

UM FAZER, DOIS MEIOS: EXPERIÊNCIAS INICIAIS COM A DOCÊNCIA EM DANÇA NA EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL

Maysa Michelly de Melo Brito ¹
Michelle Aparecida Gabrielli Boaventura ²

RESUMO

Este trabalho discute a experiência de uma estudante de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), ao ingressar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid Dança) e desenvolver, em colaboração, o Projeto Estrelar. Ao inserir-se nas devidas salas de aula, percebeu-se que o lugar ocupado pela dança no ensino formal e no ensino não formal diferem, embora ambos aconteçam no espaço da escola. Tem-se como objetivo refletir sobre os desafios da iniciação à docência a partir da inserção no componente curricular Arte/Dança no ensino formal por meio do Pibid Dança, em João Pessoa-PB e, no ensino não formal através de vivências extracurriculares na educação infantil com o Projeto Estrelar em Santa Rita-PB. As principais referências teóricas deste trabalho são: Isabel Marques (1997) cujo foco é no ensino formal de dança e Maria da Glória Gohn (2006) sobre ensino de arte e cultura no ensino não formal. A partir dessas experiências, constatou-se que o ensino de dança na escola enfrenta maiores dificuldades para se estabelecer nas aulas de Arte/Dança no ensino formal. Muitas vezes, a dança é incompreendida pela comunidade escolar que desconhece seus conteúdos e possibilidades educacionais, o que compromete seu desenvolvimento. Contrariamente, nas escolas privadas a dança como componente extracurricular é recebida com entusiasmo por todos(as). Entretanto, desafios referentes ao espaço físico e a gestão escolar, por exemplo, permanecem. Portanto, considera-se que este trabalho abre portas para o reconhecimento das possibilidades do ensino de dança na escola e promove reflexões acerca do exercício docente, demonstrando as diferenças e similaridades entre o espaço formal e não formal de ensino. Além disso, compreende-se que a comunidade escolar necessita de um letramento referente à linguagem da dança, incluindo, seu ensino, bem como sobre a sua importância para a formação crítica e consciente do ser.

Palavras-chave: Dança na Escola, Ensino Formal, Ensino Não Formal, Projeto Estrelar, Pibid Dança.

¹ Graduada pelo Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) michellymelo.danca@gmail.com.

² Professora Doutora do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), mgboaventura@outlook.com.br.

Experiências iniciais acerca da docência em dança

Não posso garantir que a primeira impressão é a que fica, mas, certamente, as primeiras experiências docentes em dança irão me acompanhar por uma vida inteira. Neste artigo, irei destacar e comparar algumas reflexões de minhas vivências em sala de aula como docente de primeira viagem. Essas vivências, embora aconteçam no âmbito escolar, são em meios diferentes, sendo uma como componente curricular dança/arte e outra como aulas extracurriculares de balé infantil. Embora o ambiente seja a escola, é preciso identificar de quais escolas estamos falando, são elas: uma escola da rede pública municipal de João Pessoa-PB, por intermédio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid Dança) e; três escolas da rede privada do município de Santa Rita-PB através de atividades do Projeto Estrelar Dança³.

Com este artigo pretendo refletir sobre os desafios da iniciação à docência a partir da inserção no componente curricular Arte/Dança para o Ensino Fundamental (anos iniciais) por meio do Pibid Dança, em João Pessoa-PB e; no ensino não formal através de vivências extracurriculares na educação infantil com o Projeto Estrelar, em Santa Rita-PB. Para identificar as principais divergências e semelhanças que a dança e seu ensino ocupa nesses modelos de ensino, irei comparar os modos, espaços e aceitação de cada forma de atuação e refletir sobre a recepção das crianças, da gestão e da comunidade local e familiar.

Identificando os meios

Como apontado anteriormente, esta escrita se baseia em dois campos de prática de ensino para o seu desenvolvimento, são eles: o espaço de uma escola pública, em que se tem o ensino da dança como componente curricular (Dança/Arte), isto é, no ensino formal e o espaço de escolas privadas, onde o ensino da dança é abordado de modo extracurricular, logo, no ensino não formal.

