Lucca de Souza, que estiveram sempre presentes e ao meu lado nesta jornada acadêmica e em minha vida. Que fizeram parte dos momentos mais especiais que vivi na Universidade. Os donos dos sorrisos mais sinceros e alegres, das melhores piadas, os meus irmãos de alma.

Agradeço imensamente às minhas melhores amigas, Érica dos Santos Flores e Thaizy Serafim Dimas, que, desde o Ensino Fundamental, sempre me apoiaram e estiveram dispostas a pôr um sorriso no meu rosto e a dizer que tudo ficaria bem.

Agradeço carinhosamente e imensamente à minha professora orientadora, Francine Costa de Bom, que me apoiou e me guiou durante esta pesquisa. Professora por quem tenho muita admiração e em quem me inspiro para seguir pesquisando e me aprimorando. Obrigada pela paciência e dedicação.

“Dançar é expressar este querer, este constante apaixonar-se e admirar-se diante das essências das coisas, das pessoas e do mundo.”

Débora Barreto

RESUMO

A dança constitui-se, enquanto uma forma de expressão, desde os primórdios da humanidade. Atualmente, é uma das linguagens da arte que integra o currículo da educação básica desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Os livros didáticos têm como função servir como fonte de pesquisa ou serem norteadores para o trabalho docente. A chegada dos livros didáticos de Artes para o Ensino Médio aconteceu recentemente, no ano de 2015. A escolha mais atual da nova remessa de livros didáticos de Arte a serem distribuídos nas escolas públicas de Ensino Médio aconteceu neste ano de 2018. Desse modo, o problema de pesquisa consiste em: Como os livros didáticos de Artes do Ensino Médio de escolas públicas trazem a linguagem da dança como possibilidade de ensino para o ambiente escolar? Constitui-se objetivo geral relatar como os livros didáticos de Arte do Ensino Médio apresentam a linguagem da dança. Esta pesquisa é de caráter documental e tem como objeto de estudo os livros didáticos “Arte de perto”, escrito pelos autores Maurilio Andrade Rocha, Mariana Lima Muniz, Rodrigo Vivas e Juliana Amelia Paes Azoubel; “Arte por toda parte”, escrito por Solange dos Santos Utuari Ferrari, Daniela Leonardi Libâneo Sardo, Fábio Sardo e Pascoal Fernando Ferrari; “Percurso da arte”, dos autores Beá Meira, Rafael Presto e Silvia Soter. As principais autoras que embasam esta pesquisa em relação aos conteúdos e às metodologias voltadas ao ensino da dança são Marques (2011) e Barreto (2008). As considerações finais deste estudo apontam que o uso do livro didático em si não é suficiente para o ensino da dança enquanto linguagem, porém ele é uma fonte norteadora para o professor e também um material de apoio válido e significativo para estruturar os planejamentos de ensino como fonte inicial de pesquisa, impulsionando uma maior busca de outros arranjos materiais para o ensino efetivo da dança enquanto linguagem.

Palavras-chave: Livro didático. Dança. Ensino da arte. Ensino Médio.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Sala de dança na ópera da rua Le Peletier – Edgar Degas, 1872	33
Figura 2 – Esquema representando a Kinesfera. Cena de <i>Ballet Contemporâneo</i> , Alonzo King, 2009	34
Figura 3 – Imagem do filme <i>Ghostcatching</i> – Paul Kaiser; Sherlley Eshkar, 1999....	35
Figura 4 – 4 POR 4 - Deborah Colker, 2002	36
Figura 5 – Capa do livro “Arte de perto”	44
Figura 6 – Imagem da página 58 do livro “Arte de perto”	49
Figura 7 - Imagem da página 97, do livro “Arte de perto”	53
Figura 8 – Capa do livro “Arte por toda parte”	61
Figura 9 - Imagem da página 114 do livro “Arte por toda parte”	64
Figura 10 - Imagem da página 158 do livro “Arte por toda parte”	67
Figura 11 - Capa do livro “Percursos da arte”	71
Figura 12 - Imagem da página 291 do livro “Percursos da arte”	77
Figura 13 - Imagem da página 353 do livro “Percursos da arte”	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Esquema do fichamento em forma de quadro esquemático	18
Quadro 2 – Indicadores de análise “Arte de perto”	45
Quadro 3 – Indicadores de análise “Arte por toda parte”	61
Quadro 4 – Indicadores de análise “Percurso da arte”	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CEU	Centro Esportivo Universitário
DAR	Desentorpecendo a Razão
ECA	Escola de Comunicação e Artes
FAU	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
ONG	Organização Não Governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPP	Plano Político Pedagógico
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RJ	Rio de Janeiro
SUS	Sistema Único de Saúde
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 METODOLOGIA	16
2.1 PROCEDIMENTOS PARA A ESCOLHA DOS DOCUMENTOS	17
2.2 PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL.....	18
3 CONCEITO DE DANÇA	20
3.1 UM BREVE RELATO DA TRAJETÓRIA DO ENSINO DA DANÇA NAS ESCOLAS	22
3.2 PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA EDUCACIONAL	25
3.2.1 Dificuldades do ensino da dança nas escolas	28
3.3 ARTES VISUAIS E DANÇA: É POSSÍVEL ESSA RELAÇÃO?.....	31
4 LIVRO DIDÁTICO: O PNLD EM FOCO	37
4.1 AFINAL, QUAL É A FUNÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO?	38
4.2 O LIVRO DIDÁTICO DE ARTES NO ENSINO MÉDIO	40
5 DESCRIÇÃO DOCUMENTAL ESPECÍFICA	43
5.1 ARTE DE PERTO	43
5.2 ARTE POR TODA PARTE	60
5.3 PERCURSOS DA ARTE	70
6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	82
7 PROJETO DE CURSO: O LIVRO DIDÁTICO COMO POSSIBILIDADE PARA A DANÇA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO	93
7.1 EMENTA	93
7.2 PÚBLICO-ALVO.....	93
7.3 CARGA HORÁRIA	93
7.4 JUSTIFICATIVA	93
7.5 OBJETIVO GERAL	94
7.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	95
7.7 METODOLOGIA.....	95
7.8 REFERÊNCIAS.....	96
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	99

1 INTRODUÇÃO

Descobrir ou me identificar com um tema de pesquisa para o trabalho de conclusão de curso sempre foi algo que me preocupou desde o início da graduação. As fases iam passando e cada vez mais eu me sentia insegura em relação ao tema. Embora sempre exista algo, em todas as disciplinas, com o qual conseguimos nos identificar, nada tinha me empolgado o suficiente.

Na sexta fase, tive contato com uma disciplina que na grade curricular do curso de Artes Visuais é optativa, mas que no meu coração e no meu sensível se tornou destaque e, de certa forma, uma obrigatoriedade no meu ser. A disciplina de Linguagem da Dança e Educação mexeu com as minhas estruturas e barreiras emocionais logo na primeira aula. Eu sempre tive um carinho e admiração a mais por toda forma de arte que envolva o corpo, e isso se sobressaiu quando tive contato com a dança. Senti-me realizada a cada minuto em que tive contato com essa linguagem. Concordo com Barreto (2008, p. 76) quando afirma que:

Escolher a dança foi para mim não ter escolha. Assim como acontece quando amamos alguém, ou quando nos apaixonamos subitamente por algo. Senti este encontro nascendo de um primeiro olhar que desencadeou uma escolha mútua, assim se deu o abraço e logo ocorreu este lançar-se intenso às mais diversas carícias. Dançar é expressar este querer, este constante apaixonar-se e admirar-se diante das essências das coisas, das pessoas e do mundo.

A forma como a professora Francine Costa de Bom falava sobre a dança vinculada à educação me fazia chegar o mais próximo possível da sensação de êxtase. A linguagem da dança foi a mais deficiente na questão pedagógica/metodológica durante meu percurso no ensino regular, mas a professora nos possibilitava uma visão majestosa de como essa linguagem poderia ser explorada e se tornar algo prazeroso e expressivo para os alunos.

Ao refletir sobre a linguagem da dança na escola, por vezes, eu tomava a mim mesma como exemplo. Questões como “Eu tive contato com a linguagem da dança? Como se deu esse contato? A linguagem da dança esteve presente nas aulas de Artes? E nas aulas de Educação Física?” foram surgindo e sempre que eu as relacionava com as minhas experiências eu me via, de certo modo, desanimada e frustrada. Isso se dava porque a dança havia aparecido até então em minha vida apenas com a finalidade usual de quase todos os contextos educacionais, ou seja,

como uma mera apresentação em eventos culturais nas escolas, como afirma Marques (2012). Algo sem contextualização, uma reprodução de movimentos criados, em geral, pelos professores ou simplesmente copiados da internet.

Por meio dos meus questionamentos, percebi que a dança não esteve presente em nenhum momento da minha vida na disciplina de Artes do ensino regular. Já em Educação Física, apareceu, como citado acima, de forma fragilizada. Pensei, então, sobre o que a privação de experiências voltadas à linguagem da dança provoca ou deixa de provocar nos alunos? Novamente me inseri nessa reflexão ao perceber o que deixei de experimentar em relação à dança devido ao restrito contato com essa linguagem tão importante para a formação do aluno.

De certa forma, tenho uma resposta pessoal para essa pergunta, pois eu pude sentir tudo o que me foi “negado”, vivenciando a disciplina de Linguagem da Dança e Educação. Nela, pude notar a deficiência do ensino da dança enquanto linguagem, pela falta de inserção na metodologia educacional regular. Cada experiência, cada diálogo e cada vivência apresentada nas aulas me fizeram sentir a dança. Isso me tocou de tal maneira, que ainda me emociono ao pensar nas possibilidades e reflexões que a dança me trouxe e que pode também trazer a outras pessoas.

As vivências práticas em dança são por si só transformadoras, principalmente por haver a possibilidade de criarmos e inserirmos reflexões pertinentes às nossas realidades. Lembro-me do processo de criação de nossa dança na disciplina de Linguagem da Dança e Educação. Cada instante foi mágico para mim. Desde a escolha da música – momento em que senti, escutei e dei meus primeiros passos – até perceber de fato a musicalidade e como ela nos possibilita encontrar um roteiro e formular sequências coreográficas.

Em grupos, nós exploramos a musicalidade, os nossos corpos e a nossa expressividade. A construção da narrativa foi processual, envolveu todos os participantes e buscou fazer uma crítica à manipulação por meio das mídias digitais. Ao refletir sobre o processo, penso no que senti e no que os alunos, em geral, poderiam sentir ao experimentar esse processo de produzir uma dança em ambiente escolar.

Levando em consideração os diferentes contextos escolares e as diferentes realidades, podemos perceber que a disciplina de Artes é fundamental, pois possibilita diversas experiências e o exercício do pensamento crítico. Por

intermédio da disciplina de Artes, os alunos deveriam ter contato com as diferentes linguagens artísticas e ter a possibilidade de desenvolver o pensamento crítico e reflexivo, além de conhecerem ou reconhecerem a si próprios e o outro nesse processo.

Sabemos que nem sempre o professor se sente preparado ou tem a formação necessária para articular e relacionar as diferentes linguagens. É nesse contexto que o livro didático se apresenta como auxílio e fonte de pesquisa ao docente. Os livros didáticos do Ensino Médio surgiram nas escolas públicas em forma de volumes únicos, disponíveis aos professores e aos alunos no ano de 2015. Por meio deles, o professor pode perceber formas de articular as linguagens da arte, dentre outras possibilidades.

Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivos: relatar como os livros didáticos de Artes do Ensino Médio de escolas públicas trazem a linguagem da dança como possibilidade de ensino para o ambiente escolar; descrever as propostas educacionais para a contextualização e a produção da linguagem da dança presentes nos livros didáticos; apontar a interligação ou não da linguagem da dança com as demais linguagens, em especial com as Artes Visuais; explicar o cenário geral quanto aos autores, artistas e obras presentes nos livros didáticos em estudo.

Ao explorar minhas experiências e ao levar em consideração os diferentes contextos escolares que, como afirma Marques (2012), quase sempre apresentam a mesma visão da dança de forma fragilizada e sem conexões, nasceu o problema de pesquisa: Como os livros didáticos de Artes do Ensino Médio de escolas públicas trazem a linguagem da dança como possibilidade de ensino para o ambiente escolar? Levou-se em consideração que o livro didático é uma ferramenta de aprendizagem para o professor e também para o aluno, além de ser um grande norteador na formulação de aulas e de diálogos entre as demais linguagens. Assim, os livros que serão descritos e analisados na sequência são utilizados nas escolas públicas. “Arte de perto” foi escrito pelos autores Maurilio Andrade Rocha, Mariana Lima Muniz, Rodrigo Vivas e Juliana Amelia Paes Azoubel; “Arte por toda parte” foi escrito por Solange dos Santos Utuari Ferrari, Daniela Leonardi Libâneo Sardo, Fábio Sardo e Pascoal Fernando Ferrari; “Percurso da arte” é de autoria de Beá Meira, Rafael Presto e Silvia Soter.

Dessa forma, ao buscar essas possibilidades, tecerei uma análise com a intenção de responder às seguintes indagações: Quais são as propostas educacionais de contextualização e produção em dança apontadas pelo livro? Como o livro interliga a dança com as demais linguagens artísticas, em especial com as Artes Visuais? Quais autores que dialogam sobre a linguagem da dança aparecem no livro? Quais obras de dança e artistas foram apresentados e de que forma? Ao analisar essas questões, busco descobrir se de fato o livro didático possibilita ao professor e ao aluno conhecerem a dança de forma contextualizada e se possibilita proposições de produção em dança para que os alunos possam vê-la enquanto prática vinculada à sua vida, não apenas como algo teórico e maçante, sem contextualização, apenas com a finalidade de meras apresentações em eventos culturais escolares. Para tanto, busco o diálogo com as concepções de dança, metodologias e conteúdos de Marques (2011) e Barreto (2008) em relação à dança educacional, as quais são as principais autoras abordadas neste estudo.

Esta pesquisa aborda sobre um assunto novo, que são os livros didáticos de Artes no Ensino Médio, e possui relevância ao proporcionar ao professor de Arte formas de identificar conteúdos, teóricos, artistas, obras, atividades e relações entre as linguagens nos livros “Arte de perto”, “Arte por toda parte” e “Percurso da arte”, fazendo com que o docente possa identificar qual dos livros se adequa melhor à sua metodologia, bem como ao contexto escolar do qual pertence e em relação à linguagem da dança.

Esta pesquisa está organizada com a seguinte estrutura: *Introdução*, o início da pesquisa, onde é apresentada a motivação deste estudo. *Metodologia*, que se divide em duas seções: *Procedimentos para a escolha dos documentos* e *Procedimentos da análise documental*, que tratam mais especificamente da metodologia empregada na pesquisa, bem como dos métodos de análise e da escolha dos livros didáticos. O capítulo 3, *Conceito de dança*, apresenta quatro subseções: *Um breve relato da trajetória do ensino da dança nas escolas*, *Processo de ensino e aprendizagem da dança educacional*, *Dificuldades do ensino da dança nas escolas* e *Artes visuais e dança: é possível esta relação?* Nele, é apresentado brevemente o conceito de dança e como ocorre o processo de inserção da linguagem da dança nas escolas, além de como e por que ensinar dança, seguidos das dificuldades encontradas no ensino da dança. O capítulo é concluído com as relações entre a dança e as artes visuais.

O capítulo 4, intitulado *Livro didático: o PNLD em foco*, traz duas subseções: *Mas, afinal, qual é a função do livro didático?* E *O livro didático de Artes no Ensino Médio*. Essas subseções abordam sobre o livro didático por meio da análise do PNLD, seu intuito em sala de aula e como é articulado na disciplina de Artes do Ensino Médio. O capítulo 5, *Descrição documental específica*, apresenta três subseções: *Arte de perto*, *Arte por toda parte* e *Percursos da arte*, que abordam sobre como foi feita a descrição específica e onde também são apresentados detalhadamente os livros em relação ao componente dança. O capítulo 6, *Apresentação e análise de dados*, aborda sobre os resultados dos dados apresentados no capítulo anterior em relação à metodologia de cada livro, bem como dos conteúdos. O capítulo 7, *Projeto de curso: o livro didático como possibilidade para a dança nas escolas públicas de Ensino Médio*, traz uma proposta de curso desenvolvida a partir da pesquisa do livro didático e da necessidade do ensino da dança de qualidade. Por último, as *Considerações finais*, onde é apresentado o resultado da pesquisa.

2 METODOLOGIA

Para Demo (2011, p. 44) “Dialogar com a realidade talvez seja a definição mais apropriada da pesquisa, porque a apanha como princípio científico e educativo.” Assim, compreende-se que Demo (2011) a relata como uma forma de construção de relações na realidade, de forma crítica. Salienta-se, pois, que ao ver e praticar a pesquisa nesses moldes, o sujeito consegue contribuir para o progresso e o exercício da cidadania. Ainda, neste campo, é necessário frisar que esta é uma pesquisa sobre arte, compreendida como “[...] aquela que é feita por pesquisadores, tendo como produto final um texto, e que se assemelha muito, metodologicamente, a outras pesquisas na área de ciências humanas e sociais.” (LEITE, 2011, p. 30). Compreende-se, então, como uma forma de pesquisa que busca investigar assuntos voltados à arte e que tem como resultado um texto.

Quanto aos procedimentos técnicos, apresenta-se na forma de pesquisa documental, pois busca construir pensamentos analíticos acerca dos livros didáticos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). É importante ressaltar que os materiais já foram explorados analiticamente, mas que nesta pesquisa são apresentados prioritariamente voltados à linguagem da dança e à sua relação com as demais linguagens, em especial com a das artes visuais. Segundo Lüdke e André (1986), a análise desse tipo de documento, o livro, caracteriza-se como do tipo técnico. Em relação à análise documental, Lüdke e André (1986, p. 38) afirmam que “[...] pode se constituir em uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Nesse sentido, esta pesquisa oportuniza novas reflexões a respeito dos livros didáticos de Artes, destacando o que eles apresentam sobre a linguagem da dança.

Insere-se na linha de pesquisa Educação e Arte, seguindo a ementa do curso de Artes Visuais Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Sendo assim, traz como ementa: “Princípios teóricos e metodológicos sobre educação e arte. A formação de professores. As artes visuais e suas relações com as demais linguagens artísticas. Estudos sobre estética, culturas e suas

implicações com a arte e a educação”¹. Dessa forma, será elaborada uma análise das abordagens metodológicas e teóricas dos livros didáticos em relação à linguagem da dança, considerando-se também identificar como a dança aparece relacionada às artes visuais. Sua natureza é de uma pesquisa básica, que tem como viés gerar conhecimento sem possuir aplicação prevista.

Do ponto de vista da abordagem do problema, é uma pesquisa qualitativa, pois busca analisar o modo como os livros apresentam a linguagem da dança de forma descritiva. Quanto aos objetivos, eles assumem o caráter exploratório, já que objetivam tornar explícito como o conteúdo de dança é apresentado nos livros didáticos e como possibilita a sua utilização por professores e alunos por meio da exploração. Compreendem-se, então, brevemente, as formas de pesquisa utilizadas. É importante destacar que este estudo busca mapear territórios de modo que possa estabelecer conexões por meio das realidades, utilizando os livros didáticos como fontes de estudo, interligados às demais fontes de pesquisa.

2.1 PROCEDIMENTOS PARA A ESCOLHA DOS DOCUMENTOS

Nesta pesquisa, buscou-se retratar o livro didático de Arte do Ensino Médio em relação à escola pública, apesar de ele também poder ser ofertado às escolas particulares, desde que essas instituições de ensino paguem pelo material. A escolha se deve ao fato de que o material é distribuído de forma gratuita em escolas públicas, logo sua demanda é maior nos estabelecimentos de ensino público. Como critério para a escolha dos livros, foram levados em consideração o contexto e os autores. Silva, Almeida e Guindani (2009) compreendem o contexto como o período de tempo em que foi produzido o documento. Neste caso, os livros didáticos e o contexto social dos autores e do público ao qual o documento foi destinado.

Em relação ao critério autores, Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 9) afirmam que “Elucidar a identidade do autor possibilita, portanto, avaliar melhor a credibilidade do texto, a interpretação que é dada de alguns fatos, a tomada de posição que transparece de uma descrição [...]”. Dessa forma, ao escolher os livros,

¹ Disponível em: <<http://www.unesc.net/portal/resources/files/615/NormasTCCLicenciatura.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

buscou-se priorizar os que apresentavam autores que tivessem formação, produção ou contato direto com a linguagem da dança, pois assim seria possível constatar se possibilitariam aos leitores uma compreensão significativa, bem como conteúdos e metodologias de ensino voltados à dança enquanto linguagem da arte.

2.2 PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL

Ao analisar e descrever os livros, foi utilizado o material físico e realizada a leitura completa do mesmo, buscando investigar o problema de pesquisa, as questões norteadoras e os objetivos traçados. Na investigação, utilizou-se um fichamento em forma de quadro esquemático (Quadro 1) para registrar e documentar as informações que foram coletadas nos livros “Arte de perto”, escrito pelos autores Maurilio Andrade Rocha, Mariana Lima Muniz, Rodrigo Vivas e Juliana Amelia Paes Azoubel; “Arte por toda parte”, escrito por Solange dos Santos Utuari Ferrari, Daniela Leonardi Libâneo Sardo, Fábio Sardo e Pascoal Fernando Ferrari; “Percurso da arte”, dos autores Beá Meira, Rafael Presto e Silvia Soter, as quais foram tratadas na descrição documental específica de cada um dos documentos.

Quadro 1 - Esquema do fichamento em forma de quadro esquemático

Livro: Nome do livro a ser tratado na análise		
Capítulo X	Título do capítulo a ser tratado na análise	
Indicadores de análise		Intervalo de página
Conteúdos sobre dança	Conteúdos sobre dança presentes neste capítulo.	x-x
Conteúdos específicos da dança	Conteúdos específicos de dança encontrados neste capítulo.	x-x
Autores	Teóricos da dança apresentados neste capítulo.	x-x
Obras/Artistas	Obras e/ou artistas de dança presentes neste capítulo.	x-x
Interligação com as demais linguagens	Momentos em que a dança está ligada com as demais linguagens, presentes neste capítulo do livro didático analisado.	x-x

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Cabe aqui ressaltar a definição de conteúdos sobre dança e conteúdos específicos de dança. Segundo Marques (2007, p. 30), os conteúdos sobre dança

são “[...] elementos históricos, culturais e sociais da dança como história estética, apreciação e crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia”. Portanto, os conteúdos sobre dança são saberes indiretos, aqueles nos quais o professor se apoia em outras áreas para auxiliar na compreensão do gênero de dança pretendido.

Para Marques (2007, p. 31), são conteúdos específicos da dança os “[...] aspectos e estruturas do aprendizado do movimento (aspectos da coreologia, educação somática e técnica), [...] e possibilidade de vivenciar a dança em si (repertórios, improvisação e composição coreográfica).” Ou seja, os conteúdos específicos de dança são aqueles associados ao ato de dançar, como, por exemplo, as experiências voltadas à experimentação do corpo e do movimento. Assim, com base no quadro esquemático, foram coletadas as informações dos três livros, sendo que para cada livro foi criada uma tabela diferente para, a partir de cada uma delas, ser realizada uma descrição documental específica de cada material. Essas tabelas encontram-se nas subseções 5.1, 5.2 e 5.3 de forma sintetizada e abordam sobre o livro como um todo. Logo após, são trazidas imagens dos livros detalhados e analisados nesta pesquisa.

Por meio da descrição específica do capítulo 5, da base teórica em Marques (2007) – que concebe metodologias e formas de o professor ensinar dança – e de Freitag, Motta e Costa (1997) – que exploram a utilização do livro didático pelos professores –, foram apontadas três hipóteses de utilização do livro didático pelos docentes na apresentação e na análise de dados, cada uma delas com suas particularidades. Concebidas essas hipóteses como: professor 1 (utiliza o livro metodicamente), professor 2 (utiliza o livro como fonte de pesquisa e auxílio em sua metodologia) e professor 3 (utiliza somente as partes do livro que contêm conteúdos inerentes à sua formação).

3 CONCEITO DE DANÇA

Ao falar sobre dança, é importante entender seu conceito. À vista disso, busca-se, no primeiro momento, o olhar para o significado de mais fácil acesso, ou seja, a concepção presente no dicionário. Para Ferreira (2010, p. 217), a dança é: “1. Sequência de movimentos corporais executados de maneira ritmada, ger. ao som de música. 2. A arte da dança. 3. Música para dançar”. Logo, segundo o dicionário de Língua Portuguesa, a dança é a arte que se utiliza da música para criar sequências de movimentos utilizando o corpo.

Entre os teóricos que discorrem sobre a dança, está presente Barreto (2008), a qual explicita que sua concepção de dança, ou seja, o conceito de dança no qual se estrutura, só pode ser entendido a partir da dança enquanto ação, da experimentação da dança em si. Barreto (2008, p. 125) apresenta

Um conceito de dança que abarque o universo das imagens do movimento no pulsar que acelera, reduz e, às vezes, cessa. O ato de dançar como o que revela a essência dos medos, mistérios e riscos, transformando e representando o que não pode ser senão expressividade humana dinâmica e efêmera, como um vento que sopra forte. Um conceito de dança que seja como poesia, que não pode ser explicada, mas apenas sentida e interpretada.