Para compreender os desafios referentes à iniciação à docência nas escolas, pública e privadas, nos âmbitos do ensino formal e não formal, respectivamente, e, ainda, entender as

³ Trata-se de um projeto desenvolvido pela autora juntamente com sua irmã, também estudante de dança. O Projeto Estrelar Dança acontece de quatro modos: 1) no formato educacional em rede privada; 2) no formato educacional social, oferecendo aulas gratuitas às comunidades e regiões próximas por meio de editais e leis de incentivo; 3) de maneira artística, com a criação de espetáculos e apresentações, normalmente realizadas pelas duas arte/docentes e criadoras do projeto, Mayara Melo e Michelly Melo e; 4) nas redes sociais como página criadora de conteúdos. Mais informações sobre o projeto podem ser encontradas no site: <https://sites.google.com/view/estrelardanca/>

diferenças e semelhanças referentes aos espaços que ocupam e aceitação por parte dos/as envolvidos/as, parto inicialmente de observações e, posteriormente, dos aspectos relacionados ao fazer docente. Desse modo, o processo ocorre a partir da abordagem qualitativa de natureza descritiva.

Após perceber o modo com que a dança acontece e é compreendido nesses espaços de ensino, pude identificá-los e compará-los no que se relaciona à infraestrutura para as aulas, bem como entendimento e aceitação por parte da comunidade escolar (gestão, professores/as, funcionários/as, estudantes, familiares). Conseqüentemente, foi possível obter uma compreensão mais abrangente das dinâmicas presentes nos diferentes modos de ensino de dança, permitindo uma reflexão crítica sobre tais aspectos.

Um fazer, dois meios: o ensino de dança

Como mencionado anteriormente, destaco neste artigo uma experiência advinda do ensino formal, por meio do Pibid Dança e três, no ensino não formal através do Projeto Estrelar.

Assim, no Pibid Dança minha atuação em sala de aula se deu em conjunto com outra estudante da Licenciatura em Dança e da professora supervisora, responsável pelo componente curricular Dança/ Arte para o Ensino Fundamental I, em João Pessoa-PB. Para uma escola pública municipal, o espaço físico é considerado pequeno, com pouca área livre, além disso, passa por uma reforma que envolve a quadra poliesportiva, limitando ainda mais sua área física. Como não havia um local específico para as aulas de dança, estas eram desenvolvidas em salas de aulas regulares que, em sua maioria, são pequenas e organizadas com mesas e cadeiras em filas, comportando cerca de 35 alunos. Este estudo foi desenvolvido com a turma do 5º ano C (Fundamental - anos iniciais), composta por cerca de 35 meninos e meninas entre 9 e 10 anos.

Já no Estrelar Dança, minha atuação se deu em três escolas particulares do bairro de Tibiri II, Santa Rita-PB e, embora o planejamento das aulas fosse realizado em conjunto, pelas duas professoras do projeto, em “sala de aula”, na maioria das vezes, não havia acompanhamento de nenhum/a docente. O espaço onde acontecem as aulas geralmente é o mesmo espaço onde ficam os brinquedos das escolas, uma vez que as que me refiro aqui, não possuem sala adequada para aulas de dança. As aulas duram em torno de 45 minutos e a quantidade de alunos/as varia entre 8 e 20, por turma. A faixa etária perpassa entre os 02 e 10 anos.

O fazer docente em dança: seus meios, modos e percepções

Considerando a dança nos contextos educacionais formal e não formal, Maria da Glória Gohn (2006) afirma que a comparação entre essas duas formas é quase automática, no entanto, a educação formal refere-se ao ensino desenvolvido nas escolas, com conteúdos previamente demarcados, enquanto a não formal é aquela adquirida “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em ambientes e atividade coletivas.

Ao tratar do Projeto Estrelar Dança, ainda que suas aulas ocorram nos espaços escolares, são categorizadas como ensino não formal, isto se deve ao fato de que a modalidade atendida, o ballet infantil, não é prevista por Lei, neste caso, não é obrigatória. Isso contrasta com o ensino da dança como componente curricular na educação formal, que é regida por legislações específicas, a exemplo da Lei nº 13.278/16, que “altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte” (Brasil, 2016).

Conforme Isabel Marques (1997, p. 21), “nossa escola formal está fundada em valores que há séculos têm valorizado o conhecimento analítico/descritivo/linear em detrimento do conhecimento sintético/sistêmico/corporal/intuitivo”. Isto resulta em um estranhamento constante às aulas de dança na educação formal, especialmente, na pública, uma vez que essas instituições estão acostumadas com um modelo de ensino tradicional, onde o corpo “educado” e em “aprendizagem satisfatória” é aquele que permanece quieto e em silêncio na cadeira, restringindo-se (Strazzacappa; Morandi, 2006; Boaventura, 2021).