Percebe-se que a autora trata esse conceito com um viés mais poético, subjetivo e efêmero. Dessa forma, Barreto (2008, p. 126) finaliza suas reflexões com a concepção de que “[...] a dança seja cada corpo ‘imaginante’, expressivo e existente. Que o corpo que dança seja, também, a dança que é corpo lúcido, lúdico e transformador”. A autora apresenta sua concepção de dança vinculada à ação de dançar e ao corpo, sendo tanto o próprio corpo quanto o corpo do outro.

Para Garcia e Hass (2003, p. 139), “Entende-se a dança como uma arte que significa expressões gestual e facial através de movimentos corporais, emoções sentidas a partir de determinado estado de espírito.” Partem, então, do pressuposto de que a dança, enquanto forma de expressão humana, traduz sentimentos e emoções através dos movimentos produzidos pelo corpo humano.

Em relação à dança enquanto conceito ligado ao campo de conhecimento e parte do ambiente escolar, Rengel, Schaffner e Oliveira (2016, p. 8) afirmam que ela é

[...] uma área de conhecimento, com suas especificidades, quer dizer, com suas características próprias. Mas, mesmo com seu campo próprio de atuação, a dança é uma conjunção de saberes. Ela trata de aspectos históricos, tradições, questões contemporâneas, poéticas e políticas. A dança pode trazer questionamentos sobre o meio ambiente ou sobre a urbanidade, fantasias, tecnologias e mais, muito mais.

Portanto, está presente aqui uma visão objetiva e extremamente ligada à educação, na qual se nota a dança vinculada ao conhecimento e englobando diversos conceitos elementares. Também destacam os autores a possibilidade de se abordar diversos assuntos a partir da dança e suas possibilidades.

Por último, destaca-se aqui a visão do conceito de dança educacional de Marques (2011, p. 20), o qual compreende a dança como “[...] forma de conhecimento, de experiência estética e de expressão do ser humano [...]”. O autor destaca a dança enquanto aspecto social de extrema importância à inserção do estudo da coreologia na escola. Compreende-se aqui a necessidade da efetivação de práticas que envolvam a experimentação da dança em si. Reitera-se, ainda, que Marques (2011) compreende a dança enquanto linguagem artística.

Por meio dessas cinco visões diferentes, porém semelhantes em alguns aspectos, pode-se perceber que o conceito de dança está objetivamente relacionado ao movimento e ao corpo no que diz respeito ao saber fazer dança. Conforme Ferreira (2010), percebe-se uma visão simplista da dança, visão essa que limita a dança e a compreende vinculada à música. A dança, no entanto, não precisa necessariamente da música para existir. Já Barreto (2008) conceitua a dança de forma extremamente poética e destaca sua expressividade. A visão de Garcia e Hass (2003) assemelha-se muito nesse viés da expressividade e na forma de demonstrar estados de espírito por meio da dança.

Rengel, Schaffner e Oliveira (2016), por sua vez, conceituam a dança como área de conhecimento que envolve diversos saberes. Entendem-na enquanto um ato carregado de significados, sejam eles sentimentais, expressivos ou políticos, compreendendo, então, que esses são conceitos presentes na ordem dessa linguagem. Marques (2011) concebe esses conceitos de maneira mais profunda, por meio da concepção de dança educacional, compreendendo que a dança é uma linguagem e uma forma de conhecimento, considerando que a dança possibilita saberes estéticos e o desenvolvimento da expressão corporal individual e coletiva.

3.1 UM BREVE RELATO DA TRAJETÓRIA DO ENSINO DA DANÇA NAS ESCOLAS

Ao buscar entender o trajeto da dança nas escolas do Brasil, faz-se importante a percepção de que, segundo Barreto (2008, p. 101),

A dança é um fenômeno que sempre se mostrou como expressão humana, seja em rituais, como forma de lazer ou como linguagem artística. Neste sentido, ela é uma possibilidade de expressão e também de comunicação humana que, através de diálogos corporais e verbais, viabiliza o autoconhecimento, os conhecimentos sobre os outros, a expressão individual e coletiva e a comunicação entre as pessoas.

Percebe-se, aqui, a relação do ser humano com a dança desde os primórdios até a atualidade, visto que é uma forma de expressão humana. Quando o assunto é o ensino da dança nas escolas, nota-se que ainda há muito a se percorrer. Para entender isso, deve-se olhar para o percurso do ensino da arte no Brasil. Morandi (2006, p. 78) conta que “Na história do ensino da arte, no Brasil, podemos perceber a pouca participação da dança como conteúdo específico no âmbito da educação escolar”. Os palcos, juntamente com a dança vinculada aos espetáculos, como afirma Morandi (2006), eram destinados ao entretenimento da classe mais abastada da sociedade. Por possuir um viés mais artístico, não caberia ao ambiente escolar, no qual deveria reinar o controle e o regime disciplinar dos corpos.

Dessa forma, mesmo com o advento da dança clássica, que possuía as características mais voltadas ao caráter contido e disciplinado, a dança ainda não estava apta ao ambiente escolar por estar ligada ao espetáculo (MORANDI, 2006). Foi a partir do surgimento da dança moderna que, segundo Morandi (2006), houve o advento de ideias divergentes aos da dança clássica (focada no vigor e no controle dos corpos) e também por meio de pensadores que defendiam a liberdade do movimento, os quais passaram a pensar a dança no ambiente escolar. Dentre eles, Rudolf Laban se destaca, uma vez que, para Marques (2011, p. 77. Grifos do autor),

As correntes modernas para a dança e educação propostas no início do século pelo bailarino e coreógrafo Rudolf Laban, ao contrário do balé clássico, tinham uma preocupação explícita de fazer do ensino de dança um *meio* de desenvolvimento das capacidades humanas de expressão e criação; objetivava uma educação essencialmente *através* da dança.

Sendo assim, Rudolf Laban se tornou um dos pioneiros no estudo do “[...] movimento corporal a se preocuparem com a dança na educação escolar.” (MORANDI, 2006, p. 80). Isso se deu, pois, “Ao estudar profundamente as estruturas do movimento humano que geravam a dança, Laban introduziu uma análise minuciosa do movimento à arte da dança e, conseqüentemente, à da educação.” (MARQUES, 2011, p. 79). Nesse sentido, as ideias de Laban possibilitaram uma nova concepção sobre a dança e seu ensino mundialmente.

Como resultado, na década de 1950, conforme Morandi (2006, p. 81), houve a “[...] abertura da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, primeiro curso superior em dança, criado pelas mãos de Yanka Rudska², detentora de uma visão cultural universal e contemporânea [...]”. A dança educativa, nome dado por Laban ao seu trabalho, surgiu no mesmo período da escola nova, que em contrapartida à pedagogia tradicional, que objetivava o mercado de trabalho e era composta de movimentos repetitivos, passou a buscar movimentos livres e expressivos. Nesse contexto, pode-se observar que a dança passou a ser considerada qualquer dinâmica que envolvesse o movimento e que o profissional que se sentisse preparado poderia promover o ensino da dança (MORANDI, 2006).

Nesse viés, a dança se aproxima de outras áreas do conhecimento, como a Educação Física, mas apenas como um exercício lúdico, não sendo ainda considerada uma disciplina e, ao mesmo tempo, não estando interligada à arte (MORANDI, 2006). Por conseguinte, nesse contexto, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) nº 5.692/71 foi formulada, fazendo com que a educação artística fosse, segundo Morandi (2006, p. 82),

[...] obrigatória nas escolas, trouxe uma proposta integrada das artes. Assim, qualquer atividade envolvendo exercícios musicais, plásticos e corporais era considerada pertinente, não necessitando de um aprofundamento das linguagens por parte dos profissionais da área. A ausência de conhecimentos específicos em dança resultou na utilização dos movimentos de forma “livre”, sem intervenções, deixando o puro espontaneísmo prevalecer, ou na imitação de gestos e movimentos coreografados para serem utilizados em apresentações.

Como consequência, a educação artística, ao contemplar quatro linguagens distintas, fez com que os professores passassem a abordar de forma

² Coreógrafa e bailarina pioneira na instauração da dança moderna e, conseqüentemente, da dança contemporânea no Brasil (MORANDI, 2006).

rasa cada uma dessas linguagens (MORANDI, 2006). Na década de 80, diversos movimentos compostos por professores tinham a intenção de integração e conscientização dos profissionais, impulsionando diversas discussões a respeito da formação do professor e do ensino da arte (MORANDI, 2006). Nesse contexto, tais movimentos tiveram importância, pois o movimento veio contrapor-se à:

[...] nova Lei de Diretrizes e Bases que, em uma de suas versões, retirava a obrigatoriedade da área de arte. As manifestações e os protestos dos educadores reverteram a proposta, e o ensino da arte passou a constituir componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica. (MORANDI, 2006, p. 84).

Voltando-se à prática da arte na contemporaneidade, destaca-se a última versão da LDB nº 9.394/96³, na qual está presente o artigo 26, § 2, que diz que “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.” Referida Lei é apresentada aqui com a alteração na redação da Lei nº 13.415/2017. Destaca-se, também, no § 6º, a explicação de que “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (Com a alteração na redação da Lei nº 13.278/2016). Vê-se, então, que a lei mostra a compreensão da dança enquanto uma das linguagens presentes na disciplina de Artes e componente curricular da Educação Básica.

Porém, em setembro de 2016, houve a alteração da Lei nº 9.394/96. Segundo a Medida Provisória nº 746⁴, que modifica o artigo 26, § 2, “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Essa nova redação deixa de trazer obrigatoriedade à arte enquanto linguagem no Ensino Médio, o que é algo lastimável, visto que é uma das áreas do conhecimento fundamental para o desenvolvimento humano.

³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 24 set. 2018.

⁴ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>>. Acesso em: 27 set. 2018.

3.2 PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA EDUCACIONAL

Afinal, por que ensinar dança nas escolas? Para responder a essa pergunta, é necessário entender a metodologia do ensino da dança sugerida por Barreto (2008). Ao pensar em uma metodologia que propicie o ensino da dança de forma qualificada e contextualizada, Barreto (2008, p. 105) afirma que

A metodologia para o ensino de Dança na escola poderia, de forma abrangente, visando à autonomia, à liberdade e ao potencial criador dos educandos, incorporar métodos de ensino de Dança que promovessem experiências em que vivenciassem aspectos da sua própria realidade, e que os permitissem transcender a ela, recriando-a e transformando-a. Uma metodologia que possibilitasse aos educandos vivenciar a cooperação e a competição em suas experiências de dança; a solidariedade e a individualidade; a pluralidade de linguagens corporais construídas por diferentes abordagens técnicas e características estéticas, sendo capazes de inventar e construir a sua própria; a apreciação e o conhecimento de diferentes estratégias como instrumentos e propostas de ação pedagógica, no campo da dança.

Desse modo, essa metodologia proporcionaria ao aluno o protagonismo em descobertas vinculadas à dança, de forma que consiga vivenciar um processo de revisão da autonomia e de descoberta de si próprio e do outro. Assim, pensa-se a dança de forma intrínseca à sua realidade, percebendo-se enquanto sujeito criador. Ainda nesse contexto, Barreto (2008, p. 101) percebe a dança como

[...] uma possibilidade de expressão e também de comunicação humana que, através de diálogos corporais e verbais, viabiliza o autoconhecimento, os conhecimentos sobre os outros, a expressão individual e coletiva e a comunicação entre as pessoas.

Portanto, o ensino da dança nas aulas de Artes apresenta-se de suma importância, pois possibilita ao aluno experimentar essa linguagem tão rica, de forma a expressar-se individual e coletivamente. O aluno, assim, vai se percebendo enquanto sujeito e compreendendo seu corpo como fonte de comunicação e diálogos. Por meio da dança, o sujeito pode demonstrar sua expressão individual, bem como estabelecer diálogos com seu entorno e questões pertinentes à sociedade. Marques (2007, p. 25) afirma que “A dança, portanto, como uma das vias de educação do corpo criador e crítico, torna-se praticamente indispensável para vivermos presentes, críticos e participantes na sociedade atual”. Destaca-se aqui que a dança não apenas contribui, mas também é inerente ao processo de

desenvolvimento da criticidade do aluno, bem como de sua relação com o local em que está inserido.

Nesse viés, percebe-se a importância de entender quais conteúdos de dança devem estar presentes no Ensino Médio. Sendo assim, cabe olhar o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Médio trazem como conteúdos de dança. São conteúdos de dança, presentes no PCN: a improvisação; a composição coreográfica; artistas da dança brasileiros e também estrangeiros e sua importância para o desenvolvimento da dança no Brasil de forma contextualizada; aspectos do movimento; gêneros e estilos de diferentes coreógrafos ou grupos, comparando-os com produções dos alunos de forma contextualizada; bem como, proporcionar a apreciação e a fruição de produções de dança; além de possibilitar que o aluno possa produzir coreografias (BRASIL, 2000).

O documento norteador mais recente em relação ao ensino da arte no Ensino Médio é a Base Nacional Comum Curricular. A BNCC não foca nas especificidades de cada linguagem da arte, mas apresenta uma visão geral de como a arte deve ser articulada, englobando as diferentes linguagens. O documento afirma que “O trabalho com a Arte no Ensino Médio deve promover o cruzamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade.” (BRASIL, 2018, p. 50). Destaca-se, também, a importância de proposições que alavanquem a crítica, a apreciação e a fruição a partir do contato com experiências artísticas variadas. Os alunos devem ter a possibilidade de apreciar e de criar em eventos escolares e em espaços artísticos, tendo autonomia para exercerem a criticidade, a apreciação e a produção (BRASIL, 2018).

Percebe-se que a BNCC apresenta poucas recomendações e formas de nortear a prática do professor de Artes, já que não propõe conteúdos de arte. O documento apenas lista que as diferentes linguagens (artes visuais, dança, música, teatro e audiovisual) devem estar presentes em sala de aula, mas não especifica o que de cada linguagem deve ser aprendido no percurso do estudante nessa etapa de ensino. Aborda apenas que o estudante deve ter autonomia dentro de suas produções, além de poder apreciar, fruir e criar por meio dessas linguagens. Afirma que os professores devem abordar assuntos voltados à região situada, à tecnologia e ao contexto dos alunos, como forma de produzir saberes significativos.

Isabel Marques e Débora Barreto também abordam os conteúdos de dança que devem estar presentes nas escolas. Barreto (2008) apresenta três categorias de abordagens de conteúdos: conteúdos de dança, denominados conteúdos específicos de dança por Marques (2007), conteúdos sobre dança e conteúdos de sensibilização. Dentro dos conteúdos de dança, estão presentes:

Técnicas de expressão de dança: improvisação, composição coreográfica, consciência, percepção e expressão corporal, exercícios técnicos de dança (clássica, moderna, contemporânea e outras), repertório (folclóricas, populares, de roda e outras). [...] Conteúdos coreológicos: corpo, fatores de movimento, espaço, dinâmicas, ações, relacionamentos, som e ritmo. (BARRETO, 2008, p. 68).

Os conteúdos citados acima estão diretamente ligados ao corpo e ao movimento. Quanto à importância da improvisação e da composição coreográfica, Marques (2007, p. 32) afirma que, “Na verdade, são esses dois processos que mais permitem aos alunos experimentar, sentir, articular e pensar a arte como criadores e sujeitos do mundo.”, afinal, possibilitam ao aluno vivenciar ativamente a dança em si.

Os conteúdos sobre dança, presentes tanto nas pesquisas de Marques (2007) quanto nas de Barreto (2008), seriam os conteúdos sobre “Anatomia, cinesiologia, história da dança e música.” (BARRETO, 2008, p. 68). Ou seja, os conteúdos sobre dança são os saberes que dialogam com outras áreas do conhecimento.

A última categoria apontada por Barreto (2008) são os conteúdos de sensibilização, que incluiriam basicamente os saberes vinculados aos conteúdos presentes no cotidiano dos alunos (ações realizadas no cotidiano vinculadas à dança), a fruição estética e a apreciação estética. Barreto (2008, p. 133) destaca que “[...] a seleção dos conteúdos deve partir do universo dos educandos e que estes conteúdos precisam preservar a criatividade e a criticidade dos educandos”. É estabelecida, dessa forma, a necessidade de o professor selecionar os conteúdos trabalhados em cada turma, com base nas experiências que possui sobre dança, tornando esses saberes significativos para os alunos e possibilitando o desenvolvimento da criticidade e do exercício da criação.

3.2.1 Dificuldades do ensino da dança nas escolas

No contexto escolar, percebe-se que nem sempre o ensino da dança está presente nas aulas de Artes. Strazzacappa (2006, p. 16) afirma que

Embora as diretrizes situem a dança como uma das linguagens do ensino de arte nas escolas, ela é apresentada ora como complemento das aulas de música – sobretudo quando estudam as manifestações populares –, ora como conteúdo da educação física, presente nas comemorações cívicas do calendário escolar. Quando a dança finalmente é oferecida no ambiente escolar como uma atividade em si, aparece como disciplina optativa de caráter extracurricular.

Dessa forma, nota-se a fragilidade do ensino da linguagem da dança na disciplina de Artes e em todo o contexto escolar, uma vez que em diversas situações a dança se apresenta com a finalidade de meras apresentações em eventos culturais escolares. Perde, assim, sua potencialidade enquanto expressão do sujeito e passa a ser apenas um enfeite para abrilhantar os olhos em eventos escolares.

Como se viu, o ensino da dança, hoje, apresenta fragilidades, principalmente em decorrência da formação do professor, sendo que um único professor (podendo ser formado em uma das linguagens da arte: artes visuais, dança, música e teatro) deve ministrar essas quatro linguagens. Porém, teria esse professor (formado em apenas uma das linguagens) formação suficiente para conseguir suprir as quatro linguagens em sala de aula?

Pois bem, para Marques (2007, p. 22), “Na grande maioria dos casos, professores não sabem exatamente o que, como ou até mesmo porque ensinar dança na escola.”, o que se torna um dos problemas em relação ao ensino da dança na disciplina de Artes. Caberia, aqui, a necessidade de uma formação ligada à dança para práticas significativas em sala de aula ou então a possibilidade de professores das diferentes áreas (dança, artes visuais, música e teatro), compactuando de forma colaborativa em aulas que envolvam as diferentes linguagens. Percebe-se, então, que o ensino da dança ainda precisa trilhar caminhos para sua efetivação enquanto prática.

É importante perceber que a escola é um dos espaços no qual a dança pode ser compreendida e contextualizada. Para Marques (2007, p. 17), “[...] a escola é hoje, sem dúvida, um lugar privilegiado [...] e, enquanto ela existir, a dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de ‘festinhas de fim-de-ano’.”, mas sim

espaço propício para desenvolver saberes em relação à dança, percebendo-a como área do conhecimento necessária aos discentes.

Como forma de solução para esse problema, Marques (2007, p. 32) aponta que “Para que possamos fazer escolhas significativas para nossos alunos e para a sociedade, seria interessante levarmos em consideração o contexto dos alunos”. A partir do momento que o professor buscar conhecer e entender o contexto dos alunos, finalmente poderá traçar conteúdos que proporcionem saberes significativos e contextualizados com suas necessidades.

Marques (2007) afirma que deve haver espaço para três componentes essenciais no planejamento de ensino do professor: texto, contexto e subtópicos da dança. Apresenta, pois, o texto de dança como recortes culturais que determinam os repertórios de música e de dança a serem estudados.

Em se tratando de um contexto educacional, poderíamos expandir esta noção para todas aquelas proposições que trabalham com o aluno o mundo da dança, ou seus *processos*: a improvisação, a composição coreográfica, o próprio repertório. (MARQUES, 2011, p. 105. Grifo do autor).

O contexto da dança são os conteúdos de outras áreas do conhecimento que venham proporcionar ao aluno outros saberes sobre aquilo que ele está dançando, acrescentando-se os conteúdos de sensibilização. Também é nesse momento que o professor de Artes irá realizar a ligação da dança com as demais linguagens da arte. Marques (2011, p. 106. Grifos do autor) aponta que

Este conhecimento inclui os elementos históricos, culturais e sociais *da dança* como história, estética, crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia. Ou seja, estão aqui incluídos os saberes *sobre* a dança [...].

O subtópico da dança apresenta os conteúdos específicos de dança, ou seja, o corpo dançando literalmente. Traz, assim, práticas como a improvisação e a criação de coreografias (MARQUES, 2011). Por meio desses conceitos, o professor pode proporcionar saberes significativos, objetivando abandonar a superficialidade da dança na escola, passando a compreender o contexto dos alunos para então apresentar metodologias de ensino compatíveis com as necessidades observadas.

Ainda, apontando as dificuldades do ensino da dança na escola, encontra-se outro assunto: a relação da dança com os preconceitos estabelecidos

no meio escolar, podendo ser racial ou de gênero. Sendo a questão do gênero mais presente em relação aos preconceitos quando abordamos a dança brasileira. Segundo Marques (2007, p. 39),

Dançar em uma sociedade machista como a nossa ainda é sinônimo de “coisa de mulher”, “afeminação”, “homossexualismo”. Pesquisadores têm apontado que este preconceito se dá em vários níveis, mas está, geralmente, associado ao conceito de dança contido no imaginário social do mundo ocidental. Ou seja, mesmo nunca tendo assistido a um espetáculo de balé clássico, muitas vezes a dança é diretamente associada a ele e, conseqüentemente, à “graça, delicadeza, leveza, meiguice” que no Brasil, são muitas vezes tidas como características absolutamente avessas à virilidade.

Isso faz com que as propostas de dança na escola sejam um problema na visão dos discentes que cresceram com esse tipo de pensamento formulado pelo seu convívio social e por valores distribuídos na sociedade onde estão inseridos. Assim, Marques (2007) aponta que, para superar esse problema, seria necessário o conhecimento das danças presentes em diversas culturas, compreendendo os contextos nos quais elas estão inseridas, para apreciá-las e discutir as questões vinculadas aos preconceitos, já que essas discussões contribuem para a não disseminação de preconceitos, bem como para desconstruir estereótipos na dança.

Em relação à questão racial ou étnica, deve-se perceber o corpo como forma de expressão, também ressaltando que traz em si características que determinam os indivíduos de acordo com a raça. Ao trazer essa determinação, objetivamente esses corpos estão associados a uma cultura e a uma forma de representação, sendo assim também na dança. Para Marques (2007, p. 40),

Este tipo de relação entre corpo, dança e etnia acaba criando preconceitos como “branco não sabe sambar”, “negro não sabe dançar balé clássico”, ou, ainda, os “negros/mestiços são aptos para as danças populares brasileiras”, os “asiáticos para as danças folclóricas do oriente” e os “brancos são bons para as danças clássicas, moderna e contemporânea”, consideradas “arte”.

Para superar essa forma de preconceito, cabe repensar a dança como forma de expressão humana, não exclusiva de uma única etnia ou raça, mas que vem se perpetuando e sendo ensinada a toda a sociedade (MARQUES, 2007). Por meio do ensino da dança, pode-se compreender a necessidade da democratização dos saberes de dança, desvinculando-se de preconceitos.

3.3 ARTES VISUAIS E DANÇA: É POSSÍVEL ESSA RELAÇÃO?

O ambiente escolar é um lugar de diálogos, experiências e construção de conhecimento. Barreto (2008, p. 98) afirma que “Na medida em que equilibra a racionalidade e a sensibilidade humana, o ensino de Arte contribui para a educação de cidadãos autônomos e conscientes de suas emoções, pensamentos e ações, no mundo em que vivem.” Nesse contexto, a disciplina de Artes deve articular as diferentes linguagens da arte, de forma a propiciar um ambiente sadio de trocas de experiências e saberes. Segundo Leite (2011, p. 35), “[...] conhecer as linguagens artístico-culturais em suas especificidades favorece a articulação do velho em novo, base do processo criador.”, proporcionando também a conexão entre os saberes e a vida cotidiana dos alunos em relação às diferentes linguagens artísticas.

Ao levar em consideração a necessidade e a importância da democratização das linguagens em âmbito escolar, Strazzacappa (2011, p. 88) afirma que

Permitir às pessoas que tenham acesso às diferentes formas de linguagem e, conseqüentemente, aos códigos de interpretação dessas linguagens representa um passo na direção da democratização dos bens culturais, logo, da arte.

Sendo assim, ao possibilitar que os alunos tenham contato com as diferentes linguagens da arte, proporciona-se um ambiente de democratização de saberes voltado à cultura e à arte. Nesse sentido, passa-se a compreender as linguagens enquanto saberes independentes, com possibilidades de ligações.