Contudo, é interessante ainda, destacar os modos como as aulas de dança acontecem, levando em consideração os imaginários sociais que pensam, quando se fala da escola formal, que os/as educandos/as não possam sequer levantar da cadeira. Ou ainda que, por se tratar de movimento, todas as aulas devam ser realizadas apenas de modo prático, como se não houvesse teoria em dança. Sobre esta última perspectiva, Marque (1997) explica que:

no entanto, a visão de que “dançar se aprende dançando” e nada mais é na verdade uma postura ingênua (no sentido freiriano) em relação aos múltiplos significados, relações, valores pessoais, culturais, políticos e sociais literalmente incorporados às nossas danças. Uma postura crítica em relação ao ensino de dança engloba [...] conteúdos que são bem mais amplos e complexos do que uma coreografia [...] (Marques, 1997, p. 21).

Como apontado na citação acima, as aulas de dança podem e devem englobar muitos outros aspectos além das coreografias e reproduções de movimentos. Sobre isso, Marques nos

atenda sobre os diversos significados, relações, valores pessoais, culturais, políticos e sociais que estão intrinsecamente incorporados às danças. Nesse sentido, Marque (1997) ressalta que:

neste mar de possibilidades característico da época em que estamos vivendo, talvez seja este o momento mais propício para também refletirmos criticamente sobre a função/papel da dança na escola formal, sabendo que este não é - e talvez não deva ser - o único lugar para se aprender dança com qualidade, profundidade, compromisso, amplitude e responsabilidade. No entanto, a escola é hoje, sem dúvida, um lugar privilegiado para que isto aconteça e, enquanto ela existir, a dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de “festinhas de fim-de-ano” (Marques, 1997, p. 21).

A escola não deve ser o único lugar para se ensinar e aprender dança com qualidade, mas ainda assim, a escola é (ou deveria ser) um lugar privilegiado para que isto aconteça. Ao observar os campos de estudo e desenvolvimento das experiências iniciais aqui abordados, percebo que, do mesmo modo, a dança é vista e colocada como “sinônimo de festinhas de fim-de-ano”, por aqueles/as que não a compreendem enquanto área de conhecimento e não se aprofundam em suas discussões. Em outras palavras, a dança é enxergada desse modo por grande parte da comunidade escolar, com exceção dos/as professores/as específicos da linguagem da dança.

Percebendo, mais especificamente, o campo de ensino da dança como componente extracurricular, perco as contas de quantas vezes foi “necessário” adiantar os conteúdos da aula para ensaiar alguma coreografia montada para eventos de datas comemorativas como: dia das mães, dos pais, da família, páscoa, são joão, natal, entre outros. Ainda que concorde que apresentações artísticas podem ser importantes para um bom desenvolvimento dos/as educandos/as, é preciso que estejam alinhadas aos conteúdos preestabelecidos no planejamento das aulas.

A escola pública, por suas vez, não se afasta desta perspectiva em relação à dança, principalmente por parte da gestão. Recordo-me de que, no início do ano, em uma das escolas onde o Pibid-Dança é realizado, não havia sala designada para as aulas de dança. No entanto, à medida em que se aproximavam as festividades juninas, a gestão escolar providenciou uma sala específica para ser utilizada nas aulas de Arte, com a intenção de desenvolver uma coreografia para a festividade. Destaco que, até então, a professora de dança por meio de suas aulas não havia conseguido uma sala própria.

Outra visão sobre o ensino-aprendizagem da dança na escola é que ela serve como instrumento para acalmar e relaxar os/as educandos/as. Para Marques (1997), este é um discurso recorrente entre os/as professores/as:

Ainda preponderam nos discursos e comentários de muitos de nossos professores(as) a idéia de que a dança na escola é “bom para relaxar”, “para soltar as emoções”, “expressar-se espontaneamente” e não são poucos os diretores(as) que querem

atividades de dança na escola para “conter a agressividade” ou “acalmar” os alunos(as) (Marques, 1997, p. 22).

A dança na escola pode usar das emoções e da espontaneidade no desenvolvimento de suas atividades, mas obviamente não é apenas para isso que esta linguagem artística serve. A dança na escola deve ser entendida enquanto área de conhecimento com conteúdos próprios (Boaventura, 2021) e, segundo Marques (2012, p. 5-6) “a dança na escola deve ser capaz de possibilitar ao aluno conhecer-se, conhecer os outros e inserir-se no mundo de modo comprometido e crítico”.