A linguagem da dança possibilita diversas reflexões em âmbito escolar. Para Barreto (2008, p. 22. Grifo do autor), “A dança e a arte em geral propõem perspectivas estéticas de conhecer, pois dançando o sujeito também compreende e percebe o mundo, a si próprio e as pessoas ao seu redor, através da experiência do *fazer artístico*”. Por meio da dança, o sujeito pode descobrir e redescobrir as possibilidades do seu corpo e do corpo do outro a partir das experiências, principalmente em relação às experiências vinculadas ao fazer artístico. É importante salientar que a dança é uma linguagem da arte que não apenas possibilita ligações com as demais linguagens, mas que está ligada a elas.

É evidente que os caminhos percorridos para uma educação em arte, que proporcione o contato com as quatro linguagens artísticas (Artes Visuais, dança, teatro e música), não é fácil. Porém, é de suma importância o contato dos discentes com as diferentes linguagens artísticas. Nesse sentido, salienta-se novamente que de forma alguma se defende a polivalência, ou seja, um professor ministrando as quatro linguagens sem aprofundamento, ao contrário, defende-se que essas quatro linguagens estejam presentes no ambiente escolar.

Ao entender a arte como uma área do conhecimento que está vinculada à cultura e à imagem, pode-se perceber a forma como a cultura visual está presente no ambiente escolar. Segundo Dias (2012, p. 60. Grifos do autor),

A cultura visual está associada aos estudos da cultura e do social e a várias disciplinas do conhecimento que utilizam o termo com a intenção de incluir num conceito comum todas as realidades visuais, as visualidades, sejam elas quais forem, que afetam os sujeitos em seu cotidiano.

A cultura visual representa, assim, um mundo de imagens que acabam por refletir na forma como o sujeito pensa e age. As imagens permeiam a vida de cada sujeito e acabam por influenciá-los de acordo com as suas pretensões. Nesse viés, faz-se importante a educação da cultura visual. Para Dias (2012, p. 69), a educação da cultura visual

[...] significa a recente concepção pedagógica que destaca as múltiplas representações visuais do cotidiano como os elementos centrais que estimulam práticas de produção, apreciação e crítica de artes e que desenvolvem cognição, imaginação, consciência social e sentimento de justiça.

A educação da cultura visual parte do viés de que é importante perceber e compreender como as visualidades presentes no dia a dia se apresentam, de forma a estabelecer uma consciência da influência delas em diversos contextos sociais. É importante salientar que a dança constitui-se como imagem em movimento. Logo, está ligada às visualidades e propicia o estudo da sua relação com a cultura visual, principalmente por retratar imagetivamente formas de representação de diferentes culturas.

Ao perceber a dança enquanto imagem em movimento, cabe pensar onde encontramos a ligação da dança com as artes visuais em produções artísticas. Um

exemplo básico partiria da dança presente em pinturas e esculturas, nas quais os artistas buscam retratar o movimento presente na dança (Figura 1).

Figura 1 – Sala de dança na ópera da rua Le Peletier – Edgar Degas, 1872



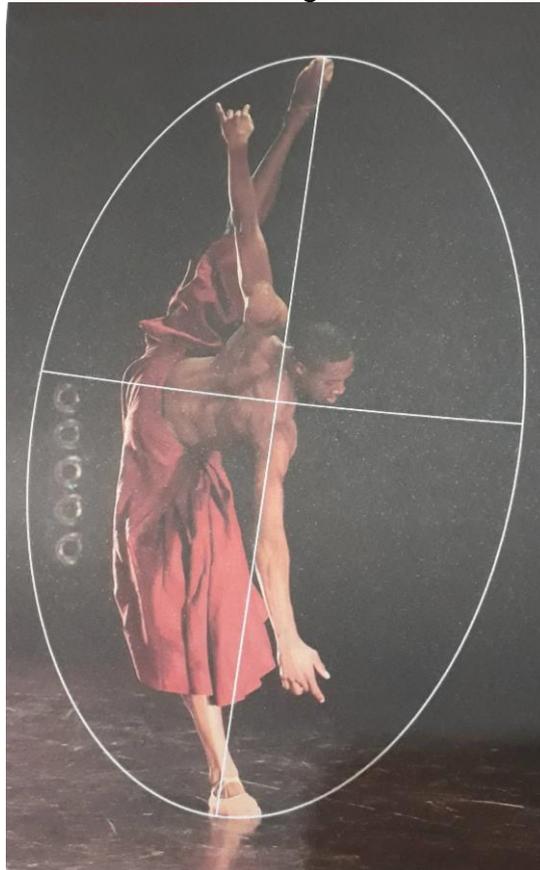
Fonte: Rocha et al. (2016, p. 147).

Ao pensar que o corpo forma imagens, também há a possibilidade de relacionar a dança com as artes visuais ao demonstrar a Kinesfera:

[...] conceito estudado por Laban para representar a forma do limite de ocupação do espaço de cada um. É o estudo de como ocupamos o espaço individual e como podemos alcançar limites ao esticar as partes do nosso corpo em qualquer direção, a partir de um ponto de apoio. (FERRARI et al., 2016, p. 110).

A Kinesfera (Figura 2) é exemplo disso, porque retrata o corpo interagindo dentro de uma forma geométrica, ou seja, o corpo explorando suas possibilidades dentro desse limite, traçando linhas ao se movimentar.

Figura 2 – Esquema representando a Kinesfera. Cena de *Ballet Contemporâneo*, Alonzo King, 2009

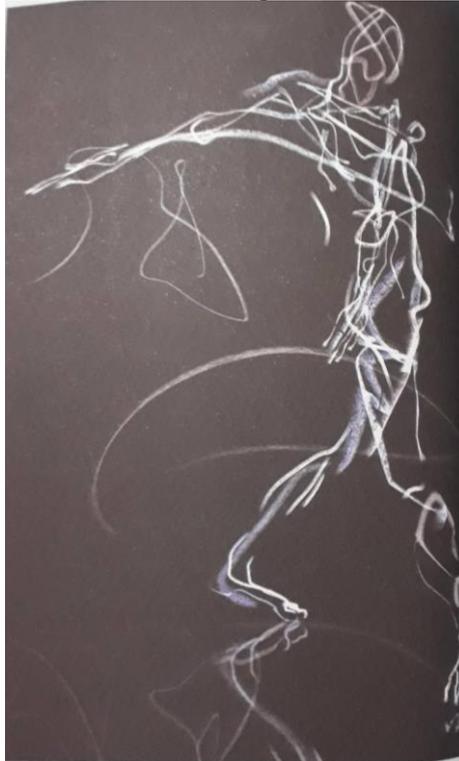


Fonte: Ferrari et al. (2016, p. 110).

Outro exemplo do corpo interagindo com o espaço e descrevendo linhas e formas é o curta-metragem *Ghostcathing*⁵ (Figura 3), produzido por Paul Kaiser, Shelley Eshkar (artistas digitais) e Bill T. Jones (bailarino e coreógrafo). A ideia da obra é registrar os movimentos por meio de processos digitais, sendo que Bill se movimenta e dança utilizando sensores ópticos que captam esses movimentos, os quais, posteriormente, são editados, excluindo o corpo do bailarino e deixando apenas o resultado de seus movimentos (FERRARI et al., 2016). A partir dessa obra, pode-se facilmente perceber como os movimentos de um bailarino formam elementos visuais, como linhas e formas geométricas.

⁵ Disponível em: <<http://openendedgroup.com/artworks/gc.html>>. Acesso em: 28 set. 2018.

Figura 3 – Imagem do filme Ghostcatching – Paul Kaiser; Sherlley Eshkar, 1999



Fonte: Ferrari et al. (2016, p. 156).

Compreende-se que os elementos que envolvem um espetáculo de dança também são visuais. Assim, como afirma Pereira (2016, p. 34), “Observando um espetáculo de dança ou apenas uma coreografia como um todo, ou até mesmo apenas um corpo que dança no espaço, o seu conjunto também é visual. O figurino, a música, a imagem que a dança passa ao espectador é arte visual”. Levando em consideração essa afirmação, tomo como exemplo o espetáculo 4 POR 4⁶, de Deborah Colker (Figura 4), que propõe um diálogo entre a dança e as artes visuais desde a sua concepção até a sua efetivação nos palcos. Sobre a concepção do espetáculo, Pereira (2016, p. 34) descreve que Colker desenvolveu seu espetáculo

A partir da necessidade de somar a colaboração de outros artistas a seu estudo do movimento, o espetáculo foi criado. O impacto causado por diferentes exposições visitadas por ela entre 1998 e 2000 fez com que essas experiências se tornassem objeto de desejo e tema para o processo investigativo. Não apenas esse trabalho de Deborah Colker, que faz ligação direta às artes plásticas, mas também outros trabalhos como “Casa” e o mais recente “Vero” são exemplos de como a dança relaciona com as artes visuais. Como ela mesma diz, o que é a dança se não imagem em movimento?

⁶ Disponível em: <<http://www.ciadeborahcolker.com.br/4-por-4-c1msb>>. Acesso em: 28 set. 2018.

Dessa forma, por meio do diálogo entre a produção da artista e as produções já existentes de outros artistas brasileiros (Cildo Meireles, Chelpa Ferro, Victor Arruda e Gringo Cardia), utilizadas no processo de criação do espetáculo, nota-se a possibilidade da interligação da dança e das artes visuais.

Figura 4 – 4 POR 4 - Deborah Colker, 2002



Fonte: <http://www.ciadeborahcolker.com.br/4-por-4-c1msb>

Assim, a partir dessas concepções, bem como das produções artísticas, pode-se constatar que não somente é possível a interligação da dança com as artes visuais, mas que também existem produções que interligam essas linguagens. Enfatiza-se também a importância da inserção das diferentes linguagens da arte na escola, pois só por meio de um ensino que possibilite o conhecimento das diferentes linguagens aos discentes é que será proporcionada a compreensão desse universo artístico tão amplo e tão significativo para a formação humana.

4 LIVRO DIDÁTICO: O PNLD EM FOCO

O livro didático articula-se como um material de apoio no desenvolvimento de metodologias e práticas escolares. Os livros didáticos tratados aqui fazem parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), descrito no Decreto nº 9.099⁷, de 18 de julho de 2017, que se destina a:

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (BRASIL, 2017, n.p.).

Percebe-se, nesse sentido, que esse programa apresenta como viés a distribuição gratuita de materiais e livros didáticos. É importante reiterar que estes têm como público-alvo os professores e os alunos pertencentes às escolas públicas de ensino básico, porém as redes privadas de ensino também podem ter acesso a esse material, se desejarem, desde que paguem pelo mesmo; no entanto, esta pesquisa volta-se a explorar o livro didático no contexto do ensino público. Assim, o objetivo do PNLD é “[...] prover, com livros didáticos de qualidade, as escolas públicas de ensino fundamental e médio das redes de ensino que aderiram ao Programa.” (BRASIL, 2017b, p. 10). Compreende-se, então, que os livros didáticos também contribuem para a educação quando se propõem a ser um material norteador.

Os materiais passam por um processo de escolha, em que permeia a inscrição do livro, a avaliação pedagógica (que habilita ou não o exemplar), para, finalmente, haver a escolha dos livros, seguida da negociação, da aquisição e da distribuição do material. Há também o monitoramento dos materiais selecionados, bem como sua avaliação (Art. 8º do Decreto nº 9.099⁸, de 18 de julho de 2017).

Para participar do programa e fazer parte da escolha dos livros destinados aos seus estabelecimentos, as escolas necessitam ter “[...] aderido formalmente ao

⁷ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm>. Acesso em: 01 out. 2018.

⁸ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm>. Acesso em: 01 out. 2018.

Programa, mediante assinatura de termo específico disponibilizado no portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE⁹ [...]” (BRASIL, 2017b, p. 10), o qual é o gerenciador do PNLD. Após esse processo, os professores e os gestores escolares farão a escolha dos exemplares que desejam possuir em sua escola, de modo que “Os livros didáticos serão disponibilizados integralmente para visualização pelos professores durante o período de escolha no Sistema PDDE Interativo.¹⁰” (BRASIL, 2017b, p. 11). Também estará à disposição dos professores e gestores o guia dos livros didáticos, específico de cada área do conhecimento, que contém as resenhas de cada livro.

Após a seleção dos materiais, os gestores devem solicitá-los para entrega posterior, de acordo com a quantidade estipulada pela equipe escolar, sendo que devem optar por duas opções de livros, das quais será enviado apenas um dos materiais. Os livros didáticos são reutilizáveis e têm a duração de três anos. Após esse período, o processo de escolha dos livros reinicia, de modo que os livros utilizados anteriormente podem ficar com os alunos ou serem doados de acordo com a decisão da equipe diretiva de cada escola. Não há necessidade de devolução dos livros.

4.1 AFINAL, QUAL É A FUNÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO?

O papel do livro didático é algo relevante a ser discutido, principalmente ao pensar que sua função acarreta maneiras de pensar e articular as formas de ensino. Nesse viés, Freitag, Motta e Costa (1997) argumentam que o livro didático deve sugerir conteúdos e não ser uma receita que deve ser seguida à risca, bem como compreendem que o livro didático deve possibilitar uma sugestão de padrões de matérias ou conteúdos, explicitando métodos que auxiliem no processo de ensino, além de ser uma fonte de consulta gratuita que possibilita aos alunos e aos professores fácil acesso a imagens e afins.

Ainda em relação ao papel do livro didático, Nascimento (2015, p. 26) afirma que “[...] se configura como uma importante ferramenta pedagógica no

⁹ Disponível em: www.fnde.gov.br >> Programas >> Programas do Livro >> Livro Didático >> Termo de Adesão. Acesso em: 01 out. 2018.

¹⁰ O PDDE Interativo consiste em uma ferramenta utilizada para o planejamento da gestão escolar e está disponível para utilização nas escolas públicas.

cotidiano escolar, e sua denominação está atrelada às definições citadas anteriormente, isto é, o LD¹¹ como apoio ao trabalho docente”. Dessa forma, destacando a função do livro didático como norteador ou base para o processo pedagógico, considera-o uma forma de auxílio e não uma estratégia cristalizada por meio do qual o professor não tem liberdade nas suas práticas.

A utilização dos livros didáticos pelos professores, desse modo, também apresenta controvérsias, pois, como afirmam Freitag, Motta e Costa (1997, p. 131),

O professor não somente se contenta com o que tem como ainda o idealiza, fazendo do livro didático não um entre outros, mas o seu único instrumento de trabalho. Este serve como última palavra do conhecimento na área, sendo tratado em aula como verdade absoluta. A desinformação, o comodismo, o conformismo da maioria dos professores fortalecem a “onipotência” e “onisciência” do livro didático. Os professores passam a respeitar a palavra escrita no livro como árbitro último, submetendo-se docilmente ao seu conteúdo psicopedagógico e ideológico.

Certamente, não são todos os professores que agem dessa forma em relação aos livros didáticos. Porém, é importante ressaltar que, ao seguir o material à risca, o professor acaba deixando de lado as necessidades da turma. Ao acomodar-se, deixa de planejar aulas que dialoguem e se adequem ao contexto dos alunos, além de não vivenciar o exercício da pesquisa.

Entende-se também que, por vezes, o livro didático é o único material disponível para o professor consultar. Nesse viés, Nascimento (2015, p. 51) constata que

[...] o livro didático em alguns casos é o único material que muitas escolas têm acesso, o que prejudica de certa maneira o processo de ensino-aprendizagem, pois é necessário que no período de escolarização os alunos tenham acesso ao maior número possível de materiais e experiências didáticas, e que os docentes sejam capazes de propiciar aos alunos aulas que os levem a problematizar e refletir sobre o que está sendo ensinado, pois assim é possível ir além do decorar/memorizar conteúdos.

Caberia, então, a necessidade da compreensão do livro didático por parte do professor como um material que não cumpre o papel de ser o único recurso ou redentor do conhecimento e das práticas pedagógicas, mas como material de apoio e pesquisa. Sua importância está no fato de ser uma ferramenta metodológica que

¹¹ LD: abreviação utilizada por Nascimento (2015) para referir-se ao livro didático.

pode auxiliar no aprendizado e que tanto o discente quanto o docente podem ter em mãos (NASCIMENTO, 2015), servindo, assim, como forma de aproximação tanto do professor quanto dos alunos com os conteúdos, visto que ele pode ser compreendido também enquanto um material de consulta.

4.2 O LIVRO DIDÁTICO DE ARTES NO ENSINO MÉDIO

O livro didático de artes do Ensino Médio, por meio do PNLD, foi encaminhado às escolas para escolha em 2014, chegando às escolas públicas de Ensino Médio para a utilização por parte dos professores e dos alunos no ano de 2015 (para ser usado no triênio de 2015, 2016 e 2017). Inicialmente, as escolas receberam o guia contendo as informações acerca do programa do livro didático, bem como as resenhas dos livros selecionados pelo PNLD, de forma que essas informações contribuíssem para a escolha do livro pelos professores. Sendo assim, considera-se que

O livro didático para o componente curricular Arte é uma conquista que ratifica que a Arte marca a história da humanidade, podendo ser considerada como mais um modo de se aprender e refletir sobre a vida. O livro didático deve explicitar a estruturação de conceitos e teorias pertinentes a cada campo artístico, apresentando orientações objetivas para experiências artísticas em cada um deles. É fundamental que sejam fornecidos os conceitos operadores de Artes Audiovisuais e Visuais, Dança, Música e Teatro, de modo a viabilizar a práxis artística, ou seja, a indissolubilidade entre teoria e prática. (BRASIL, 2014, p. 9).

Pode-se compreender até aqui o papel histórico do surgimento do livro didático na disciplina de Artes, bem como a sua principal função, que é trazer conceitos e também teorias articulando as diferentes linguagens artísticas (Artes Visuais, Audiovisuais, Dança, Teatro e Música). Relacionadas aos conteúdos pertinentes ao livro didático estão presentes “[...] as manifestações artístico-culturais brasileiras, destacando as produções indígenas e de afrodescendentes, não só as de gerações passadas, mas também as produções contemporâneas.” (BRASIL, 2014, p. 10). Nesse viés, é atribuída ao livro didático de Artes do Ensino Médio a possibilidade de o professor

[...] encontrar no livro didático proposições e subsídios metodológicos para a execução de projetos interdisciplinares interartes e com os demais componentes curriculares. O livro didático funcionará, ainda, como um

instrumento que potencializa a formação continuada do professor e sua contínua atualização, pela presença de referências bibliográficas, sites, vídeos, sítios complementares e pela promoção da reflexão sobre a prática docente. (BRASIL, 2014, p. 10).

Compreende-se, então, o livro como instrumento de aprendizagem e fonte de pesquisa, tanto do aluno quanto do professor, visto que busca trazer formas de instigar a pesquisa. No entanto, o livro didático não deve ser o único material para o ensino e a aprendizagem na escola, cabendo ao professor selecionar e reelaborar atividades de acordo com as necessidades observadas na turma, utilizando o auxílio de outros recursos (BRASIL, 2014).

Na primeira edição dos livros didáticos do componente Arte, em 2015, pelo PNLD, foram selecionados apenas dois livros, sendo eles: “Arte em interação” e “Arte por toda parte”. Os dois livros estavam na sua primeira edição. Na segunda edição dos livros didáticos do componente Arte, no ano de 2017, foram selecionados cinco livros didáticos, sendo eles: “Todas as artes”, “Percurso da arte”, “Arte em interação”, “Arte por toda parte” e “Arte de perto” (BRASIL, 2017a). Destaca-se que os livros “Arte em interação” e “Arte por toda parte” estão presentes em sua segunda edição, sendo que ambos participaram da primeira edição do programa e passaram por uma atualização para participar da segunda edição. Como objeto de estudo desta pesquisa serão destacados os livros “Percurso da arte”, “Arte por toda parte” e “Arte de perto”, que possuem autores com formação pertinente a este estudo, ou seja, formação em dança.

Na segunda edição concebida em 2017, o programa também contou com o guia dos livros didáticos para auxiliar no momento da escolha pelo professor. Referido guia apresenta uma visão de cada obra, descreve os livros, traça uma análise, bem como relaciona sua didática em sala de aula. Entende-se esse guia como sendo de suma importância para a escolha dos professores, pois, por intermédio dele, os docentes passam a conhecer melhor os materiais que podem ter à sua disposição, bem como podem escolher o que mais se adequa à escola. Os livros da segunda edição chegaram às escolas no ano de 2018 e permanecerão no período do triênio de 2018, 2019 e 2020.

Faz-se necessário compreender que a criação e a efetivação dos livros didáticos no Ensino Médio contribuem positivamente para os professores ao disponibilizarem uma fonte gratuita tanto para o docente quanto para os alunos. O

fato de ser a segunda vez que os professores podem escolher e receber o livro didático é, sem sombra de dúvidas, um marco importante para a valorização do ensino da arte nas escolas brasileiras. Sendo que “Essa ação é extremamente importante, uma vez que contribui para a consolidação de avanços em relação à política pública concernente ao ensino de Arte nas escolas.” (BRASIL, 2017a, p. 6). Percebe-se, então, que o livro didático de arte para o Ensino Médio constitui-se uma ferramenta para o ensino-aprendizagem.

Deve-se levar em consideração também que nem todos os professores utilizam o livro didático como forma de consulta, sendo importante frisar que o docente deve se lembrar da real função do livro didático, conforme salientado no tópico 4.1.

5 DESCRIÇÃO DOCUMENTAL ESPECÍFICA

Ao perceber a importância do livro didático de artes nas escolas públicas brasileiras, alavanca-se a necessidade de explorar de que forma esses livros abordam a linguagem da dança, visto que um dos motivos pelos quais essa linguagem é tão pouco explorada nas escolas se deve ao fato de haver pouco conhecimento dos professores sobre a dança (MARQUES, 2007). Dessa forma, ao pensarmos nas fragilidades apresentadas no ensino da linguagem da dança na disciplina de Artes, lembramo-nos da deficiência na formação dos professores de Artes para o ensino da linguagem da dança. Marques (2007, p. 22) aponta que, “Na grande maioria dos casos, professores não sabem exatamente o que, como ou até mesmo por que ensinar dança na escola”. Nesse viés, percebe-se a importância do livro didático nas escolas, já que ele serve como material de consulta e norteia o professor, destacando a importância de trabalhar as diferentes linguagens artísticas.

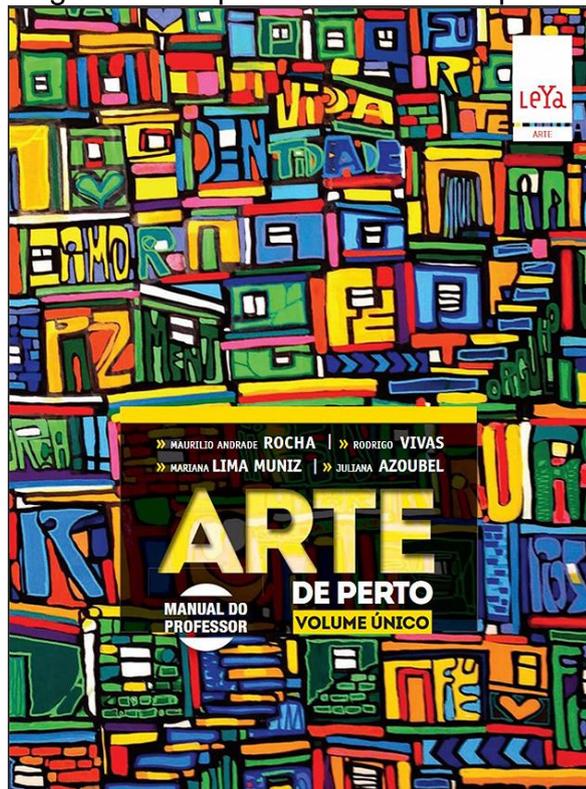
Nesse sentido, esta pesquisa busca descrever e traçar uma análise de como três dos livros didáticos fornecidos às escolas pelo PNLD do ano de 2018 abordam essa linguagem, sendo que os livros escolhidos contêm pelo menos um dos autores que têm formação ou alguma experiência com a linguagem da dança. Dessa forma, faz-se aqui uma descrição específica dos livros “Arte de perto”, “Arte por toda parte” e “Percurso da arte” (conforme o Quadro 1, apresentado na metodologia), os quais, posteriormente, serão analisados no tópico 6, *Apresentação e análise de dados*.

5.1 ARTE DE PERTO

O livro “Arte de perto” (Figura 5) foi escrito por quatro autores, sendo que dois deles têm alguma formação na área da dança. Os autores são Maurilio Andrade Rocha¹², Mariana Lima Muniz¹³, Rodrigo Vivas¹⁴ e Juliana Amelia Paes Azoubel¹⁵.

¹² Estudos Avançados em Ciências Musicais pela Universidade Nova de Lisboa (Portugal). Pós-Doutor no Instituto de Etnomusicologia – Música e Dança – da Universidade Nova de Lisboa (Portugal) e na Escola Superior de Teatro e Cinema do Instituto Politécnico de Lisboa (Portugal). Professor do bacharelado e licenciatura em Teatro, do Mestrado Profissional em Artes e do Mestrado

Figura 5 – Capa do livro “Arte de perto”



Fonte: <http://f.i.uol.com.br/folha/cotidiano/images/17250164.jpeg>

Nesse livro, podem ser encontrados os seguintes indicadores de análise: textos de dança, contextos de dança, subtextos de dança, artistas/grupos,

Acadêmico e Doutorado em Artes da UFMG. Coordenador do PIBID – Subprojeto Interartes na FAE/UFMG (Descrição presente no livro didático).

¹³ Licenciada em Interpretação no Teatro do Gesto pela Real Escuela Superior de Arte Dramático – Resad, Madri (Espanha). Licenciada em Letras pela UFMG. Doutora em História, Teoria e Prática do Teatro pela Universidad de Alcará (Espanha). Professora do bacharelado e licenciatura em Teatro, Mestrado Profissional em Artes e do Mestrado Acadêmico e Doutorado em Artes da UFMG. Atriz e diretora teatral (Descrição presente no livro didático).

¹⁴ Licenciado em História pela Universidade Federal de Ouro Preto. Mestre em História pela UFMG. Doutor em História da Arte pela Unicamp. Professor do bacharelado em Artes Visuais, Mestrado Acadêmico, Profissional e Doutorado da UFMG. Diretor do Centro Cultural UFMG e curador independente (Descrição presente no livro didático).

¹⁵ Graduada em Dança (bacharelado e licenciatura) pela *University of Florida* (Estados Unidos). Mestre em Artes da Cena pela *University of Florida* (Estados Unidos). Professora do curso de licenciatura em Dança da UFMG. Ex-professora e ex-coordenadora do curso de licenciatura em Artes da UFPR. Artista em residência e ex-professora das disciplinas *World Dance and Intercultural Performance*, *Dance Fundamentals*, *Dance Theory and Contemporary Dance* na *University of Florida*. Intérprete, professora de dança e coreógrafa (Descrição presente no livro didático).

interligação da dança com as demais linguagens e autores/teóricos. No quadro abaixo (Quadro 2), são encontrados resumidamente os indicadores que serão explorados detalhadamente nesta subseção.

Quadro 2 – Indicadores de análise “Arte de perto”

Arte de Perto	
Textos de dança	Danças folclóricas, danças indígenas, dança expressionista alemã, dança moderna, teatro gestual, dança teatro, dança de rua, balé, dança contemporânea.
Contexto de dança	Atividades de pesquisa em relação à comunidade dos alunos e artistas.
Subtextos de dança	Composições coreográficas, mímica corporal, atividade de movimentos da capoeira, atividade de improvisação, movimentações nos três níveis de espaço (baixo, médio e alto) explorando a fluência, o tempo, o espaço e o peso e a musicalidade na dança.
Artistas/grupos	Grupos e artistas de dança contemporânea, folclórica, moderna, urbana e balé, prevalecendo a dança contemporânea.
Interligação da dança com as demais linguagens	O hibridismo na arte, diferenças e semelhanças entre a dança e o teatro. Dança e as artes visuais: o balé retrato em pinturas e esculturas.
Autores/teóricos	Isabel Marques, Rudolf Laban, Pina Bausch, John Blacking, Judith Lynne Hanna.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Logo na introdução, intitulada “Zona de contato”, o livro apresenta um dos indicadores de análise, sendo este a interligação da dança com as demais linguagens da arte. O livro traz a arte composta por quatro linguagens.

A disciplina de Arte é composta por quatro campos artísticos: artes visuais, dança, música e teatro. Cada um deles tem, ao mesmo tempo, sua especificidade e grandes zonas de contato, ou seja, em que cada campo interage com elementos de outras expressões artísticas. (ROCHA et al., 2016, p. 12).

Inclusive Rocha et al. (2016, p. 15) comparam as linguagens pensando nelas como conjuntos, esboçando que a dança e o teatro, por exemplo,

pertenceriam então a um grande conjunto intitulado “Artes Cênicas”, contendo também outras expressões artísticas.

Como forma de instigar a pesquisa e a identificação da relação entre as linguagens, apresenta-se, no livro, mais especificamente na página 16, uma sugestão de pesquisa na qual os alunos deveriam pensar em expressões artísticas que interligariam diferentes linguagens da arte e depois que decidissem eles deveriam descrever essas expressões para os demais alunos. Percebe-se, então, na introdução, a preocupação dos autores em apresentar as diferentes linguagens e em apontar a possível ligação entre elas.

O capítulo 1, intitulado “Música e espaço”, não apresentou nada sobre a dança, seguindo-se, então, para o capítulo 2, “Artes cênicas: tempo e espaço”. No indicador de análise de conteúdos sobre dança¹⁶, o livro traz a dança vinculada a rituais folclóricos, abordando o cavalo-marinho. Segundo Rocha et al. (2016, p. 50), “[...] cavalo-marinho é uma expressão cultural que mistura dança, música e teatro, realizada por trabalhadores rurais em forma de um ritual [...]”. Os autores trazem o cavalo-marinho como um ritual pernambucano que mistura dança e teatro. Ao apresentar o cavalo-marinho, os autores citam o maracatu e o frevo, mas não falam nada sobre eles, os quais são parte do patrimônio cultural imaterial do Brasil. Relatam a história do cavalo-marinho nas páginas 50 até 52.

Dentro dos conteúdos específicos da dança¹⁷ está presente a memória corporal, o que para Rocha et al. (2016) seriam as sensações, que têm a possibilidade de serem demonstradas por meio dos movimentos, as quais fazem parte de algo que já foi vivenciado (presente na página 48).

Dando continuidade à memória corporal, Rocha et al. (2016) sugerem uma atividade de composição coreográfica a partir de fotos (página 49), associando emoções e memórias com os movimentos. A partir da produção da Cia de intérpretes independentes, Manaus, “A vida começa pela memória”, os autores sugerem que o professor fale para os alunos procurarem três fotos importantes na sua vida e trazerem para a escola. Já em sala, os alunos devem atribuir um sentimento para cada imagem. Dessa forma, por meio da memória corporal, devem ser transformadas essas sensações e sentimentos em movimentos, representando

¹⁶ Expressão segundo MARQUES (2007).

¹⁷ Expressão segundo MARQUES (2007).

as três fotos em sequência até memorizar. Depois, os alunos devem combinar uma ordem de apresentação. Quando forem apresentar aos colegas, devem associar os movimentos às fotografias. Assim eles compartilharão momentos das suas vidas por meio das imagens e dos movimentos corporais.

Seguindo com os conteúdos específicos de dança presentes na página 54, os autores propõem um exercício de pesquisa de grupos de dança que criaram coreografias inspiradas em expressões da cultura popular (ou seja, os alunos irão pesquisar coreografias prontas a partir desse tema).

Em relação ao indicador de análise obras/artistas, o livro apresenta a imagem da intervenção urbana – “SE7 ABERTO” – Grupo Movasse, presente na página 3. Por meio dela, os autores buscam exemplificar a interação entre o público e os artistas em um ambiente diferente dos espaços destinados a grandes apresentações já que é feito na rua. Exemplificando, então, a possibilidade da existência das artes cênicas em diferentes espaços. Os autores não especificam o gênero da dança.

Para demonstrar a memória corporal, o livro traz a imagem do espetáculo de dança – “A vida começa pela memória”, 2005, da Cia. de intérpretes independentes, Manaus, presente na página 48, que não especifica o gênero da dança. Ao contextualizar a memória corporal, os autores abordam de forma detalhada as propostas daquele espetáculo.

Ao abordar sobre o cavalo-marinho, os autores trazem a imagem de uma apresentação de cavalo-marinho, Estrela de ouro em Pernambuco, presente na página 51. Essa dança folclórica foi utilizada para ilustrar e exemplificar o que é o cavalo-marinho. Também foi abordado sobre a imagem do espetáculo “Brasil Poranga”, do Grupo folclórico Aruanda (página 53), que retrata a dança folclórica. Essa dança está presente na Festa do Rosário, tendo a função de lembrar e manter a tradição que tem ligação com o período da colonização em Belo Horizonte, Minas Gerais.

Em relação ao indicador de análise *ligação da dança* com as demais linguagens, Rocha et al. (2016) abordam que embora as artes cênicas englobem diferentes formas de expressões artísticas, como a dança e o teatro, por exemplo, essas expressões apresentam sempre algo semelhante. Os autores citam a localidade como exemplo, já que o público precisa se deslocar para assistir a essas expressões artísticas, além dos artistas, que precisam estar preparados por meio de

ensaios, pesquisas, etc. (presente na página 34). Neste momento, os autores buscam destacar que essas linguagens apresentam em sua composição algo que pode estabelecer ligações entre as linguagens (local e preparação). Ainda em relação à ligação dessas linguagens, Rocha et al. (2016, p. 35) afirmam que

Essas artes, por estarem fortemente ancoradas em uma mesma coordenada temporal e espacial, têm como importante característica sua efemeridade. Quando você assiste a uma peça de teatro, a uma apresentação de circo ou a um espetáculo de dança, você está compartilhando um momento único que não voltará a se repetir, mesmo que haja outra apresentação no dia seguinte ou que a apresentação seja gravada e reexibida em um vídeo. Nas artes cênicas, há um tempo e um espaço compartilhados entre artistas e público durante a apresentação.

A partir desses conceitos, os autores trazem uma roda de conversa, ainda na página 35, na qual buscam fazer com que os discentes, juntamente com o docente, reflitam a respeito do espaço onde acontece a dança, teatro e circo.

O capítulo 3, “Escultura: tempo, espaço e movimento”, apresenta como conteúdos sobre a dança a mímica corporal dramática, que é utilizada na criação da dança e do teatro (página 61).

Em relação ao indicador de análise *ligação da dança com as demais linguagens*, o livro aborda, na página 58 (Figura 6), a representação da dança na escultura e a representação do movimento nela presente. Para Rocha et al. (2016, p. 58), “Os movimentos dos corpos se aproximam aos de uma dança. Da mesma forma, pode-se imaginar como cada gesto dessa “dança” sugerida pela escultura poderia estar articulada a um som musical”. Observa-se, aqui, a ligação entre as artes visuais e a dança, pelo modo como a escultura em si contém a representação do movimento presente na dança.

Figura 6 – Imagem da página 58 do livro “Arte de perto”



Fonte: Rocha et al. (2016, p. 58).

No capítulo 4, “Imagem em movimento”, os autores não apresentam nada sobre dança. Seguindo, então, para o capítulo 5, “Música e movimento”, que traz como conteúdo específico a musicalidade. Para Rocha et al. (2016, p. 86),

A pulsação e o andamento da música são alguns dos principais elementos de ligação entre o som musical e o movimento corporal na dança. [...] O que se ouve na música em forma de pulso e andamento pode ser visualizado em forma de movimentos nos corpos de bailarinos em vários tipos de dança.

Em continuidade, no indicador *obras/artistas*, os autores apresentam, na página 87, a coreografia “Sem mim” – Grupo Corpo –, São Paulo, 2011. Não especificam o gênero da dança. Esse grupo tem a música como seu fio condutor.

O capítulo 6, “Dança, teatro e movimento”, no indicador de análise *Assuntos sobre dança*, apresentam brevemente as diferenças e as semelhanças entre a dança e o teatro em apenas um parágrafo (página 91). Na sequência, os autores apresentam as artes cênicas e a deficiência física na página 96.

Posteriormente, abordam a dança expressionista alemã, na qual os autores não apresentam nenhuma obra, apenas definem a dança expressionista alemã e citam Mary Wigman e Kurt Joss muito brevemente.

Seguindo, então, para a dança moderna, para Rocha et al. (2016, p. 98),

[...] o termo dança moderna é mais amplo e define a dança que surge no início do século XX na Europa, nos Estados Unidos e em outras partes do mundo, questionando os padrões de movimento e a estética estabelecida pelo balé clássico.

Nesse período, os grandes contribuintes, segundo os autores, foram Isadora Duncan, Rudolf Laban, Doris Humphrey, Ruth St. Denis e Ted Shawn. Neste caso em específico existem pontos a serem melhorados já que os autores apenas citam esses coreógrafos e não aprofundam suas obras, o que é um pesar já que foram artistas indispensáveis para a expansão da dança moderna e contemporânea no Brasil.

Em relação aos conteúdos sobre dança, este capítulo apresenta um exercício com base na capoeira (página 94), cujos autores propõem uma atividade em duplas na qual os alunos devem pesquisar movimentos da capoeira e depois prender um balão na cintura de um enquanto o outro tenta estourar com movimentos improvisados a partir do que pesquisaram anteriormente sobre capoeira, relacionando tais movimentos com os do cotidiano. Essa brincadeira estimula o movimento expressivo e espontâneo defendido por Marques e Barreto.

Em outro exercício, proposto na página 98, Rocha et al. (2016) sugerem uma atividade de criação de coreografia a partir de palavras que os alunos irão transformar em movimentos. Assim, o professor escreve diversas palavras no quadro e a sala, dividida em grupos, escolhe quantas e quais palavras querem representar. Depois, criam movimentos para cada palavra. Em seguida, escrevem no papel as palavras e sorteiam a ordem que definirá a ordem dos movimentos. Depois disso, deverão executar os passos nessa ordem e, por fim, compartilhar com os colegas, primeiro associando cada passo a um número; depois, executando em silêncio. Em seguida, associa cada movimento a um som, depois diz a palavra que gerou o movimento. Por último, todos os grupos apresentam juntos, ocupando diferentes lugares na sala, repetindo a sequência (números, silêncio, movimentos e sons, dizendo a palavra). A partir dessa atividade, observa-se a qualidade dos movimentos e suas diversas possibilidades.

Em relação ao indicador de análise *Autores*, Rocha et al. (2016) trazem Marques e Laban para dialogar com a criação dessa coreografia. Abordam sobre a qualidade do movimento e sobre as possibilidades de movimento que nossos corpos possuem, porém de forma muito breve, resumindo essas ideias em poucas palavras na página 99.

No indicador de análise *Obras/artistas*, os autores apresentam uma imagem do Espetáculo “Irmãos de sangue” – Cia. Dos a Deux – dirigido por André Curti e Artur Luanda Ribeiro – 2013, disponível na página 95, caracterizado como teatro gestual, que interliga dança, teatro e circo, uma arte híbrida e contemporânea. Há também disponibilizado na mesma página o *link* para acesso ao *site* da Cia Dos a Deux.

Em relação à dança e à deficiência física, os autores abordam a imagem do espetáculo “Nós somos semelhantes a esses sapos...” – Companhia MPTA, do gênero contemporâneo. Esse grupo interliga a dança, o circo e o teatro em suas produções. Devido ao fato de um dos artistas do grupo ter sofrido a amputação da perna, a companhia passou a experimentar os movimentos em relação a essa perna que não estava mais presente. Outro exemplo da companhia, que possui pessoas com deficiência física, é a Companhia Roda Viva de Dança. No livro, há um *link* para as apresentações dessa companhia, presente na página 96. Como última obra, os autores apresentam a dança-teatro “A mesa verde”, de Kurt Joss, 1932. Essa dança representa a dança moderna e faz uma crítica à política da Alemanha (página 100).

Quanto ao indicador de análise *Ligação da dança com as demais linguagens*, que aborda sobre as artes híbridas, Rocha et al. (2016, p. 92) explicam que a

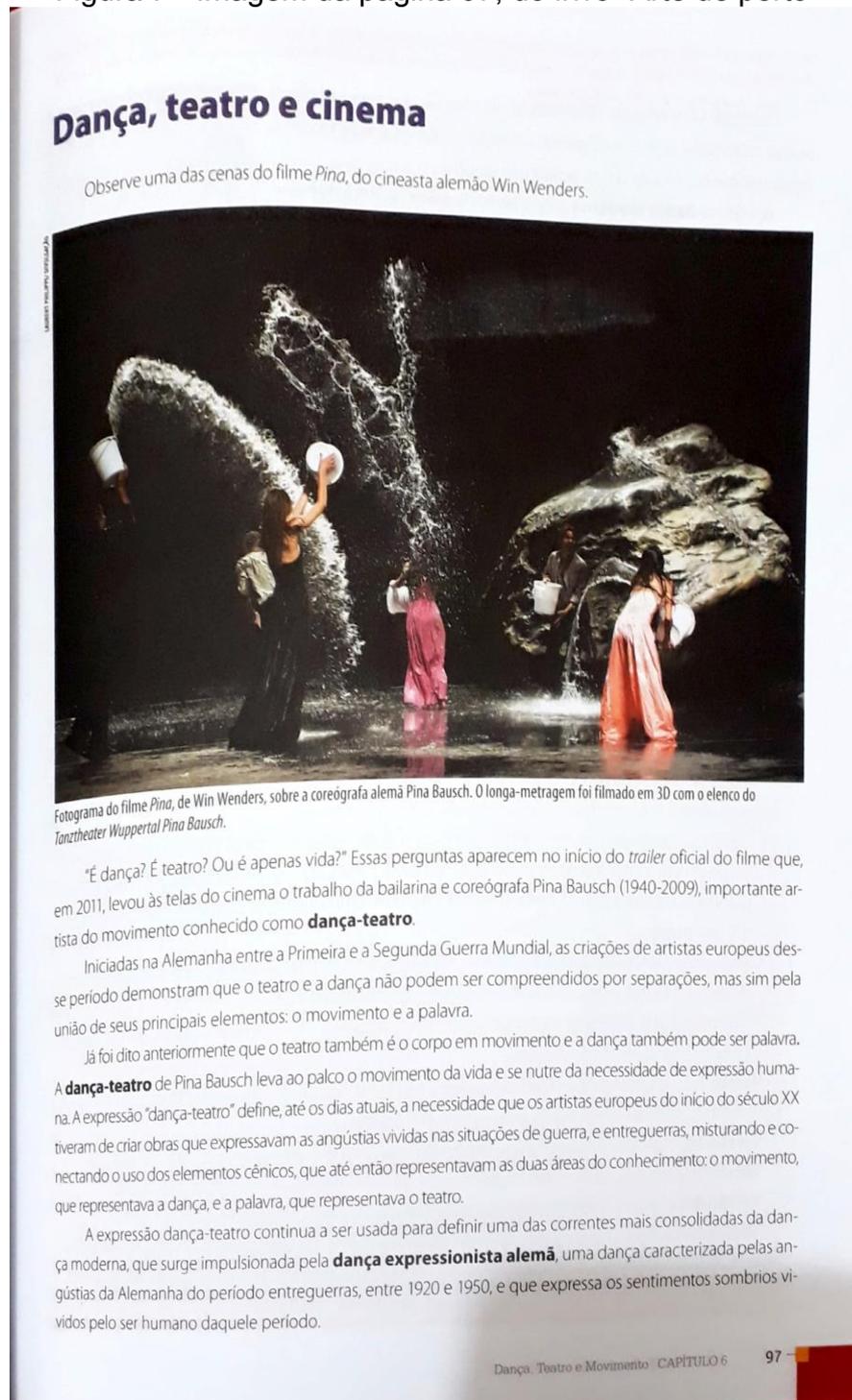
Arte híbrida é a arte que não pode ser definida da forma tradicional (teatro, dança, música ou artes visuais) e que é o resultado de um entrecruzamento de elementos de um ou mais campos artísticos em sua criação e exibição ao público.

Ao abordar a arte híbrida, o livro traz uma imagem da Ópera de Pequim, página 92, para contextualizar, já que essa expressão artística liga dança, música e teatro. Ainda sobre as artes híbridas, Rocha et al. (2016, p. 93) afirmam que “Assim como a Ópera Pequim, a capoeira é uma manifestação híbrida, pois inclui jogo,

música, dança, brincadeira, acrobacia e luta”, exemplificando uma forma de arte híbrida brasileira e traz imagens de rodas de capoeiras para ilustrar.

Ainda em relação às artes híbridas, Rocha et al. (2016, p. 95) abordam o teatro gestual, que “[...] também pode ser considerado uma arte híbrida, pois tem em sua expressividade elementos técnicos e estéticos do teatro, do circo, da pantomima e da dança.” Outra arte híbrida apresentada foi a dança-teatro, de Pina Bausch, que apresenta os movimentos associados às emoções. Os autores trazem o filme “Pina”, de Win Wenders, sobre a coreógrafa alemã Pina Bausch, para tecerem a relação Dança/Teatro/Cinema, inclusive apresentam uma imagem do filme na página 97 (Figura 7).

Figura 7 - Imagem da página 97, do livro “Arte de perto”



Fonte: Rocha et al. (2016, p. 97).

O capítulo 7 “Teatro e sociedade” e o capítulo 8 “Imagem e poder” não apresentam nada sobre dança. No capítulo 9, “Dança e sociedade”, nos conteúdos sobre dança, o capítulo a apresenta a partir dos diferentes contextos sociais, a dança que surge das situações das quais vivenciamos e que apresenta elementos da sociedade em que se está situada. Traz brevemente um apanhado geral sobre a

dança presente nos diferentes períodos na sociedade, além de refletir sobre o corpo na dança e de expressá-la como uma arte social e política (página 138 até a página 141).

Na página 139, os autores propõem uma roda de conversa para que os alunos façam uma atividade de pesquisa sobre a dança presente no bairro e na comunidade onde moram. Eles deverão responder como a dança se faz presente na vida dos integrantes da sua família e depois compartilhar as respostas com os colegas.

Em seguida, nas páginas 141, 142, 143 e 145, os autores abordam sobre o Hip-Hop e a Dança de Rua (ou *street dance*), *Breakdancers* e B-Boys. Estes gêneros de dança apresentam uma forma de resistência à violência e críticas sociais. Posteriormente, os autores propõem um exercício de pesquisa sobre os grupos de dança presentes na região dos alunos. Depois, o livro explora a relação entre balé e dança de rua, apresentando brevemente o percurso da dança a partir da dança clássica até a contemporânea, chegando às danças de rua (páginas 146 até 148).

Nas páginas 149 e 150, Rocha et al. (2016) sugerem uma atividade de pesquisa sobre companhias de balé na cidade dos alunos e uma roda de conversa sobre as diferenças nos movimentos utilizados no balé clássico e na dança de rua, bem como falam dos planos de espaço de Laban utilizados nesses gêneros de dança.

Nos conteúdos específicos, Rocha et al. (2016, p. 137) afirmam que

Dança é movimento. As danças de salão, as danças de rua, as danças tradicionais, a dança contemporânea, o jazz, o balé e maioria das danças que conhecemos têm formas e histórias próprias que representam traços das sociedades nas quais estão inseridas. A dança, quando compreendida como expressão artística é um sistema de relações e de símbolos, e que tem o movimento do corpo como veículo principal.

Dessa forma, os autores buscam conceituar que os diferentes tipos de dança têm como fio condutor o movimento e que cada tipo de dança traz influências da sociedade na qual está inserida. Ainda em relação aos conteúdos específicos, os autores sugerem, posteriormente, uma atividade de improvisação, utilizando os planos baixo, médio e alto de Laban. A partir desses planos de espaço, o professor, junto com os alunos, deverá abrir um espaço na sala, colocar um *rap* ou outra

música de sua preferência para todos experimentarem seus próprios corpos com movimentos em planos baixo, médio e alto, utilizando o espaço para sua execução.

No indicador de análise *Autores*, o capítulo traz a antropóloga de dança Judith Lynne Hanna, que apresenta os comportamentos durante a vida do ser humano que acabam por influenciar a dança (página 136). Posteriormente, os autores trazem Rudolf Laban para explicar a relação entre o movimento e o espaço, movimento este que acontece nos níveis espaciais. De acordo com Rocha et al. (2016, p. 145) “Para Laban, a dança pode acontecer no chão (no nível baixo), na altura de uma mesa padrão (no nível médio), ou acima da altura de uma mesa padrão (no nível alto)”. Os autores abordam esses conceitos de Laban em apenas um parágrafo.

No indicador de análise *Obras/artistas*, os autores apresentam uma imagem da Companhia Urbana de Dança, coreografia de Sonia Destri Lie, presente na página 147, a qual não descreve o nome da coreografia nem o gênero. O livro apresenta também a imagem do espetáculo “Meráki”, da Companhia Fusion, com os dançarinos Jefferson Siqueira e Leandro Belilo, que trabalham com *hip-hop*, além de outros estilos de danças urbanas (página 141). Também apresenta a imagem do Grupo de *hip-hop* Recife *City Breakers* Companhia de Danças Urbanas e a imagem do Grupo de dança Fúria das Ruas (página 143). Este capítulo traz, ainda, um pouco sobre o balé, mostrando a imagem da bailarina Bertha Rosanova para ilustrar o cenário do balé no Brasil (página 146).

No indicador de análise *Ligação da dança com as demais linguagens da arte*, os autores apresentam o filme “Ela dança, eu danço” – Anne Fletcher – 2006, para que os alunos possam conhecer um pouco mais do *hip-hop* e observar suas relações na sociedade (página 142), além de perceberem a dança ligada ao cinema.

Também ao explicar que o balé foi retratado nas obras de pintores e esculturas durante a história, o livro cita e apresenta a imagem da obra “Sala de dança na ópera da rua Le Peletier”, de Edgar Degas, 1872 (Figura 1, localizada na página 32). Desse modo, os autores buscam ressaltar como e onde eram feitos os ensaios de balé (página 147). Aqui percebemos também a ligação das artes visuais com a dança, pois, por intermédio das pinceladas, o artista buscou retratar movimentos presentes na dança.

Apresenta também outra sugestão de filme (página 148), “Sob a luz da fama” – Nicholas Hytner –, 2001, que busca retratar a vida de bailarinos que

trabalham com o balé clássico. Aqui novamente vemos a dança se relacionando com o cinema.

No capítulo 10, “Música e sociedade”, está presente o indicador de análise *Conteúdos específicos de dança*, cujos autores Rocha et al. (2016) apresentam uma atividade que faz uso do *rap* para a criação da coreografia. Cada integrante do grupo cria um movimento, que será repetido diversas vezes. Depois, cinco movimentos serão escolhidos e colocados em sequência, criando uma coreografia. Há a possibilidade de trocar de música e repetir os movimentos com uma música diferente, podendo ou não acontecer em outros espaços da escola. Vale lembrar que o *rap* é exclusivamente um gênero musical e não de dança. No entanto, a música *rap* pode engendrar diferentes produções coreográficas, sobretudo com o gênero de dança urbano. O livro pontua o *rap* enquanto música não dança, mas busca trazer esse gênero musical para a criação da coreografia (página 163).

O capítulo 11, “Teatro e cidade”, o capítulo 12, “Música e cidade”, e o capítulo 13, “Artes Visuais e cidade”, não apresentaram nada sobre dança. O capítulo 14, “Dança e cidade”, aborda conteúdos sobre dança, como a dança ocupando diversos espaços e interagindo com o público (páginas 216 e 217). Para Rocha et al. (2016, p. 218),

O movimento humano surge a partir das relações do corpo que se move no espaço com as variadas qualidades (ou dinâmicas) do movimento. O corpo, o espaço e as variadas qualidades ou dinâmicas são os componentes do movimento.

Estabelece-se aqui a relação espaço, corpo e movimento. Sobre a relação do espaço onde ocorre a dança, os autores trazem também o *Judson Dance Theatre* que, segundo Rocha et al. (2016, p. 218),

[...] ficou conhecido mundialmente como um dos movimentos mais importantes para a história da dança. As experimentações de um grupo formado por intérpretes da dança, como Trisha Brown, Steve Paxton e Yvonne Rainer, e por artistas visuais e por compositores, no verão de 1962, na Judson Memorial Church, uma igreja nova-iorquina, criou uma apresentação que marcou o início de uma nova dança, inspirada nos movimentos de pedestres e que valoriza a liberdade dos movimentos do cotidiano, em contraste com as técnicas e os movimentos codificados estabelecidos pelo balé clássico e pela dança moderna até então.

Referido movimento buscou novos espaços e formas para representar a dança. Logo abaixo da descrição, os autores inserem uma imagem do *Judson Dance Theatre* para ilustrar e exemplificar. Também abordam sobre a dança contemporânea. De acordo com Rocha et al. (2016, p. 224), “A dança contemporânea é uma forma de dança que surge em meados do século XX e que tem como principal inspiração o movimento do corpo no cotidiano.”, explorando os movimentos a partir das experiências vivenciadas no dia a dia.

Sobre os *Conteúdos específicos da dança*, os autores propõem uma atividade de pesquisa (página 225) na qual os alunos devem procurar três companhias de dança que levam suas apresentações para espaços públicos não convencionais, anotando cada um e onde as apresentações foram realizadas. A partir disso, o professor tece considerações, tendo a possibilidade de propor que, em grupos, os alunos listem cinco movimentos diários e criem sequências com esses movimentos, que depois podem ser compartilhadas com os demais.

Em relação ao indicador de análise *Autores*, o capítulo traz Marques e Laban de forma bastante breve, em alguns parágrafos, para falar sobre o movimento, que surge a partir do conhecimento do corpo e do espaço. Rocha et al. (2016, p. 218) afirmam que “De acordo com Isabel Marques, as pessoas modificam espaço com a simples presença de seus corpos; e dão sentido a qualquer espaço por meio de seus movimentos”. Saliencia-se que as concepções de Marques foram baseadas nos estudos de Laban.

Em relação às *Obras/artistas*, o capítulo apresenta a imagem da Intervenção urbana “Involuntário” – Cia. Etc. –, na qual os bailarinos movimentam-se dentro de um tecido vermelho (página 216), representando a interação dos intérpretes com o ambiente e o público. Os autores trazem também a imagem do espetáculo “Nascimento” – Grupo de dança contemporânea Parsons (página 218), e apresentam um *link* para que alunos e o professor possam acessar e ver fotos e vídeos do grupo de dança. Também trazem a foto da Companhia italiana Il Posto (página 219), mas não especificam o gênero da dança.

Depois, apresentam brevemente a coreógrafa Trisha Brown (página 220), que trabalhou em espaços urbanos e utilizou a interdisciplinaridade nas suas produções, abordando sobre a física e as artes visuais. Trisha participou do *Judson Dance Theatre*, apresentando também a performance “Floor of the forest” – Trisha Brown Dance Company, mas o livro não especifica o gênero (na página 221). Os

autores, nas páginas 224 e 225, apresentam a imagem da performance “Es.Tra.DA II – Espaços TRAnsitórios de DANça” – Grupo Quandonde intervenções urbanas na arte, que exemplifica muito bem a relação da dança contemporânea e da performance em uma imagem.

No indicador de análise *Interligação da dança com as demais linguagens*, os autores buscam interligar a performance e a dança, propondo uma atividade de criação de uma performance com movimentos da dança contemporânea. Para isso, os alunos devem formar trios e escolher um espaço na escola onde possam executar movimentos. Eles utilizaram um tempo determinado da aula para decidir o que farão. O tema, local e elementos cênicos são os da escolha dos trios. Após finalizarem, os alunos deverão compartilhar com os colegas suas performances.

O capítulo 15, “Culturas ou cultura”, não apresentou nada sobre dança. Já o capítulo 16, “Culturas brasileiras”, nos conteúdos sobre dança, apresenta as diversas expressões da cultura popular brasileira, tais como fandango, frevo, congado, maculelê, bumba meu boi e fandango caiçara, apresentando imagens para ilustrar essas danças folclóricas.

Nos conteúdos específicos da dança, o capítulo busca analisar os fatores do movimento de Laban presentes nas seguintes expressões da cultura popular brasileira: fandango, frevo, congado e maculelê (páginas 255 e 256). Em seguida, sugerem uma experimentação de movimentos com balão, sem poder deixá-lo cair no chão, usando movimentações nos três níveis de espaço (baixo, médio e alto) e explorando a fluência, o tempo, o espaço e o peso, repetindo o processo com o papel seda e depois experimentando com bastões de madeira semelhantes às grimas do maculelê, experimentando o movimento expressivo. Essa experiência pressupõe uma discussão da dinâmica posteriormente.

Em relação aos autores, o capítulo apresenta as dinâmicas de movimento do teórico Rudolf Laban. Dessa forma, Rocha et al. (2016, p. 254) afirmam que

Para o teórico Rudolf Laban, o movimento humano é constituído de vários elementos por meio dos quais o movimento pode ser analisado. As dinâmicas do movimento podem ser definidas como os impulsos internos para que ele aconteça, e são os elementos que definem a qualidade do movimento. Esses impulsos internos podem ser conscientes ou inconscientes. Associados a esses impulsos estariam os fatores do movimento, que são conhecidos como fluência, espaço, peso e tempo (duração do movimento).

O capítulo apresenta em uma página as dinâmicas do movimento e em outras duas busca relacioná-las com as danças folclóricas, como citado anteriormente. Em relação ao indicador de análise *Relação da dança com as demais linguagens*, Rocha et al. (2016, p. 249) afirmam que

Todas as expressões da cultura popular que serão estudadas nesse capítulo são símbolos de identidade das muitas culturas que compõem o Brasil, e todas têm algo em comum: nelas, não é possível separar a música da dança e nem dos elementos teatrais que as compõem.

Dessa forma, percebemos que essas linguagens apresentam-se interligadas nessas expressões da cultura popular brasileira.

O capítulo 17, “Música para imaginar e experimentar o mundo”, traz como conteúdos as danças presentes nos rituais indígenas do Turé do baixo Oiapoque e Toré do Nordeste, com imagens para exemplificar as danças (página 268 até a 271).

Em relação ao indicador de análise *Ligação da dança com as demais linguagens*, o capítulo traça uma relação entre a música e a dança. “Desde os tempos mais remotos, a música e a dança fazem parte dos rituais e das festas de diferentes culturas.” (Rocha et al., 2016, p. 265). Dessa forma, podemos perceber que essa relação surgiu há muito tempo e persiste até os dias atuais, embora a dança contemporânea não tenha como critério obrigatório a utilização da música em suas coreografias.

O capítulo 18, “A visualidade das artes indígenas brasileiras”, o capítulo 19, “Pintura, teatro e história”, e o capítulo 20, “Arte e matemática”, não apresentam nada sobre dança. Já o capítulo 21, “Arte e tecnologia”, traz conteúdos da dança (página 339) vinculada à tecnologia, apresentando *softwares* de animação que são utilizados na produção de coreografias. Os autores propõem (página 343) um exercício de pesquisa em vídeos de danças presentes na internet, instigando os alunos a observarem partes da coreografia que os agradam.

Como conteúdo específico da dança, na página 342, os autores propõem uma composição coreográfica com base em Merce Cunningham. Os alunos irão criar uma produção utilizando o acaso. Os movimentos serão sorteados com o uso de um dado. O sorteio da música será feito após a criação dos movimentos. Em seguida, eles repetem a coreografia e fazem a filmagem para, no final, compartilhá-las.

No indicador de análise *Obras/artistas*, os autores apresentam a coreografia “BIPED”, da Merce Cunningham Dance Company, na página 340, que não tem especificado seu gênero de dança. Essa coreografia utiliza imagens digitais. Ainda apresenta (página 341) o coreógrafo Merce Cunningham, que acredita que a música e a dança não precisam necessariamente estar vinculadas, apresentando também uma imagem do coreógrafo.

5.2 ARTE POR TODA PARTE

O livro “Arte por toda parte” (Figura 8) possui quatro autores, sendo que um deles tem contato com área da dança. Os autores são: Solange dos Santos Utuari Ferrari¹⁸, Daniela Leonardi Libâneo Sardo¹⁹, Fábio Sardo²⁰, Pascoal Fernando Ferrari²¹. Daniela Leonardi Libâneo Sardo possui experiência com a linguagem da dança.

¹⁸ Mestre em Artes na área de Artes Visuais na Universidade Estadual Paulista. Especialização em Antropologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (instituição complementar da Universidade de São Paulo). Especialização em Arte-Educação pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. Licenciada em Educação Artística pela Universidade de Mogi das Cruzes. Artista plástica e ilustradora, formadora de educadores em Arte, assessora de projetos educativos e culturais, autora de materiais didáticos e de livros para formação em diversos níveis.

¹⁹ Mestre em Artes pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas. Licenciada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade de São Paulo. Bailarina e professora de dança por 17 anos, professora universitária, gerente acadêmica, pesquisadora institucional e consultora educacional.

²⁰ Mestre em Artes (área de concentração: Processos de Criação Musical) pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. Bacharel em Música pela Faculdade de Artes Alcântara Machado. Professor de música em escolas particulares de São Paulo e elaborador de projetos para a rede pública paulista voltados a CEUs, ONGs e fundações. Violinista, instrumentista, arranjador e interventor musical em ambientes corporativos.

²¹ Mestre em Ensino de Ciências (área de concentração: Ensino de Ciências) pela Universidade Cruzeiro do Sul. Especialização na área de Sociologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (instituição complementar da Universidade de São Paulo). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Camilo Castelo Branco. Licenciado em Psicologia pela Universidade Braz Cubas. Professor universitário, ator, diretor de teatro, consultor em projetos culturais em Artes Cênicas e autor de materiais didáticos para cursos de formação de professores em ambientes virtuais.

Figura 8 – Capa do livro “Arte por toda parte”



Fonte:

https://image.isu.pub/170614104632c1572b156f3692cfe6c232a359a2ab88/jpg/page_1_thumb_large.jpg

Nesse livro, podem ser encontrados os indicadores de análise textos de dança, contextos de dança, subtextos de dança, artistas/grupos, interligação da dança com as demais linguagens e autores/teóricos. No quadro abaixo (Quadro 3), são encontrados resumidamente os indicadores que serão explorados detalhadamente nesta subseção.

Quadro 3 – Indicadores de análise “Arte por toda parte”

Arte por toda parte	
Textos de dança	A dança na pré-história, dança teatro, o teatro popular de rua, <i>hip-hop</i> , dança contemporânea, balé, danças ritualísticas, danças folclóricas, danças indígenas.
Contexto de dança	O ofício do coreógrafo, ofício do bailarino, roda de conversa, exercícios de pesquisa.
Subtextos de dança	Composição coreográfica, dança com objetos e adereços, narrativa, experimentação de roda de capoeira.

Artistas/grupos	Grupos e artistas de dança contemporânea, folclórica, moderna, urbana e balé, prevalecendo a dança contemporânea.
Interligação da dança com as demais linguagens	São mais aparentes em relação às artes cênicas. Ligação com as artes visuais em relação à Kinesfera de Laban e o Filme “Ghostcatching” – Paul Kaiser, Shelley Eshkar e Bill T. Jones.
Autores/teóricos	Rudolf von Laban e Pina Bausch.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

O capítulo 1, “O que é arte”, apresenta no indicador de análise *Conteúdos sobre dança*, mais especificadamente na página 33, o ofício do coreógrafo, trazendo brevemente o que é ser coreógrafo. Em seguida, os autores apresentam na linha do tempo, dentro da parte da pré-história, como era a dança nesse período: “A dança era quase um instinto, e as artes cênicas estão diretamente relacionadas à sobrevivência.” (FERRARI et al., 2016, p. 42). Esta parte é relatada muito brevemente.

Como conteúdos específicos da dança, o capítulo apresenta (página 36) uma composição coreográfica a partir de movimentos feitos pela manhã, ao acordar. Os autores sugerem uma atividade de produção de sequência de movimentos (dança das manhãs), na qual os alunos deverão se lembrar de movimentos que fazem de manhã. Divididos em grupos, escolherão três movimentos e representarão sequencialmente duas vezes. Depois os grupos unirão seus movimentos em uma sequência, formando a dança das manhãs.

Em relação ao indicador de análise Autores, presente no capítulo, há uma breve menção a Rudolf Laban. Sendo que para Ferrari et al. (2016, p. 36)

Rudolf von Laban, um dos precursores da dança moderna ocidental, também pesquisou sobre os movimentos corporais cotidianos para a criação coreográfica na dança. Para ele, o corpo se expressa mesmo nos movimentos mais corriqueiros. Perceber esses movimentos e aprender a conhecer o próprio corpo, matéria-prima da dança, é importante para o dançarino que investiga as potencialidades expressivas do movimento.

Cabe aqui salientar a importância de conhecer o próprio corpo e de explorar os movimentos do cotidiano. No indicador de análise *Obras/artistas*, os autores trazem um breve relato sobre Pina Bausch. Ferrari et al. (2026, p. 30) afirmam que Pina “[...] mergulhava nas emoções humanas e acreditava que cada

bailarino precisava encontrar sua poética, uma maneira singular de expressar os gestos e os movimentos, de desenvolver a coreografia com sinceridade, emoção”. É mencionada apenas essa informação sobre a artista e apresentada a imagem da sua produção – “Café Müller”, 1995.

Na página 32, os autores falam brevemente de Rudolf von Laban e Isadora Duncan para exemplificar que os mesmos estudam o corpo nas artes cênicas. Na página 43, Ferrari et al. (2016) voltam a falar de Isadora Duncan na linha do tempo para mostrarem que a artista foi muito importante para o cenário da dança, pois ela rompeu os padrões clássicos e buscou novas formas de expressão corporal. Nessa página, há uma foto da artista.

Em relação ao indicador de análise *Ligação da dança com as demais linguagens*, o livro apresenta o Teatro mágico como forma de exemplificar as diversas linguagens interligadas, visto que o intuito do Teatro mágico é “[...] apresentar poesia, música, dança e filosofia em espetáculos que utilizam linguagens diversificadas, efeitos visuais e tecnologias aliados à singeleza da linguagem circense.” (FERRARI et al., 2016, p. 15). Da mesma forma, autores apresentam a imagem dos integrantes do Teatro mágico e de seu fundador. Ainda nesse indicador, os autores (página 20) propõem a criação de um sarau que envolva as diferentes linguagens. Utiliza o exemplo do Teatro mágico para angariar a possibilidade de um sarau que também apresente as diferentes linguagens.

Por fim, os autores apresentam outra arte que interliga diferentes linguagens, sendo que, para Ferrari et al. (2016, p. 32), “Pina Bausch propôs em sua arte a união de duas linguagens artísticas, a dança e o teatro, que misturadas, fizeram nascer o termo dança-teatro”. Dessa forma, os autores articularam um pouco mais sobre o trabalho da artista e dessa linguagem híbrida.

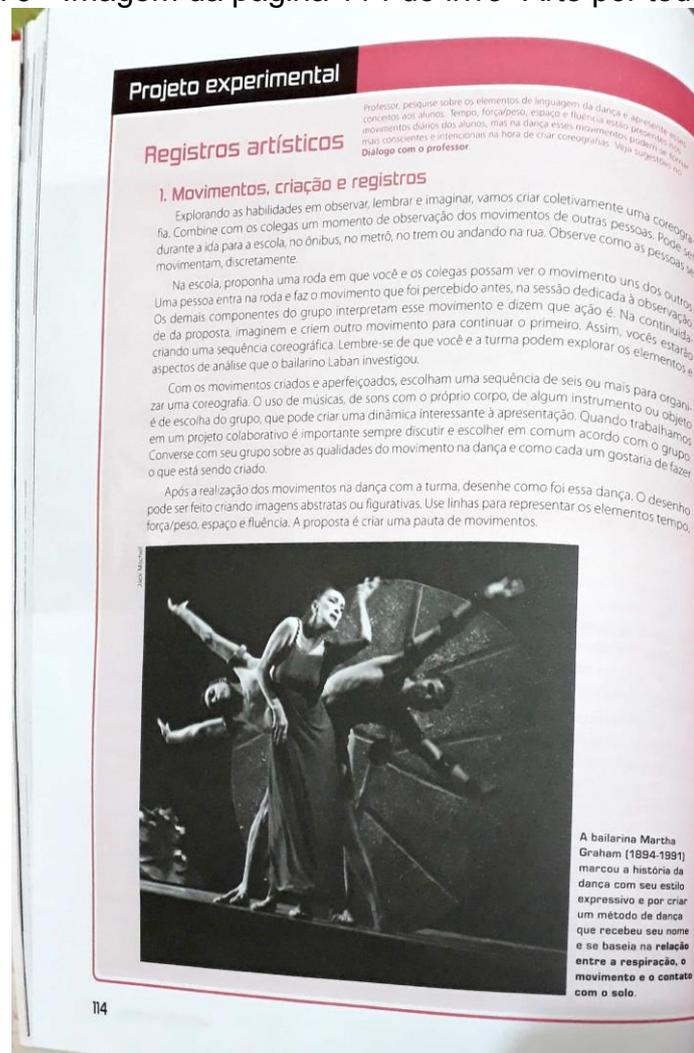
O capítulo 2, “Por línguas e línguas”, apresenta a ligação da dança com as demais linguagens (página 56) e busca retratar o teatro popular de rua, que aborda as diferentes linguagens artísticas e é outro exemplo de arte híbrida.

O capítulo 3, “A criação”, mostra como conteúdo sobre dança o *Hip-Hop* (página 100), apresentando a definição desse estilo de dança em um canto da página, brevemente. Na página 129, os autores apresentam a dança contemporânea, valorizando as diferentes expressões culturais e abordando que qualquer corpo pode dançar.

Nos conteúdos específicos de dança, os autores trazem (página 109) a dança contemporânea em diálogo com o corpo e o movimento. Apresentam a imagem de bailarinos para ilustrar, mas não discorrem sobre quem são nem nomeiam a produção.

Na página 114 (Figura 9), os autores propõem uma coreografia coletiva com base em movimentos observados no dia a dia. Cada aluno deverá apresentar movimentos que serão reduzidos a uma sequência de seis ou mais movimentos. Depois de realizá-los, eles deverão desenhar como foi essa dança, usando linhas para representar o tempo, a força/peso, o espaço e a fluência.

Figura 9 - Imagem da página 114 do livro “Arte por toda parte”



Fonte: Ferrari et al. (2016, p. 114).

Em seguida, os autores abordam sobre o movimento expressivo. Para Ferrari et al. (2016, p. 129), “Dança é movimento expressivo. Ela ocorre quando pelo

menos uma pessoa que se movimenta procura se expressar. Não necessariamente precisa haver música para que a dança seja estabelecida.”, ou seja, a expressividade é intrínseca ao movimento e à dança.

No indicador de análise autores, o capítulo apresenta Rudolf Laban abordando (páginas 109 e 110) sobre os fatores tempo, força/peso, espaço e fluência. Porém essa quantidade de páginas é considerada pouca, já que aborda um assunto tão importante. Ainda nessas páginas, os autores apresentam a imagem da Kinesfera defendida por Laban (Figura 2, presente na página 33), apresentando também um pouco mais sobre Laban e alguns aspectos de análise do movimento (corpo, esforço, forma e espaço). Na página 129, Laban é mencionado brevemente para afirmar que não existe um movimento feio, mas sim um movimento que consegue ou não transmitir sentimentos.

Em relação às *Obras/artistas*, os autores apresentam brevemente a bailarina Martha Graham na página 114 (Figura 7), abordando sua importância para a dança, com seu método que relaciona a respiração e movimentos com contatos no solo. Na página 129, falam de Pina Bausch, utilizando a autora para falar da importância de conhecer o corpo e suas possibilidades de movimento, percebendo-se no mundo.

Em relação à *Interligação da dança com as demais linguagens*, Ferrari et al. (2016, p. 110) afirmam que

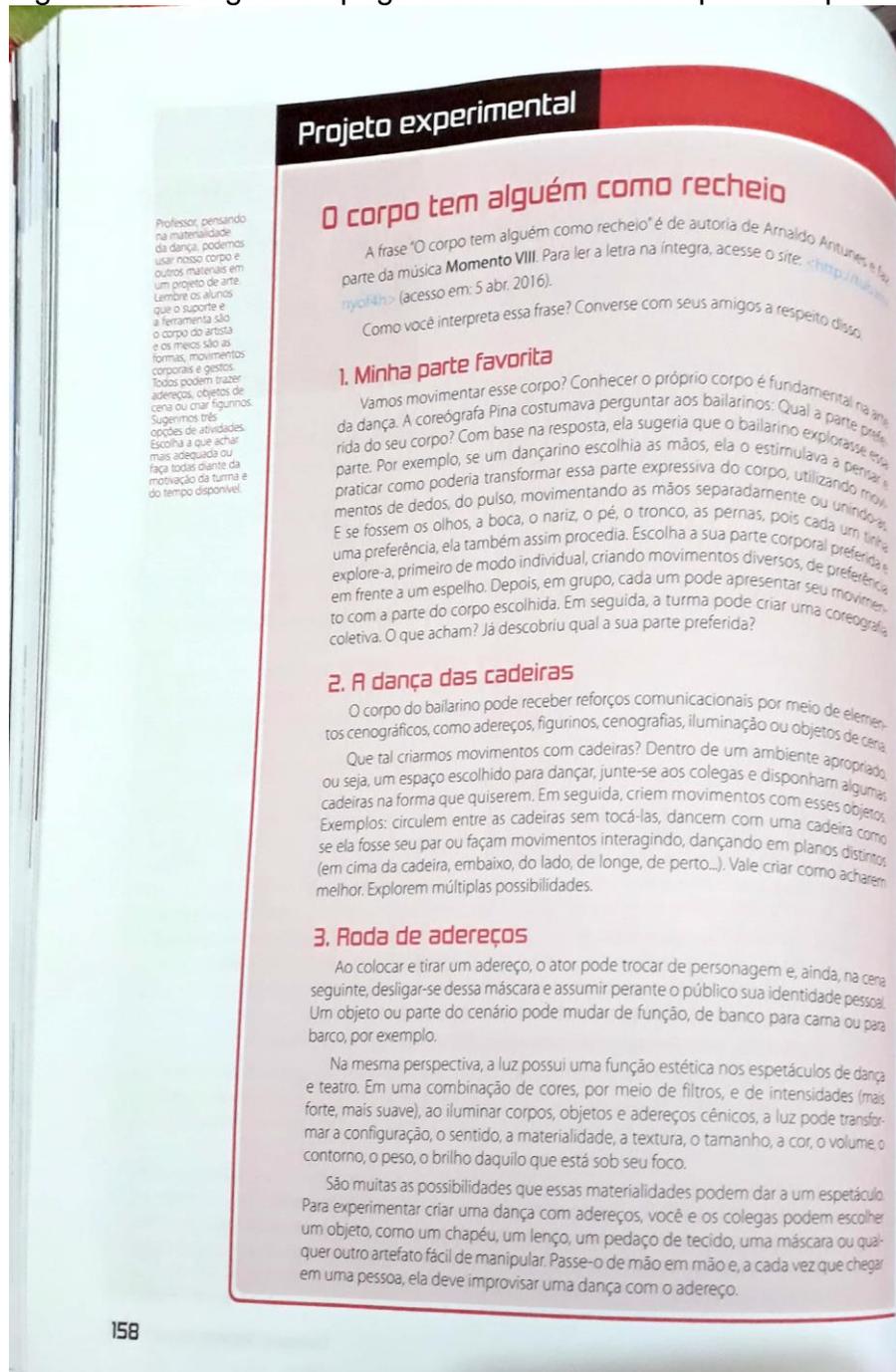
Na pesquisa sobre espaço, Laban explorou a ideia de kinesfera. Imagine um corpo dentro de um círculo ou outra forma geométrica. Dentro dessa forma, podemos imaginar esse corpo se movimentando em várias direções e alturas. É o estudo de como o corpo ocupa o espaço [...]

Aqui é possível perceber a ligação da dança com as artes visuais, já que a Kinesfera exemplifica que o corpo representa figuras, forma imagens, logo o corpo e a dança também são visuais. Na página 126, os autores discutem a respeito do espaço para produzir e criar as artes cênicas. Aqui os autores exemplificam o espaço utilizado na criação de danças e peças de teatro, falando sobre os elementos estruturais que esse espaço necessita. Por fim, sugerem que os alunos pensem em um espaço em sua região para que possam visitar e experimentar. Caso não exista, os autores sugerem que os alunos e o professor se organizarem e falem com as autoridades para criarem um espaço assim em sua região.

O capítulo 4, “Matérias da arte”, apresenta como conteúdos sobre dança (página 147) o corpo enquanto suporte, que expressa sentimentos e singularidades. Na página 148, traz o ofício do bailarino, cujos autores descrevem como é a profissão do bailarino brevemente. Seguindo para a página 152, os autores apresentam um breve relato do surgimento do balé e trazem a discussão sobre padrões de corpos e gêneros de dança estimados pelas pessoas (prevalecendo o balé clássico). Apresentam o Projeto Bailarina Projétil, que tem como viés repensar a figura do bailarino, o que representa a preocupação em democratizar a dança aos diferentes tipos de corpos e contextos. Por último, na página 153, os autores apresentam uma roda de conversa para debater a dança no cotidiano dos alunos.

Como conteúdos específicos da dança, os autores trazem uma atividade de produção de coreografia coletiva na página 158 (Figura 10), na qual os alunos devem explorar a parte preferida do corpo, como Pina Bausch propunha a seus alunos. Cada aluno explorará sua parte preferida e socializará os movimentos com os colegas; depois eles poderão montar uma coreografia coletiva. Ainda na página 158, os autores propõem uma dança com objetos, sugerindo a cadeira para terem maior noção de espaço e como seria uma dança com objetos cenográficos. Exploram as diversas possibilidades e também propõem uma dança com adereços. Nesse caso, os alunos escolhem adereços e vão passando para os colegas. Cada um deverá fazer um movimento diferente com o adereço.

Figura 10 - Imagem da página 158 do livro “Arte por toda parte”



Fonte: Ferrari et al. (2016, p. 158).

Nos indicadores de análise *Obras/artistas*, os autores trazem nas páginas 144, 145 e 154 o documentário “Pina”, Direção de Win Wenders, 2010. Inclusive apresentam uma imagem do documentário na abertura do capítulo. Nas páginas 146 e 147, apresentam a imagem do espetáculo “Vollmond” (Lua cheia) – Companhia Wuppertal Tanztheaters Pina Bausch. Apresentam a imagem desta obra no início do capítulo para ilustrar o corpo enquanto arte, mas não especificam o gênero da dança. Na página 147, os autores falam de Pina Bausch para enfatizar o corpo como

algo singular que pode expressar emoções e sentimentos. Na página 148, trazem Regina Advento – Bailarina brasileira da Companhia Wuppertal Tanztheaters Pina Bausch, apresentando uma imagem da bailarina e retratando sua experiência na companhia em relação ao descobrir o próprio corpo. Por último, na página 154, os autores apresentam o *site* do Grupo Corpo, caso o professor ou alunos queiram conhecer um pouco mais sobre dança, mas não especificam o gênero nem falam mais sobre o grupo.

Sobre a *Interligação da dança com as demais linguagens*, os autores apresentam, na página 146, o corpo enquanto suporte e ferramenta na dança e no teatro, estabelecendo aqui o corpo enquanto suporte como algo em comum nas duas linguagens. Na sequência, Ferrari et al. (2016, p. 147) afirmam que a dança “É a expressão artística que se dá por meio dos desenhos construídos pelo corpo ao som da música ou do silêncio”. Aqui percebemos um exemplo claro de que o corpo, ao ocupar o espaço e explorar os movimentos, é visual, pois por meio dos movimentos os corpos traçam desenhos. Por último, os autores apresentam o Filme “Ghostcatching” – Paul Kaiser, Shelley Eshkar e Bill T. Jones, 1999 (Figura 3, presente na página 34).

No filme, dança e cinema interagem com o vídeo, o computador e a internet, abrindo uma nova tendência para as artes do movimento: a desmaterialização do corpo. A proposta do filme é capturar o essencial do movimento por meio de processos digitais. (FERRARI et al., 2016, p. 156).

Esse filme foi realizado com computação gráfica, que utilizou os movimentos do bailarino Bill para captar as formas que seu corpo demonstrava. Primeiro foi gravado o bailarino dançando, depois, por meio dos sensores presentes no bailarino, foram captadas as imagens, que foram editadas, e o corpo do bailarino foi apagado, restando apenas o desenho dos movimentos. O livro apresenta a imagem do filme. Percebe-se aqui novamente que os movimentos presentes na dança desenhavam formas e linhas, logo apresentam elementos visuais.

O capítulo 5, “A arte em sua forma, a forma em seu conteúdo”, apresenta como conteúdos sobre dança a dramaturgia na dança. Para Ferrari et al. (2016, p. 229),

[...] dramaturgia é o nome que damos as histórias que os corpos em movimento contam. Temos danças que são populares, étnicas ou

folclóricas, danças religiosas, danças teatrais, danças terapêuticas e danças educativas, cada qual expressando dramaturgias de determinada comunidade ou grupo de pessoas.

Logo, elas contam histórias que foram influenciadas pelos ambientes culturais nos quais estavam situadas. Na página 229, os autores apresentam as danças teatrais, trazendo como exemplo o balé clássico e o *hip-hop*. O balé clássico anteriormente representando os valores de uma sociedade e das mulheres e hoje apresentando maior gama de conteúdos. O *hip-hop* representando conceitos e ideias que estão presentes nos estilos de vida de quem o interpreta. Traz imagem de uma pessoa dançando *street* dance e aborda que é um tipo de dança contemporânea de rua, mas não traz o nome do artista nem de sua produção.

Na página 230, os autores propõem um exercício de pesquisa sobre as danças que interessam aos alunos, podendo haver a possibilidade de entrevistar um profissional que trabalhe com o tipo de dança escolhido. A página 230 aborda a dança presente em diversos contextos sociais, trazendo como exemplo o grupo religioso Dervixes, que acredita que a dança aproxima o dançarino de Deus. Apresenta a imagem do grupo dançando e sugere, a partir desses conceitos, a pesquisa sobre danças vinculadas ao sagrado e seus significados.

Em relação às *Obras/artistas*, o capítulo apresenta, nas páginas 196 e 197, a imagem do Espetáculo “Botânica” – Grupo de dança Momix, que abre o capítulo, mas não especifica o gênero da dança. Na página 229, Ferrari et al. (2016) trazem o bailarino Ivaldo Beertazzo, que argumenta que cada corpo tem suas particularidades e carrega seu contexto social, logo cada corpo demonstra seus movimentos de formas distintas. Ainda nessa página, os autores apresentam o espetáculo “Shadowland” – Grupo Pilobolus, 2015. O grupo trabalha com as sombras. Os autores trazem a imagem do espetáculo e discorrem brevemente sobre o grupo e a obra. Não especificam o gênero. Inclusive, os autores apresentam o *link* para o *site* do grupo.

Sobre o indicador de análise *Relação da dança com as demais linguagens da arte*, o capítulo aborda, na página 231, sobre a dança e o teatro enquanto linguagens cênicas que se manifestam por meio do movimento. Tanto no teatro quanto na dança é necessária a pesquisa dos elementos a serem utilizados, como a luz, o figurino, o cenário, etc., estabelecendo-se aqui a relação dos dois tanto pela utilização do movimento quanto pelos elementos cênicos.

O capítulo 6, “Bagagem cultural”, apresenta como conteúdo sobre dança as danças folclóricas. Para Ferrari et al. (2016, p. 292),

Entre as danças e músicas que constituem o patrimônio histórico brasileiro imaterial estão a capoeira, o samba de roda do Recôncavo Baiano, o bumba meu boi. O frevo também se tornou Patrimônio cultural da Humanidade em 2012.

Essa página apresenta a imagem da roda de capoeira e do boi Caprichoso em festival de folclore de Parintins, AM. A página 293 trata um pouco mais detalhadamente sobre a capoeira, o samba de roda do Recôncavo Baiano e o forró, trazendo aqui a imagem de uma roda de samba. Segundo Ferrari et al. (2016, p. 307), “As danças e cantos indígenas são bens imateriais”. Dessa forma, é possível percebermos aqui as danças que fazem parte do patrimônio imaterial brasileiro.

Em relação aos conteúdos específicos de dança, o livro apresenta, na página 304, uma proposta de construção de berimbau e experimentação de roda de capoeira.

5.3 PERCURSOS DA ARTE

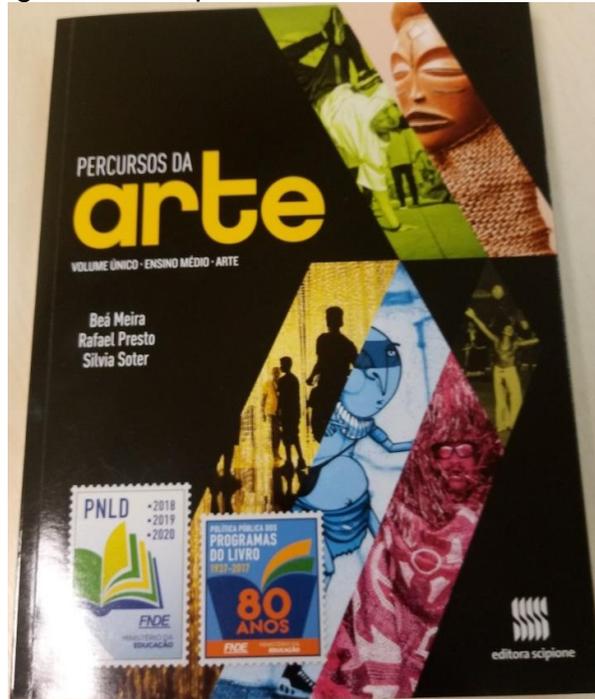
O livro “Percurso da arte” (Figura 11) foi escrito por três autores, mas somente um deles tem formação em dança. Os autores são: Beá Meira²², Rafael Presto²³, Silvia Soter²⁴. Silvia Soter possui formação em dança.

²² Formada pela FAU-USP. Foi professora-assistente da PUC-Santos e do curso de Mídias da PUC-SP. Trabalhou como ilustradora, artista gráfica e cenógrafa em projetos na área de Educação e Teatro. Foi, entre 2010 e 2015, coordenadora pedagógica na Universidade das Quebradas, curso de extensão da UFRJ. Autora de livros didáticos e paradidáticos na área de Arte.

²³ Formado em Artes Cênicas pela ECA-USP. Atuou como professor de teatro e percussão em escolas públicas e particulares. Realizou oficinas no Caps do SUS e no Serviço de Medida Socioeducativa em São Paulo. Atualmente, é teatrista do Coletivo de Galochas e membro do Coletivo DAR. Autor e ilustrador de livros na área de Arte e Teatro.

²⁴ Graduada em Artes pela PUC-RJ e em Dança pela Universidade de Paris 8. Mestre em Teatro pela Unirio-RJ. Doutoranda em Educação na UFRJ. Dramaturgista, crítica de dança e professora da Faculdade de Educação da UFRJ. Organizadora e autora de diversas publicações na área de Corpo e Dança.

Figura 11 - Capa do livro “Percurso da arte”



Fonte: https://http2.mlstatic.com/arteslivro-de-artespercursos-da-arte-D_NQ_NP_775369-MLB27266632255_042018-F.jpg

Nesse livro, podem ser encontrados os indicadores de análise textos de dança, contextos de dança, subtópicos de dança, artistas/grupos, interligação da dança com as demais linguagens e autores/teóricos. No quadro abaixo (Quadro 4), são encontrados resumidamente os indicadores que serão explorados detalhadamente nesta subseção.

Quadro 4 – Indicadores de análise “Percurso da arte”

Percurso da arte	
Textos de dança	A dança nos rituais indígenas, dança nos rituais africanos, danças afro-brasileiras, danças folclóricas, balé triádico; teatro de revista, dança contemporânea, danças urbanas. Concentra-se mais na dança africana, afro-brasileira e nas danças urbanas.
Contexto de dança	Festivais de dança, exercícios de pesquisa.
Subtópicos de dança	Atividade de confecção de objetos para um ritual, atividade de improvisação, musicalidade, movimentos da dança de rua, atividade de batalha de dança de rua na escola.

Artistas/grupos	Grupos e artistas de dança afro e afro-brasileira, contemporânea, moderna e urbana.
Interligação da dança com as demais linguagens	A dança e a música, a dança presente nas encenações da Grécia antiga, juntamente com o teatro e a música, as artes híbridas, a dança e o cinema.
Autores/teóricos	Laurence Louppe.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

O capítulo 1, “As culturas indígenas”, em relação ao indicador de análise *Conteúdos sobre dança*, traz, na página 22, a dança presente nos rituais indígenas, sendo que apenas diz que a dança está presente nesses rituais, sem aprofundamento. Na página 32, o livro apresenta o ritual do carimbo. Aqui os autores buscam retratar esse ritual, unindo a dança e a música, apresentando também a relação entre as duas linguagens.

Sobre os conteúdos específicos da dança, o capítulo apresenta, nas páginas 28 e 29, uma atividade de confecção de objetos para um ritual que a turma queira celebrar, inspirados em rituais indígenas. Após os materiais confeccionados, os alunos realizam o ritual, que pode incluir a dança, sons, etc. Nessa atividade, os alunos podem escolher temas e objetos.

O capítulo 2, “As culturas africanas”, no indicador de análise *Conteúdos sobre dança*, apresenta, na página 49, a dança enquanto ritual presente na festa de Orixá Xangô, na África. Nesse momento, o livro apresenta a imagem do ritual. Na página 60, os autores citam o samba, o carnaval e a capoeira como danças afro-brasileiras, mas não especificam mais nada sobre essas danças, trazendo a imagem da pintura “Dança”, de Heitor dos Prazeres, apenas para ilustrar o samba. Nas páginas 60 e 65, Meira, Soter e Presto (2016) apresentam a dança na África como um dos elementos fundamentais para a sua história. Cada região africana apresenta a dança com características diferentes. A dança pode ser encontrada como simbolizando o sagrado e o profano, presente nos rituais e também nas celebrações.

Ainda nessas páginas estão as danças afro-brasileiras. “Essas manifestações incluem, entre outras, a capoeira, o coco, o maracatu, o tambor de crioula, o samba, o batuque, o cacuriá e o jongo.” (MEIRA; SOTER; PRESTO 2016, p. 64). Dentre essas danças, os autores especificam um pouco mais apenas sobre o

jongo, trazendo o *link* do filme “Sou de jongo – imagens do 9º e do 10º Encontro de Jongueiros”, para a apreciação dessa dança, apresentando a imagem no livro.

Nas páginas 66 e 67, os autores falam do tambor de crioula, uma dança de roda. Discorrem bastante sobre esse estilo de dança e apresentam, na página 67, dois documentários sobre o tambor de crioula (“Tambor de crioula” e “Tambor de crioula do Maranhão”), trazendo imagens do último, com perguntas aos alunos sobre o tambor de roda.

Ainda sobre as danças afro-brasileiras, Meira, Soter e Presto (2016, p. 68) afirmam que “[...] são manifestações inspiradas nas tradições que os africanos trouxeram para o continente americano e que foram reelaboradas”. Mencionam o candomblé, a puxada de rede, o maculelê, a capoeira e o samba de roda, representando um pouco mais das danças afro-brasileiras existentes. Nas páginas 70, 71 e 72, os autores trazem a dança dos orixás, apresentando-os ligados a elementos da natureza. Ao abordarem a dança dos orixás, os autores sugerem que os alunos pesquisem elementos dessa dança, além de *sites*, documentários e livros.

Sobre os conteúdos específicos de dança, o capítulo apresenta, na página 73, uma atividade de improvisação com base nos orixás. Divididos em grupos, os alunos deverão pesquisar a respeito dos orixás, escolhendo um deles e depois criando movimentos ligados ao orixá que escolheram. Utilizando tudo o que pesquisaram sobre o orixá, deverão apresentar a coreografia aos colegas no centro de uma roda e com a música que escolheram. Por conseguinte, conversando com os colegas sobre a escolha do orixá e dos movimentos.

Como obras/artistas, o livro traz, nas páginas 68 e 69, Mercedes Baptista, apresentando sua foto. Cita que foi a primeira bailarina negra do Teatro Municipal do Rio de Janeiro e que seu trabalho foi fundamental para que a dança afro-brasileira chegasse aos palcos. Na página 69, os autores trazem Clyde Morgan, mestre de dança afro. Apresenta a imagem dele e fala brevemente sobre o dançarino. Nas páginas 69 e 76, os autores trazem Raimundo Bispo dos Santos ou Mestre *King*, apresentando a imagem e falando brevemente sobre o dançarino. Na página 71, os autores apresentam a imagem do espetáculo “Benguelê” – Grupo Corpo. O grupo trabalha com os ritmos afro-brasileiros. No livro aparece o *link* da apresentação. Os autores falam brevemente do espetáculo.

Em relação ao indicador de análise *Ligação da dança com as demais linguagens*, Meira, Soter e Presto (2016, p. 52) afirmam que “Para muitos povos

africanos, a *performance* é a forma essencial de arte. Este tipo de manifestação inclui música e dança e envolve objetos e pessoas em ações coletivas”. Aqui a performance aparece como uma forma de arte que abrange a música e a dança. Dessa forma, percebe-se que as três linguagens estão ligadas.

O capítulo 3, “A cultura da Grécia antiga”, apresenta como obra/artista a imagem de “As três graças”, de Isadora Duncan, na página 86. Consiste em uma série de coreografias inspiradas na Grécia antiga. Duncan buscou demonstrar o movimento mais livre. O capítulo apresenta brevemente apenas isso sobre a artista. Em relação à interligação dessa dança com as demais, os autores trazem a encenação na Grécia antiga, onde “A música, a dança e o canto tinham grande importância nas apresentações.” (MEIRA; SOTER; PRESTO 2016, p. 92), estabelecendo a relação entre essas linguagens enquanto elementos da encenação.

O capítulo 4, “Arte e colonização”, apresenta o lundu na página 140, falando brevemente em um *box*, na parte lateral, sobre essa dança afro-brasileira. Não apresenta imagens, e o texto se volta mais para a música, falando pouco em relação à dança. Na página 142, os autores apresentam a polca e o maxixe, abordando de forma breve e mais direcionada à música, falando pouco sobre a dança.

Como conteúdos específicos, o livro apresenta, na página 150, o ritmo, a pulsação e frases rítmicas, elementos presentes na musicalização, um dos elementos da dança. Na página 151, os autores sugerem uma atividade de experimentação na qual os alunos e o professor batem palmas para sentirem o tempo na música. Trabalhando com o movimento de marcação, exploram os tempos musicais. Essa atividade envolve a musicalização.

Nas páginas 152 e 153, os autores apresentam uma atividade de improvisação, utilizando os compassos binário, ternário e quaternário. Os alunos deverão seguir os compassos, andando para frente e para trás. Eles poderão cantar músicas de acordo com o áudio que o professor colocou e improvisar movimentos de acordo com a pulsação da música. Finaliza com a conversa em grupo sobre a atividade. Essa atividade trabalha musicalização e movimento expressivo. Apresenta uma imagem da posição dos pés nos diferentes compassos (binário, ternário, quaternário). Apresenta o *link* de um vídeo para ajudar na dinâmica. A atividade objetiva a criação de música e explora elementos da musicalização.

Em relação à obra/artista, o capítulo aborda, na página 148, o Espetáculo “Nazareth” – Grupo Corpo, não apresentando a imagem da produção. Esta é uma dança contemporânea. Os autores trazem o *link* de acesso e falam que a coreografia apresenta elementos da polca e do maxixe, sendo que foi inspirada em Ernesto Nazareth.

O capítulo 5, “Modernismo no Brasil”, traz como conteúdo sobre a dança, na página 194, o balé triádico. Meira, Soter e Presto (2016) apresentam a imagem dos bailarinos utilizando figurinos com formas geométricas, característica desse balé, sendo que os autores apenas falam isso sobre essa dança. Como obras/artistas, o capítulo traz, na página 187, Eros Volússia, que uniu o balé clássico e diversos ritmos brasileiros. Não apresenta a imagem da bailarina. Na página 196, os autores apresentam a imagem do Espetáculo “Vila Tarsila” – Cia Druw –, 2012, que retrata a vida e a obra da artista Tarsila do Amaral. Os autores apenas apresentam a imagem e uma descrição brevíssima sobre esse espetáculo.

Em relação à interligação da dança com as demais linguagens, o livro apresenta o teatro de revista. Para Meira, Soter e Presto (2016, p. 187), “[...] o teatro de revista teve a música e a dança como componentes fundamentais e importantes atrativos. Assim os espetáculos desse gênero teatral lançaram cantores e dançarinos [...]”. A ligação está no fato de as duas linguagens coexistirem e interagirem no teatro de revista.

O capítulo 6, “Uma arte tropical”, não apresentou nada sobre dança. O capítulo 7, “Multiculturalismo”, traz como conteúdo sobre dança, na página 249, o *Hip-hop – Breaking (B-boys e B-girls)*, apresentando a sua chegada ao Brasil e seu objetivo enquanto manifestação em forma de protesto em relação à violência e à miséria. Na página 280, apresenta a dança do passinho, a qual está presente nas regiões periféricas e contém formas de competição por meio dessa dança. Esse conteúdo é tratado em apenas um parágrafo e apresenta a imagem de um documentário sobre passinho para ilustrar.

Sobre obra/artista, o capítulo apresenta a foto e fala sobre Nelson Triunfo, pioneiro do *breakdance* no Brasil. Em relação à interligação da dança com as demais linguagens, o capítulo apresenta, na página 249, a dança ligada ao cinema com o documentário “A batalha do passinho” – Emilio Domingos –, 2013. O documentário traz a vida dos dançarinos e apresenta a evolução dessa dança, que

se expandiu para além das periferias. Apresenta a imagem do documentário e categoriza a dança como urbana.

O capítulo 8, “Arte de nosso tempo”, traz como conteúdos sobre dança a dança contemporânea. Para Meira, Soter e Presto (2016, p. 290),

A dança contemporânea pode ser entendida como uma busca de resposta às inquietações e aos debates da sociedade contemporânea. Ela não se caracteriza como um estilo apoiado em técnicas próprias e traços homogêneos, uma vez que cada artista expressa sua busca e suas respostas de maneira singular.

A dança contemporânea possibilita uma abrangência muito grande de materiais, objetos cênicos e afins. Na página 291 (Figura 12), Meira, Soter e Presto (2016) trazem a imagem do espetáculo “Meu prazer” – Márcia Milhazes – para contextualizar e exemplificar este gênero da dança. Ainda nessa página, os autores sugerem que os alunos assistam ao espetáculo na internet e respondam a algumas perguntas em relação ao movimento, à música e ao cenário presentes no espetáculo.

Figura 12 - Imagem da página 291 do livro “Percurso da arte”



Fonte: Meira, Soter e Presto (2016, p. 291).

Na página 299, o capítulo traz o *link* de alguns festivais de dança que apresentam a dança contemporânea (Festival Panorama; Fórum Internacional de Dança; Bienal de Dança do Ceará; Festival Contemporâneo de Dança) e de algumas companhias de dança internacionais (*Tanztheater Wuppertal*; Rosas; Jérôme Bel). Os autores sugerem também que os alunos pesquisem grupos de dança e possíveis festivais na região onde estão situados. Ainda nessa página, Meira, Soter e Presto (2016) apresentam a democratização do corpo na dança, trazendo algumas companhias que exploram os movimentos de artistas deficientes e *links* das mesmas (Companhia Gira Dança; Companhia Inglesa DV8 *Physical Theatre*; Candoco *Dance Company*), além de trazer o *link* para um artigo que fala sobre um projeto que tem como foco a dança inclusiva.

Em relação aos conteúdos específicos, o capítulo apresenta a improvisação na dança. Meira, Soter e Presto (2016, p. 194) afirmam que

Na dança contemporânea, a improvisação constitui uma importante estratégia de investigação artística que permite aos dançarinos e performers explorar sua criatividade, experimentando diferentes modos de combinar os recursos que domina e abrindo espaço para o novo.

A improvisação, segundo Meira, Soter e Presto (2016), desenvolve-se com a prática. O capítulo apresenta imagens da Cia Nova Dança 4. No final da página 295, os autores fazem perguntas sobre o que os alunos acharam da improvisação. Dando continuidade, na página 298, os autores trazem alguns filmes sobre improvisação. Na página 331, sugerem uma atividade na qual, depois de ver a coreografia do Grupo Corpo, os alunos deverão formar grupos e criarem uma apresentação para o restante da turma com base na música de Arnaldo Antunes. Pode ser uma coreografia, um poema ou outra forma pela qual queiram se expressar, mas que envolva o corpo, a música, a imagem e a palavra.

Como indicador de análise *Autores*, o livro traz Laurence Louppe, crítica de dança. Apresenta um pouco sobre ela em balão lateral, trazendo o pensamento da artista em relação ao corpo, ao movimento e ao mundo, sem apresentar imagens. Em relação às obras/artistas, os autores abordam, na página 291, sobre o espetáculo “Meu prazer” – Márcia Milhazes –, 2008. Apresentam a imagem do espetáculo e retratam um pouco sobre o seu conceito, que trata dos encontros e desencontros da vida amorosa. Não apresentam o gênero da dança.

Na página 295, trazem a imagem da apresentação “Nós do Contato” – Cia. Nova Dança –, 2014, falando brevemente sobre essa apresentação que utiliza improvisação e interação dos intérpretes com o público.

Na página 298, os autores apresentam Steve Paxton, que criou o contato-improvisação. Fala brevemente sobre o dançarino e coreógrafo e traz o *link* de um vídeo do dançarino e seu grupo improvisando. Na página 324, apresenta a imagem do espetáculo “Menu de heróis” – Núcleo do Dirceu –, 2012. Fala um pouco sobre o grupo e o espetáculo, mas não especifica o gênero da dança.

Na página 324, os autores trazem a imagem do Espetáculo “Sobre isto, meu corpo não cansa” – Quasar Cia. De Dança –, 2014. Os autores abordam um pouco sobre a Cia, mas não especificam o gênero da dança. Na página 325, está

presente a imagem do Espetáculo “Dança sinfônica”, Grupo Corpo, 2015. Os autores falam um pouco sobre o grupo, mas não apresentam o gênero de sua dança. Ainda nessa página, os autores trazem a imagem do Espetáculo “Pequenas frestas de ficção sobre realidade insistente” – Grupo Cena 11 Cia. De Dança –, 2007, abordando um pouco sobre o grupo, mas sem especificar o gênero.

Na página 328, os autores apresentam a imagem do espetáculo “O corpo” – Grupo Corpo –, 2000. Explica que o grupo cria muitas de suas produções a partir de músicas originais. Nas páginas 328, 329 e 330, trazem o relato de Arnaldo Antunes desde como criou a música que seria trilha sonora do espetáculo até quando viu a produção e o resultado.

Em relação ao indicador de análise *Ligação da dança com as demais linguagens*, o capítulo apresenta o teatro pós-dramático que, segundo Meira, Soter e Presto (2016, p. 304), é o “[...] termo contemporâneo que busca designar uma teatralidade marcada por hibridismos com outras linguagens, como artes plásticas dança, cinema vídeo e performance.”, ou seja, aqui se percebe uma arte híbrida que mistura diferentes linguagens.

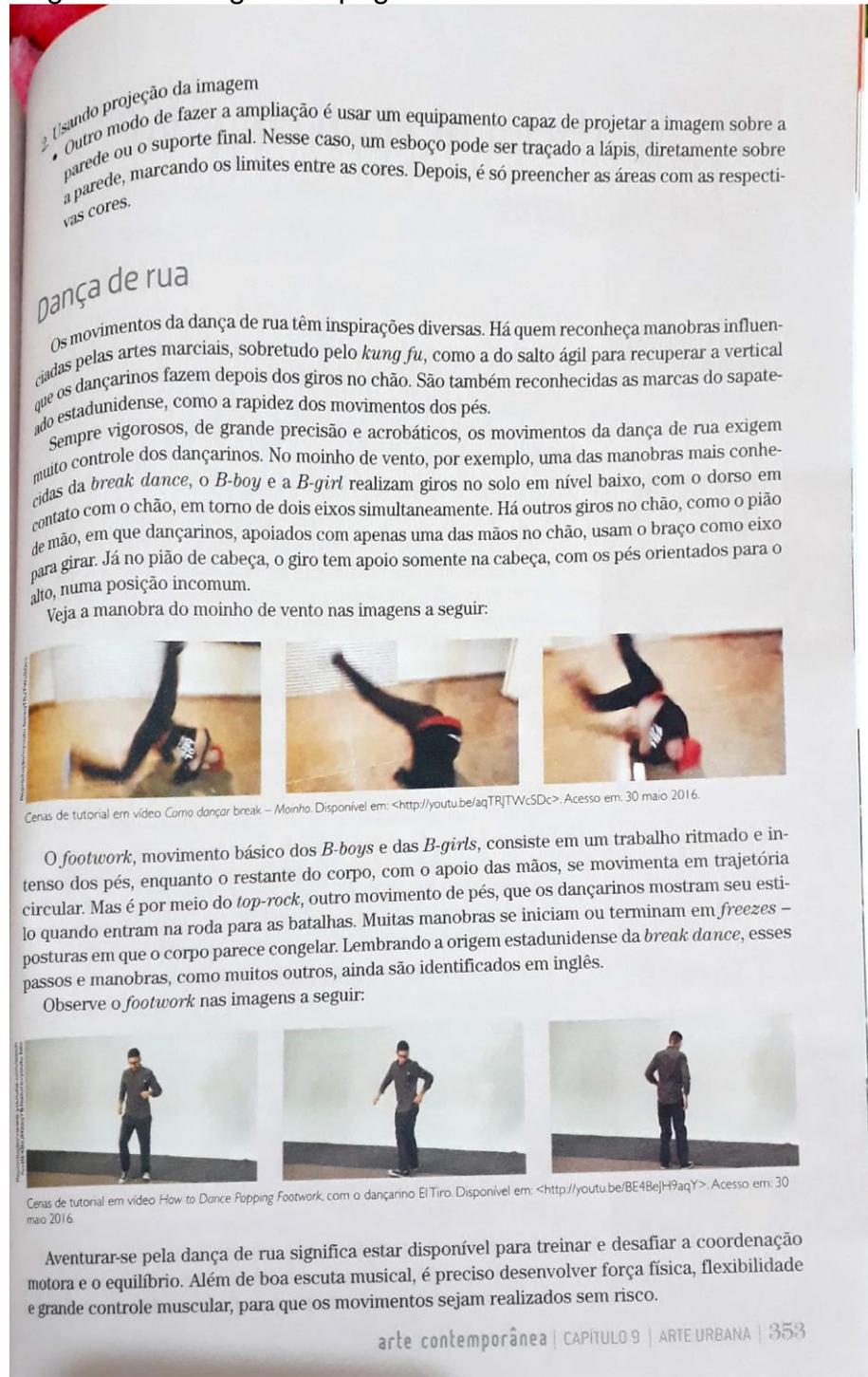
O capítulo 9, “Arte urbana”, apresenta como conteúdos sobre dança, nas páginas 350 e 351, as danças urbanas, partindo das ruas e ganhando espaços nos palcos. Faz um apanhado geral das danças de rua e sua disseminação no Brasil. Aborda principalmente sobre o *break dance* e o *hip-hop*. Na página 355, apresenta festivais de dança urbana no Brasil (Festival Internacional de *Hip-Hop*; *Hip-hop Kemp*; *Meeting Hip-hop*), além de *site* sobre esses festivais, descrevendo-os brevemente. Nas páginas 358 e 359, os autores trazem as festas urbanas que apresentam danças (carnaval; festa do Senhor do Bom Fim; festa do Círio de Nazaré; Baile Charme), apresentando a imagem dessas festas como forma de exemplificação.

Na página 367, os autores sugerem uma atividade de discussão sobre a cultura do *hip-hop*. Os alunos deverão pesquisar sobre a cultura do *hip-hop* e conversar entre si, depois deverão sintetizar o que discutiram e elaborar um texto, cartaz, vídeo ou outra forma que desejarem, que consiga instigar a reflexão sobre o tema.

Como conteúdos específicos da dança, os autores apresentam, na página 353, alguns movimentos da dança de rua (moinho de vento, pião de mão, pião de cabeça, *footwork* e *freezes*), trazendo imagem e *link* de tutorial em vídeos do moinho

de vento e *footwork* (Figura 13). Na página 357, Meira, Soter e Presto (2016) sugerem uma atividade de batalha de dança de rua na escola. Primeiro os alunos deverão pesquisar sobre a dança de rua na sua região e assistir aos vídeos sobre. Depois, a sala será dividida em duas e, por meio da improvisação, eles irão batalhar. Após a batalha, os alunos deverão conversar sobre a experiência.

Figura 13 - Imagem da página 353 do livro “Percurso da arte”



Fonte: Meira, Soter e Presto (2016, p. 353).

Em relação às obras/artistas, o capítulo apresenta a imagem do Espetáculo “Moto-sensível” – Companhia Híbrida –, 2013. Além do *link* para assistir, o gênero é o *hip-hop*. Esse espetáculo aproxima a dança de rua e o palco. Na página 351, o capítulo apresenta a imagem do espetáculo “Roots” – Coreógrafo Kader Attou –, 2014, também apresentando o *link* para assistir, cujo gênero é o hip-hop. Essa dança aborda a origem do *hip-hop*.

Na página 355, os autores apresentam Nelson Triunfo na apresentação de uma dança de rua, não especificam o nome da dança, mas apresentam foto.

Na página 364, Meira, Soter e Presto (2016) apresentam a imagem do espetáculo “CRACKz, do GRN” – coreografia de Bruno Beltrão – 2013, dança de rua. Nas páginas 364, 365 e 366, Meira, Soter e Presto (2016) trazem Bruno Beltrão (dançarino), apresentando um ensaio produzido por ele, discorrendo sobre a dança de rua e sobre o *break dance*.

Em relação à dança interligada às demais linguagens, o livro apresenta, na página 335, o cinema e a dança relacionados com o filme “RIP Rish” – Yoram Savion –, 2009, que traz a *break dance* e documenta a dança urbana. Apresenta a imagem do filme e fala muito brevemente sobre o mesmo. Na página 355, há um diálogo com o documentário “Batalha do passinho” – Emílio Domingos –, 2013; filme “Maré: nossa história de amor” – Lúcia Murat –, 2008; documentário “Triunfo, o filme” – Caue Angeli –, 2014; Filme “Rio, gravidade zero” – Cathie Lévy –, 2008. Fala brevemente sobre cada um deles e apresenta o *link* de alguns para assistir.

6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para análise, cabe ressaltar como deve ser o planejamento ideal de uma aula de dança. Segundo Marques (2011), esse planejamento deveria ser pautado com base em três elementos, a saber: o texto de dança, contexto de dança e subtexto de dança. Esses elementos norteiam uma prática contextualizada do ensino da dança, sendo que o texto de dança é constituído como os recortes culturais a serem estudados, ou seja, os conteúdos escolhidos ou repertórios a serem abordados (MARQUES, 2011).

Já o contexto de dança é constituído enquanto conteúdos presentes em outras áreas do conhecimento e que podem propiciar ao aluno saberes voltados ao que estão dançando, como, por exemplo, história, anatomia, etc. (Marques, 2011). Entrando também os conteúdos de sensibilização, que podem proporcionar ao professor de arte uma forma de ligar a dança com as demais linguagens. O contexto de dança também contém os conteúdos sobre dança, nomenclatura utilizada tanto por Marques (2011) quanto por Barreto (2008).

Por fim, está presente o subtexto de dança, que abrange o termo também utilizado por Marques (2011) e Barreto (2008), intitulado conteúdos específicos de dança, que seriam os momentos em que o corpo está de fato dançando, compreendendo aqui práticas como, por exemplo, a improvisação e a composição coreográfica, além dos aspectos e estudos coreológicos de Laban. Compreende-se que os estudos coreológicos fazem parte da coreologia, que é concebida para Laban como o “[...] estudo metódico, acadêmico, da dança (e por extensão de toda a arte do movimento) [...]” (MOTA, 2012, p. 63). Encontrados aqui os aspectos do movimento, que envolvem os “[...] fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluxo) [...]” (MOTA, 2012, p. 64), além do estudo do espaço em relação ao corpo.

Dessa forma, para que os livros possibilitassem experiências significativas e contextualizadas aos educandos, caberia aos autores a utilização desses três elementos que Marques (2011) e Barreto (2008) consideram imprescindíveis para o ensino da dança.

A partir da análise documental específica do capítulo 5 e da base teórica em Marques (2007), bem como das concepções de utilização do livro didático pelos professores de Freitag, Costa e Motta (1997), podemos apontar as hipóteses das seguintes maneiras (descritas e enumeradas logo abaixo) de exploração e utilização

cotidiana do livro didático pelos docentes. Cabe perceber o posicionamento do professor ante o livro didático. Aqui são levados em consideração três tipos de professores hipotéticos: professor 1 – utiliza o livro metodicamente; professor 2 – utiliza o livro como fonte de pesquisa e auxílio em sua metodologia; professor 3 – utiliza somente as partes do livro que contêm conteúdos inerentes à sua formação.

O professor 1 tem seu foco no livro enquanto algo prescritivo. O que difere das ideias de Freitag, Costa e Motta (1997), que concebem o livro didático não enquanto uma receita a ser seguida passo a passo, mas sim uma fonte de pesquisa e sugestões de conteúdos. De acordo com esse professor, seus alunos teriam um ensino da dança metódico e, por vezes, falho e sem levar em consideração o contexto dos próprios alunos, bem como os repertórios já conhecidos por eles, conforme Marques (2007) aponta em sua base teórica.

O professor 2 seria aquele com a metodologia ideal em relação ao livro didático, já que seguiria as propostas de Freitag, Costa e Motta (1997), concebendo o livro didático como forma de consulta, pesquisa e fonte para suas práticas. É importante destacar que muitos professores são extremamente competentes e apresentam-se motivados perante o ensino da dança nas escolas, porém a falta de formação específica na área da dança faz com que eles não estejam tão preparados para abordar assuntos mais técnicos da dança, ou seja, os subtextos (MARQUES, 2007). Além disso, podem não conseguir desenvolver essas prática apenas com o uso do livro didático, já que envolvem saberes mais aprofundados a respeito das técnicas. Cabe ao professor 2 uma possível formação específica em cursos de formação continuada para conseguir dominar essas práticas.

Marques (2007) destaca que quando o professor não domina as técnicas necessárias para a abordagem de determinado gênero da dança, ou obra coreográfica, ele deve buscar parcerias na sua comunidade, exercendo a função de “interlocutor” entre a arte proveniente do artista que ele está explorando e a sistematização do conhecimento sobre a arte em dança. Ou seja, ele passa a ser um mediador, que vai tratar das melhores didáticas para que os educandos usufruam da dança em questão. Mesmo que ele não domine a técnica de um tango, por exemplo, isso não o impede de estudar as obras inerentes ao tango nem mesmo de proporcionar vivências de subtexto em tango.

Ao levar isso em consideração, Porpino (2012, p. 13) aponta diversas possibilidades didáticas que um professor pode dispor em sala de aula. São elas:

[...] vivência de diversos ritmos e formas de dançar, aprendizado de gestos técnicos de danças específicas, apreciação de vídeos e espetáculos, investigação de contextos e artistas através das pesquisas de campo ou na internet, visitas a espaços de fomento e difusão da dança, leituras de textos, análise do gesto de dança, vivência de improvisação ou composição coreográfica a partir de temas, de objetos, de palavras, de características gestuais de danças já existentes, de pesquisa de movimento em determinados contextos sociais, entre outros procedimentos que ampliem as possibilidades de vivenciar, criar, compreender, refletir e produzir conhecimento sobre dança.

Compreende-se, então, que são diversas as possibilidades e formas de trabalhar a dança em sala de aula, levando-se em consideração os saberes e as necessidades apresentados pelos discentes, possibilitando então saberes significativos em relação à dança.

Finalmente, há o professor 3, que utiliza somente o livro didático como fonte de consulta para sua área de formação. Ou seja, se o mesmo não possui formação em dança, essa linguagem poderá aparecer em segundo plano ou não estará presente em sua metodologia, havendo a privação do contato dos seus alunos com essa linguagem. O professor 3 seria o inverso do que foi apresentado como possibilidade de utilização do livro didático na hipótese anterior, ou seja, quando o professor não se permite ser “interlocutor” (Marques, 2007). Somando as suas questões sociais de formação inicial, ele passa a saltar os conteúdos que não domina e que não encontra caminhos para o aprofundamento.

Com base nesses três perfis de professores, bem como na utilização ideal do livro didático, cabe a análise dos três livros apresentados nesta pesquisa: “Arte de perto”; “Arte por toda parte”; “Percurso da arte”. Lembrando que esses livros estão presentes no PNL D de 2018 e foram escolhidos para análise desta pesquisa com base na formação dos autores de cada livro, enfatizando os que possuem alguma formação em dança.

O livro “Arte de perto”²⁵ é, dentre os três livros escolhidos, o que mais apresenta a linguagem da dança. Busca tecer relações da dança com as demais linguagens da arte. Apresenta *links* de vídeos para ajudar o professor e os alunos a conhecerem e apreciarem o trabalho de diversos artistas. Lembrando também que

²⁵ Abordado de forma mais abrangente por meio da análise documental específica do mesmo, presente no item 5.1, encontrado nas páginas 42-57.

esses vídeos podem servir como conteúdos de sensibilização, que estão presentes no contexto de dança (Marques, 2007). Traz uma visão bastante clara dos conteúdos, buscando abordar diversos conteúdos sobre dança. Apresenta uma gama de atividades de produção de dança e atividades de pesquisa. Expõe uma boa quantidade de artistas e autores. Possibilita momentos de apreciação e também momentos em que traz as partes técnicas da dança, apesar de ser pouco explorada, sendo que essas partes técnicas seriam o subtexto da dança.

Em relação aos textos de dança abordados por Marques (2011), o livro “Arte de perto” alavanca, no seu decorrer, as diversas expressões ritualísticas de danças do folclore brasileiro, como o cavalo marinho, a capoeira, o fandango, o frevo, o congado, o maculelê e o bumba meu boi. Além de abordar sobre as danças indígenas presentes no ritual do Turé do baixo Oiapoque e Toré do Nordeste, bem como a dança expressionista alemã, a dança moderna, o teatro gestual, a dança teatro, o *Hip-Hop*, a dança de rua, *Breakdancers* e *B-Boys*, Balé, *Judson Sance Theatre* e a dança contemporânea. Aborda também sobre a dança e a deficiência, a dança nos contextos sociais e políticos, a dança/tecnologia e a dança/espço (ROCHA et al., 2016).

O contexto de dança presente no livro de Rocha et al. (2016) se volta às atividades de pesquisa sobre a dança presente no bairro e na comunidade dos alunos, sobre grupos de dança presentes na região dos discentes, sobre companhias de balé na cidade dos alunos, atividade de pesquisa de três companhias de dança que levam suas apresentações para espaços públicos e não convencionais, além de exercício de pesquisa sobre vídeos de danças presentes na internet.

Rocha et al. (2016) trazem como subtextos de dança a memória corporal, criando composições coreográficas a partir dos assuntos de dança estudados, como a relação da memória e movimento; mímica corporal vinculada à dança teatro; atividade sobre movimentos da capoeira, que estimulam o movimento expressivo; criação de coreografia a partir de palavras; atividade de improvisação utilizando os planos baixo, médio e alto de Laban; atividade utilizando o *rap* para criação de coreografia; atividade de criação de uma performance com movimentos da dança contemporânea; experimentação de movimentos com balão sem deixar o mesmo cair no chão, usando movimentações nos três níveis de espaço (baixo, médio e alto), explorando a fluência, o tempo, o espaço e o peso, além de utilizar o papel seda e

bastões de madeira semelhantes às grimas do maculelê; composição coreográfica utilizando o acaso, sendo os movimentos sorteados com o uso de um dado; exercícios de pesquisa voltados a grupos de dança existentes e a relação entre o tempo e o espaço na dança trabalhando a musicalidade.

Dentre os artistas/grupos de dança presentes no livro “Arte de perto” estão: Grupo Movasse; Cia. de Intérpretes Independentes; Grupo Folclórico Aruanda, Grupo Corpo, Cia. Dos a Deux, Companhia MPTA, Companhia Roda Viva de Dança Kurt Joss, Companhia Urbana de Dança, Companhia Fusion, Grupo de *Hip-hop Recife City Breakers* Companhia de Danças Urbanas, Grupo de Dança Fúria das Ruas, Bertha Rosanova, Cia. Etc., Grupo de Dança Contemporânea *Parsons Dance*, Companhia Italiana Il Posto, Trisha Brown, *Trisha Brown Dance Company*, Grupo Quandonde Intervenções Urbanas na Arte, Merce Cunningham *Dance Company*, Merce Cunningham. A maioria dos grupos retrata a dança contemporânea, alguns dança folclórica, dança moderna, balé e danças urbanas. O livro apresenta imagem de quase todas as produções de grupos e artistas da dança, embora nem sempre use as imagens para abordar sobre os grupos ou artistas, sendo quase sempre uma mera ilustração. Compreende-se que ao utilizar apenas a imagem do grupo ou do artista como ilustração e não explicar sobre os mesmos e suas obras o livro deixa de propiciar o maior aprofundamento na dança, contribuindo para uma visão mais superficial. Sendo que essa mesma situação se repete nos livros “Arte por toda parte” e “Percurso da arte”.

Em relação à interligação da dança com as demais linguagens, o livro aborda o hibridismo na arte, as relações de elementos que compõem as diferentes linguagens e apresentam características em comum, como, por exemplo, a localidade e as relações de diferenças e semelhanças entre a dança e o teatro. Em relação à dança e às artes visuais, o livro aborda a relação da escultura com a dança, sendo que a escultura representa movimentos da dança, além de relatar o balé retratado em pinturas e esculturas.

Um dos pontos negativos do livro se faz presente quando em dado momento apenas são citados nomes importantes para a dança, mas sem aprofundá-los, como é caso de Isadora Duncan, Rudolf Laban, Doris Humphrey, Ruth St. Denis e Ted Shawn, sem maior abordagem em relação aos seus trabalhos ou sobre suas vidas. Ocorre o mesmo com Mary Wigman e Kurt Joss, estando presente esse mesmo ponto negativo nos demais livros aqui analisados (“Arte por toda parte” e

“Percurso da arte”). Pode-se pontuar isso como negativo, principalmente em relação ao professor 1, que, ao utilizar o livro de forma prescritiva, não buscaria mais informações acerca desses nomes da dança.

Em relação aos teóricos abordados nos livros, estão presentes Isabel Marques e Rudolf Laban de forma a retratar o estudo do movimento. Pina Bausch, retratando a dança teatro. John Blacking, apresentando a dança enquanto fator social. Judith Lynne Hanna, explanando o comportamento humano refletido na dança. Aborda, de forma mais detalhada, Laban com a relação entre o movimento e o espaço: níveis de movimento (baixo, médio e alto), fatores do movimento de Laban (fluência, espaço, peso e tempo). Sobre Isabel Marques traz a relação do corpo com o espaço.

O livro é composto majoritariamente da cultura ocidental, trazendo apenas uma parte mínima sobre a cultura oriental. Apresenta a ópera de Pequim (arte híbrida), sendo o único dos três livros que traz algo sobre a dança oriental, além de trazer sugestões de filmes como Pina”, de Win Wenders, sobre a coreógrafa alemã Pina Bausch; Filme “Ela dança, eu danço”, de Anne Fletcher; Filme “Sob a luz da fama”, de Nicholas Hytner.

O livro “Arte por toda parte”²⁶ apresenta as linguagens mais mescladas. Dos três livros, é o que fala menos sobre dança. Porém, embora seja o que menos fala de dança, é o que apresenta ela de forma mais contextualizada, já que busca o tempo todo estar ligando a dança com o cotidiano dos alunos e com as demais linguagens da arte. Entende-se que a dança é uma linguagem independente, mas que tem vínculos e ligações com as demais linguagens, principalmente na arte contemporânea. Assim, o livro busca sugerir ao professor que proponha momentos de apreciação, de criação, de experimentação e de discussão de algo pertinente à sociedade em que estão inseridos. Disponibiliza diversos *links* de *sites* que podem contribuir para pesquisas e debates.

Leva-se em consideração que o livro também instiga a busca por conhecimentos além do que nele está presente. Apresenta diversas propostas de criações coreográficas, pesquisa e estudo do corpo e comportamento do corpo no cotidiano, além de uma variedade de artistas e obras. No geral, ele apresenta pouco

²⁶ Abordado de forma mais abrangente por meio da análise documental específica do mesmo, presente no item 5.2, encontrado nas páginas 57-66.

sobre dança, mas traz a possibilidade e sugestão de outras pesquisas. Ressalta a preocupação de fazer com que as experiências sejam significativas, já que busca o tempo todo fazer com que elas estejam ligadas ao cotidiano dos alunos, a algo que tenha significado para eles.

Como texto de dança, o livro apresenta a dança na pré-história, dança teatro, o teatro popular de rua, *hip-hop*, dança contemporânea, o corpo enquanto suporte, balé e o corpo que dança, dramaturgia presente na dança (narrativa), dança presente em diversos contextos sociais, danças ritualísticas, capoeira, o samba de roda do Recôncavo Baiano, o bumba meu boi, o frevo, forró, danças e cantos indígenas, destacando-se o ritual Yaokwa (FERRARI et al., 2016).

Enquanto contexto de dança contém: o ofício do coreógrafo, o ofício do bailarino, roda de conversa para debater a dança no cotidiano dos alunos, o corpo enquanto suporte e ferramenta na dança e no teatro, exercício de pesquisa sobre danças que interessam aos alunos, dança presente em diversos contextos sociais, além de sugerir uma pesquisa sobre danças vinculadas ao sagrado e seus significados (FERRARI et al., 2016).

Os subtextos de dança presentes são: composição coreográfica a partir de movimentos feitos pela manhã ao acordar; coreografia coletiva com base em movimentos observados no dia a dia (movimento expressivo); explorar a parte preferida do corpo, como Pina Bausch propunha a seus alunos; dança com objetos, os autores sugerem as cadeiras; dança com adereços; dramaturgia presente na dança (narrativa); proposta de construção de berimbau e experimentação de roda de capoeira (FERRARI et al., 2016).

Os grupos/artistas presentes no livro são: Martha Graham, Isadora Duncan, Companhia Wuppertal Tanztheaters Pina Bausch, Pina Bausch, Regina Advento, Grupo Corpo, Grupo de Dança Momix, Ivaldo Bertazzo, Grupo Pilobolus, compostos, majoritariamente, por grupos de dança contemporânea.

Em relação à ligação das linguagens presentes no livro, elas são mais aparentes em relação às artes cênicas. Porém, em dado momento, pode-se perceber também essa ligação com as artes visuais, como no caso da Kinesfera de Laban (Figura 2) e do Filme “Ghostcatching”, de Paul Kaiser, Shelley Eshkar e Bill T. Jones (Figura 3), que apresenta a ligação entre artes visuais, cinema e dança pelo fato de que o filme objetiva captar os movimentos a partir de sensores, descrevendo então os movimentos a partir do que os sensores captam, tornando o corpo do

bailarino um emaranhado de linhas que se agrupam e desagrupam, encontram-se e desencontram-se.

Em relação a teóricos que abordam a dança, Ferrari et al. (2016) trazem Rudolf von Laban, apresentando um breve histórico e seu estudo sobre o tempo, força/peso, espaço e fluência. Também apresenta Pina Bausch, explorando o gesto e a dança teatro. Apresenta como sugestão de filme o documentário “Pina”, direção de Win Wenders.

O livro “Percurso da arte”²⁷ concentra-se mais nas expressões de dança africana e afro-brasileiras, tendo também foco maior nas expressões de dança de rua ou dança urbana. Apresenta diversas formas de acesso às produções comentadas, por meio de *links*, sendo mais aconselhado para professores que utilizam a pesquisa, já que nem sempre consegue proporcionar o estudo do conteúdo de forma detalhada ou abrangente. Em quase todas as vezes que cita uma produção de dança ou artista, busca trazer imagens dos mesmos para dialogar, bem como *links* de acesso.

Em relação aos textos de dança, Meira, Soter e Presto (2016) apresentam a dança presente nos rituais indígenas: Ritual do Carimbó; dança enquanto ritual presente na festa Orixá Xangô, na África; samba; carnaval; capoeira; coco; maracatu; tambor de crioula; batuque; cacurí; jongo; candomblé; puxada de rede; maculelê; samba de roda; dança dos orixás; dança presente na encenação da Grécia antiga; Lundu; polca e maxixe; balé triádico; teatro de revista; dança contemporânea; democratização do corpo na dança (a dança e a deficiência física); teatro pós-dramático (híbrido) e danças urbanas.

Os contextos de dança apresentados são: alguns festivais de dança que apresentam a dança contemporânea, sugestão de pesquisa de grupos de dança e possíveis festivais na região onde os alunos estão situados; apresenta festivais de dança urbana no Brasil e uma atividade de discussão e pesquisa sobre a cultura do *hip-hop* (MEIRA; SOTER; PRESTO, 2016).

Referente ao subtítulo de dança, Meira, Soter e Presto (2016) sugerem: uma atividade de confecção de objetos para um ritual que a turma queira celebrar, inspirados em rituais indígenas; atividade de improvisação com base nos orixás;

²⁷ Abordado de forma mais abrangente por meio da análise documental específica do mesmo, presente no item 5.3, encontrado nas páginas 66-75.

ritmo, pulsação e frases rítmicas (musicalidade); atividade de experimentação na qual os alunos e o professor batem palmas para sentir o tempo na música (musicalidade), trabalhando com o movimento de marcação; atividade de improvisação utilizando os compassos (binário, ternário e quaternário); movimentos da dança de rua (moinho de vento, pião de mão, pião de cabeça, *footwork* e *freezes*); uma atividade de batalha de dança de rua na escola.

Os grupos/artistas presentes no livro são: Mercedes Baptista, Clyde Morgan, Raimundo Bispo dos Santos (Mestre *King*), Grupo Corpo, Isadora Duncan, Eros Volússia, Cia Druw, *Hip-hop (Breaking)*, Dança do passinho, Nelson Triunfo, Companhia Gira Dança, Companhia Inglesa DV8 *Physical Theatre*; Candoco *Dance Company*, Márcia Milhazes, Cia. Nova Dança, Steve Paxton, Núcleo do Dirceu, Quasar Cia. de Dança, Grupo Cena 11 Cia. de Dança, Companhia Híbrida, Kader Attou, Nelson Triunfo, Bruno Beltrão, sendo a maioria grupos de dança contemporânea.

Em relação à ligação da dança com as demais linguagens, Meira, Soter e Presto (2016) apresentam a dança e a música dialogando na dança africana. Da mesma forma, a dança presente nas encenações da Grécia antiga, juntamente com o teatro e a música. O teatro de revista e o teatro pós-dramático, que pertencem às artes híbridas, bem como a dança e o cinema. O livro “Percurso da arte” não explicita nenhuma ligação entre dança e artes visuais.

Como única teórica, o livro apresenta brevemente Laurence Louppe, crítica da dança que aborda sobre a relação do corpo, do movimento e do mundo. Como sugestão de filmes, apresenta: documentário “A batalha do passinho”, de Emilio Domingos; filme “RIP Rish”, de Yoram Savion; filme “Maré: nossa história de amor”, de Lúcia Murat; documentário “Triunfo, o filme”, de Caue Angeli, e o filme “Rio, gravidade zero”, de Cathie Lévy.

A partir desses dados coletados nos livros, surgem as proposições dos professores 1, 2 e 3, apresentados no início deste capítulo. O professor 1, em relação aos três livros didáticos, ficaria preso somente ao que foi apresentado individualmente em cada um, ou seja, não teria um leque maior de possibilidades metodológicas ou que se adaptassem à turma. Seguiria as atividades e propostas de conteúdo de forma prescritiva e não seletiva, privando o contato do aluno com novos conteúdos, bem como com artistas da dança que não estão presentes em nenhum

dos livros, como a artista Déborah Colker, que é coreógrafa e bailarina brasileira com notáveis trabalhos em torno da dança contemporânea.

O professor 2, por meio de sua metodologia crítica e construtiva, adaptaria qualquer um dos livros de acordo com as necessidades dos seus alunos. Sendo ele, além de um professor propositor, um docente pesquisador, que estaria pronto para efetivar um ensino da dança de qualidade, principalmente se buscasse uma metodologia além dos livros. Quem sabe até fazendo parcerias com profissionais da dança, incrementando qualidade técnica às suas aulas.

O professor 3 está sujeito à sua própria formação em todos os livros, já que o mesmo se propõe apenas a ensinar o que foi orientado em sua formação inicial. Tem-se em vista aqui que, se o professor não tiver formação em dança, os alunos não terão aulas com a linguagem da dança, visto que esse professor só irá se preocupar com essa linguagem em datas comemorativas e abordará a mesma de forma supérflua e descontextualizada, no perfil denominado “danças prontas”, com referências externas, conforme Marques (2012).

Com base nos três livros apresentados, percebe-se, também, que o livro mais completo em questão metodológica para o ensino da dança é o livro “Arte de perto”, que traz uma gama de conteúdos de dança, bem como artistas e grupos de dança. Além de aprofundar-se, mesmo que não tão completamente, nos estudos de Laban, traz recortes de Marques para articular a linguagem da dança, proporcionando também ao professor *links* para acesso a maioria das apresentações. Sugere o diálogo entre as práticas e as necessidades dos alunos.

Em seguida, encontra-se o livro “Arte por toda parte”, que apesar de não trazer uma gama muito grande de conteúdos, ele os traz de forma satisfatória e contextualizada, buscando o tempo todo sugerir ao professor que se adapte à realidade dos seus alunos, trazendo também um pouco sobre os estudos de Laban.

Por último, encontra-se o livro “Percurso da arte”, que se atenta mais às danças afro, contemporânea e urbana e deixa de lado os outros gêneros da dança. Embora apresente elementos técnicos da dança, os autores não alavancam nenhum dos estudos de Laban.

Percebe-se que os livros didáticos, como fonte única de pesquisa ao professor, não são suficientes para uma metodologia adequada do ensino da dança, não apenas por falta de conteúdos ou por abordagens superficiais, mas também pela formação do professor, que nem sempre supre a demanda dessa linguagem.

Em resposta a essa questão surge a formação continuada presente no capítulo seguinte.

7 PROJETO DE CURSO: O LIVRO DIDÁTICO COMO POSSIBILIDADE PARA A DANÇA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO

7.1 EMENTA

O livro didático na prática do ensino do docente. Conteúdos sobre dança no livro didático. Produções artísticas em dança educacional. A relação da dança com as demais linguagens da arte. O conteúdo de dança no PPP, bem como na BNCC e PCN.

7.2 PÚBLICO-ALVO

Professores de Artes do Ensino Médio de escolas públicas de Criciúma.

7.3 CARGA HORÁRIA

Quatro horas por encontro. Totalizando cinco encontros com 20 horas no total.

7.4 JUSTIFICATIVA

Compreendendo o livro didático enquanto um material que viabiliza ao professor uma forma de consulta e pesquisa, ou como Nascimento (2015, p. 26) aponta, “[...] o LD²⁸ como auxiliar do professor.”, percebe-se a necessidade de uma postura dos docentes que reflita essa objetividade. Ou seja, uma postura de professores que compreendem o livro didático como forma de consulta e não enquanto um manual de instruções que deve ser seguido à risca. Justamente pelo fato de que, ao seguir de forma prescritiva o material, o professor desconsidera as necessidades dos seus alunos, bem como seus diferentes ritmos de aprendizagem.

Ao compreender a potencialidade do livro didático como forma de pesquisa, destacam-se os livros didáticos de artes. Que, em suma, abordam as quatro linguagens da arte (dança, artes visuais, música e teatro), proporcionando ao

²⁸ LD é a abreviação de livro didático, utilizada por Nascimento (2015).

professor, mesmo que de forma breve e sucinta, conteúdos e práticas voltadas às diferentes linguagens.

Logicamente, é muito difícil para um professor que teve em sua formação apenas uma dessas linguagens articular todas as outras. De forma que o ideal seria um sistema de ensino onde a escola ofertaria profissionais da arte com formação competente em cada uma das linguagens. Porém, essa não é a realidade. Dessa forma, um professor formado em apenas uma dessas linguagens leciona articulando as quatro linguagens, em teoria.

O livro didático, neste contexto, parte como forma de auxílio para o docente em suas metodologias. “No entanto, há alguns anos o livro didático, para alguns gestores públicos, não supre mais as demandas do contexto educacional brasileiro.” (NASCIMENTO, 2015, p. 20). Passou-se então a perceber que ele por si só não é o suficiente para auxiliar o professor em suas práticas escolares, logo, faz-se necessária outra contribuição metodológica. Sugere-se, neste momento, o acompanhamento de um profissional específico de cada área, destacando-se aqui o profissional formado em dança, já que esse é o foco desta pesquisa.

No contexto escolar, por vezes, nota-se que a dança serve apenas como uma forma de abrilhantar as festinhas de final de ano, deixando de lado os contextos da dança e a aprendizagem significativa do que os alunos estão dançando (MARQUES, 2007). Dessa forma, ao observar o ambiente escolar enquanto um propulsor para o ensino da arte e também da dança, é necessária a articulação de metodologias que valorizem o ensino da dança.

Cabe rebelar-se em relação a esses padrões pré-estipulados no ambiente escolar há anos, proporcionando o real conhecimento aos alunos acerca do que estão dançando, bem como do porque estão dançando, de onde essa expressão surgiu, dentre outros pontos que o docente pode explorar em sua metodologia. Assim, percebe-se a necessidade não apenas da utilização do livro didático, mas também de um auxílio de um profissional especializado em relação à metodologia do professor de artes.

7.5 OBJETIVO GERAL

Possibilitar a compreensão da dança enquanto linguagem e estabelecê-la na prática cotidiana do professor de arte.

7.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Perceber as potencialidades do livro didático.
- Conceber práticas voltadas à dança, que dialoguem com as necessidades dos discentes.
- Contextualizar as práticas voltadas à dança presentes em festas escolares.
- Possibilitar ao docente um novo olhar para o livro didático, enquanto ferramenta de pesquisa e impulsionador para seus planejamentos.

7.7 METODOLOGIA

Primeiro encontro: 4h/a – Encontro geral com todos os professores de artes da rede estadual do município de Criciúma que lecionam no Ensino Médio. Explicar a proposta de formação continuada e o planejamento de ensino. Conversar com os docentes a respeito de suas metodologias, bem como sobre o perfil dos alunos, a utilização do livro didático e a articulação da linguagem da dança em sala de aula. A partir dessa conversa, docentes e executores do projeto debatem formas de inserir a dança no ensino e aprendizagem dos adolescentes, tomando como uma das fontes de pesquisa o livro didático de artes presente na sua escola, objetivando o ensino e a aprendizagem de qualidade dessa linguagem, de forma a desvincular estereótipos e de conceber a dança não mais como sinônimo de festinhas escolares, sem apresentar nenhuma contextualização.

Segundo encontro: 4h/a – Encontro geral com todos os professores de artes da rede estadual do município de Criciúma que lecionam no Ensino Médio. Será realizado o mapeamento dos eventos das escolas participantes.

Terceiro encontro: 4h/a – Abordagem individual, na qual será iniciado o planejamento de ensino a partir dos eventos mapeados, de modo que o professor já consiga estabelecer uma relação do evento com a base teórico-metodológica do livro didático e em Isabel Marques e Debora Barreto. Esse encontro será individual, tratando dos contextos e dos textos de dança. Também interligará o livro didático ao

evento em relação ao que mais se aproxima da realidade a ser explorada pelo conteúdo de dança na escola.

Quarto encontro: 4h/a – Acompanhamento individual do professor nos subtópicos de dança (prática para as produções artísticas), conforme a realidade cultural de cada escola.

Quinto encontro: 4h/a – Encontro geral com todos os professores de artes da rede estadual do município de Criciúma que lecionam no Ensino Médio para a abordagem em grupo, havendo a exposição das experiências a partir da formação continuada.

7.8 REFERÊNCIAS

BARRETO, Débora. **Dança...: ensino, sentidos e possibilidade na escola.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 161 p.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 206 p.

NASCIMENTO, Karine Bueno do. **Programa Nacional do Livro Didático e Sistemas Apostilados de Ensino: um diálogo mediado pelas evidências da Prova Brasil.** 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em:< <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6699/NASCIMENTO%2C%20KARINE%20BUENO%20DO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 out. 2018.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, buscou-se relatar como os livros didáticos de Artes do Ensino Médio trazem a linguagem da dança como possibilidade de ensino para o ambiente escolar, bem como descrever as propostas educacionais para a contextualização e a produção da linguagem da dança presentes no livro didático. Além de apontar a interligação ou não da linguagem da dança com as demais linguagens, em especial com as Artes Visuais, e explicar o cenário geral quanto aos autores, artistas e obras presentes nos livros didáticos em estudo.

As questões indicadas acima são os objetivos que foram explanados e respondidos no item 6, *Apresentação e análise de dados*²⁹, no qual é abordado sobre as propostas educacionais em dança, as ligações da dança com as demais linguagens da arte, autores, artistas e obras contidas nos livros “Arte de perto”, “Arte por toda parte” e “Percurso da arte” de forma crítica.

Tendo em vista a trajetória da dança e sua importância dentro da sala de aula, é necessário perceber a dança não apenas como forma de movimentar o corpo sem nenhum objetivo específico ou como enfeite para abrilhantar os olhos de pais e responsáveis em comemorações festivas escolares. Cabe perceber a importância do ensino da dança vinculado ao reconhecimento e à experimentação de si mesmo, bem como do outro e seu entorno, também levando em consideração o papel da dança enquanto formadora de cidadãos críticos e conscientes. Acrescenta-se que a dança mantém compromisso enquanto linguagem com as questões sociais e culturais, no sentido de garantir que o educando possa também, por meio da dança, constituir-se enquanto sujeito social e histórico.

Nesse viés, ao compreender a necessidade do ensino da dança, cabe percebê-la no Ensino Médio, onde os livros didáticos estão presentes recentemente como forma de auxiliar o professor em suas metodologias. Os livros destacados aqui fazem parte do PNL, no componente arte, e apresentam as quatro linguagens da arte em um volume único utilizado nos três anos do Ensino Médio. Ao analisar os três livros, percebe-se que o mais apto para ser usado no ensino da dança é o “Arte de perto”, que além de ser o mais completo em questão de conteúdos, apresenta uma visão que considera o aluno protagonista, bem como instiga ao exercício da

²⁹ Localizado nas páginas 76-86.

pesquisa, sugerindo também ao professor sempre buscar olhar a comunidade na qual estão inseridos para suas atividades, buscando, além disso, valorizar os saberes dos alunos. Os outros dois livros analisados, “Arte por toda parte” e “Percurso da arte”, também apresentam propostas interessantes, mas não com tanto aprofundamento quanto o livro “Arte de perto”.

Cabe pensar: Será que o livro didático é suficiente para o ensino da dança de qualidade? Bom, no decorrer desta pesquisa, conclui-se que não. Para buscar um ensino da dança suficiente para o ambiente escolar, cabe ultrapassar o livro didático e estar disposto a pesquisar e até mesmo trazer especialistas no tipo de dança que o professor decidir trabalhar. Como forma não somente de os alunos terem contato com o estilo de dança, mas também vivenciarem experiências, abordagem essa que remete ao professor 2, citado anteriormente no capítulo 6.

De forma alguma se defende o posicionamento de um professor polivalente. Porém, faz-se necessário o ensino da dança na escola. Logo, precisa existir o diálogo com as realidades escolares, ou seja, apenas um professor que ministra as quatro linguagens da arte. Como forma de contornar essa situação e fazer com que o ensino da dança não apenas exista, mas ultrapasse a zona da superficialidade, propostas como o auxílio pedagógico de um profissional da dança nas aulas de Artes são uma forma de mudar isso.

Compreende-se que esse profissional pode ser, por exemplo, uma professora de balé ou um grupo de dança, desde que possibilitem auxílio ao professor em sua metodologia, já que possuem mais conhecimento sobre esses gêneros de dança em específico, contribuindo para um ensino de dança mais significativo.

É importante salientar que quem planeja a aula e executa é o professor de Artes. Nesse momento, os profissionais da dança prestam um auxílio ao professor, mas não ministram a aula, pois isso cabe ao docente. Outra forma de solucionar a superficialidade da dança nas escolas é uma organização escolar que insere em sala de aula um professor especializado para cada linguagem diferente, de forma a articular cada linguagem em específico, tendo a possibilidade de um trabalho conjunto, passando não somente a ver a importância dessas diferentes linguagens na escola, mas sim as efetivando de forma contextualizada e significativa.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Débora. **Dança...: ensino, sentidos e possibilidade na escola.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 161 p.

BRASIL. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União.** Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio,** 3ª versão. Brasília, DF, 2018. 154 p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf>. Acesso em: 30 set. 2018.

_____. **Guia de livros didáticos: PNLD 2015: arte: ensino médio.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014. 40 p. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/125-guias?download=8996:pnld-2015-arte>>. Acesso em: 11 out. 2018.

_____. **PNLD 2018: arte – guia de livros didáticos – ensino médio.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017a. 56 p. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/165-editais?download=11347:guia-pnld-arte-2018>>. Acesso em: 11 out. 2018.

_____. **PNLD – Arte: Apresentação – guia de livros didáticos – ensino médio.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017b. 21 p. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/165-editais?download=11346:apresenta%C3%A7%C3%A3o-arte>>. Acesso em: 01 out. 2018.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias).** Brasília: MEC/SEF, 2000. 71 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 29 set. 2018.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 124 p.

DIAS, Belidson. **ARRASTÃO: o cotidiano espetacular e práticas pedagógicas críticas.** In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Culturas das imagens: desafios para a arte e para a educação.** Santa Maria: Ed. UFSM, 2012, p. 55-73.

FERRARI, Solange dos Santos Utuari et al. **Arte por toda parte.** 2. ed. São Paulo: FTD, 2016.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Míni Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 960 p.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderley Ferreira da. **O livro didático em questão**. São Paulo: Ed. Cortez, 1997. 159 p.

GARCIA, Ângela; HAAS, Aline Nogueira. **Ritmo e dança**. Canoas, RS: ULBRA - Universidade Luterana do Brasil, 2003. 204 p.

LEITE, Maria Isabel. Educação e as linguagens artístico-culturais: processos de apropriação/fruição e de produção/criação. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Orgs.). **Educação e arte**: as linguagens artísticas na formação humana. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011, p. 27-36.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 206 p.

_____. **Ensino de dança hoje**: textos e contextos. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 135 p.

_____. **Interações**: criança, dança e escola. São Paulo: Blucher, 2012.

MEIRA, Beá; SOTER, Silvia; PRESTO, Rafael. **Percursos da arte**. São Paulo: Scipione, 2016.

MORANDI, Carla. A dança no ensino de arte. In: STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência**: a formação do artista da dança. Campinas, SP: Papirus, 2006, p. 77-94.

MOTA, Julio. Rudolf Laban, a coreologia e os estudos coreológicos. **Repertório**, Salvador, v. 1, n. 18, p. 58-70, 2012. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/6404/4426>>. Acesso em: 22 out. 2018.

NASCIMENTO, Karine Bueno do. **Programa Nacional do Livro Didático e Sistemas Apostilados de Ensino**: um diálogo mediado pelas evidências da Prova Brasil. 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6699/NASCIMENTO%2C%20KARINE%20BUENO%20DO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 out. 2018.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. Pista 1: A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre, RS: Sulina, 2009, p. 17-31.

PEREIRA, Jheniffer de Oliveira. **A linguagem da dança nas aulas de artes nas escolas municipais em Içara**. 2016. 85 f. Trabalho de Conclusão de Curso

(Graduação em Artes Visuais Licenciatura) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/4872/1/Jheniffer%20Oliveira%20Pereira.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2018.

PORPINO, Karenine de Oliveira. Dança e currículo. **Salto para o futuro**, [S.l.], v. 2, p. 9-15, abr. 2012. Disponível em: <<https://cdnbi.tvescola.org.br/contents/document/publicationsSeries/18093102-Dancanaescola.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2018.

RENGEL, Lenira Peral; SCHAFFNER, Carmen Paternostro; OLIVEIRA, Eduardo. **Dança, corpo e contemporaneidade**. Salvador: UFBA, 2016. 40 p. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174965/4/eBook_Danca_Corpo_e_Contemporaneidade-Licenciatura_em_Danca_UFBA.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

ROCHA, Maurilio Andrade et al. **Arte de perto**. São Paulo: Leya, 2016.

SILVA, Jackson Ronie Sá; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009. Disponível em: <<https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

STRAZZACAPPA, Márcia. A arte do espetáculo vivo e a construção do conhecimento: vivenciar para aprender. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Orgs.). **Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011, p. 77-94.

_____. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. In: STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança**. Campinas, SP: Papirus, 2006, p. 15-27.