Contudo, um elemento crucial a considerar no contexto da dança nesses ambientes educacionais é não apenas a perspectiva dos/as gestores/as e professores/as, mas também a aceitação que ela encontra pelos/as estudantes e familiares, ou seja, a participação da comunidade escolar. Gohn (2006, p. 36) aponta que “articular a escola com a comunidade educativa de um território é um sonho, uma utopia, mas também uma urgência e uma demanda da sociedade atual”.

Nas escolas públicas e privadas utilizadas como campo de estudo, a participação das famílias dos/as educandos/as em reuniões chega a ser comum, mas quando se fala de conhecimento sobre os conteúdos e práticas de dança nesses espaços, as realidades começam a se distanciar, uma vez que tratamos de dois públicos e distintas realidades financeiras e estruturais. Enquanto, muitas vezes, a comunidade externa à escola pública, não têm conhecimento sobre a presença de professores/as de dança na escola, as escolas privadas usam esses/as profissionais, a partir dos estilos trabalhados, como atrativo para fidelização de novos/as clientes (alunos/as e responsáveis), gerando uma expectativa e boa aceitação da comunidade externa. Mas, isso não significa que compreendam a dança como área de conhecimento e todo o seu potencial para a formação de pessoas.

Os meios e suas disparidades: reflexões sobre o ensino de dança

Como apontado anteriormente, o ensino da dança no âmbito escolar, em suas múltiplas formas, carrega consigo percepções e expectativas limitadas, principalmente por parte da gestão e comunidade familiar, culminando na ausência de espaço e entendimento adequado referente ao seu fazer. Portanto, é fundamental considerar os diversos contextos nos quais ocorrem o ensino-aprendizagem da dança, considerando as experiências aqui discutidas e, entendendo que todas questões relacionadas à comunidade escolar têm um impacto direto nesse processo.

Um ponto, bastante significativo, apontado nesta escrita é a diferença dos dois meios de atuação. Gohn (2006) aponta que:

A educação formal pressupõe ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente. A não-formal ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos, usualmente a participação dos indivíduos é optativa, mas ela também poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um (Gohn, 2006, p. 29).

Conforme citado acima, nas realidades em que este estudo foi baseado, percebo que na educação formal existe essa “normatização” dos espaços e do corpo com regras e padrões, o que pode dificultar a realização de atividades práticas, nesta ainda, existe a obrigatoriedade da participação de todos/as. Na educação não formal, como colocado, a participação é facultativa, ficando a critério dos/as responsáveis e crianças, porém alguns fatores como gênero, estética e financeiro influenciam nessa “escolha”.

Sobre a educação formal e suas regras padronizadas, Marques (1997) afirma que,

propostas com dança que trabalhem seus aspectos criativos, portanto imprevisíveis e indeterminados, ainda "assustam" aqueles que aprenderam e são regidos pela didática tradicional. Os processos de criação em dança acabam não se encaixando nos modelos tradicionais de educação que ainda são predominantes em nossas escolas que permanecem advogando por um ensino "garantido" (Marques, 1997, p. 21).

Este ensino “garantido” para alguns/mas gestores/as se configura como corpos parados, sentados e calados. Os processos de criação em dança neste espaço não são devidamente aceitos, mas ainda assim, em uma das escolas onde ocorre o Pibid Dança, eles existem e são valorizados pela professora, que se adapta e se articula entre as possibilidades encontradas para promover um ensino de dança com qualidade e comprometido com a formação de pessoas. Em contrapartida, na educação não formal, os processos de criação em dança são aceitos em algumas das escolas aqui apresentadas, mas ainda assim, perpetuam a valorização do corpo estático, calado e que apenas reproduz, quer dizer, o/a estudante só pode se movimentar nas aulas de dança e de educação física.

É importante perceber que esta escrita lida com lugares e realidades distintas, onde dois públicos diferentes são apresentados. Neste contexto, é fundamental reconhecer que as diferentes realidades financeiras e estruturais de cada lugar influenciam diretamente no âmbito escolar e, conseqüentemente, nas danças que acontecem (ou não) nesses espaços.

As condições financeiras de uma comunidade influenciam diretamente nos espaços físicos das escolas, uma vez que as escolas particulares se sustentam com as mensalidades dos/as alunos/as matriculados/as, podendo ter um maior controle de como distribuir os

valores, e as municipais são mantidas pelas prefeituras, demandando maiores burocracias para direcionar suas verbas às suas necessidades.

Ainda assim, em nenhuma das escolas levadas como campo de pesquisa, existe sala apropriada para as aulas de dança, todas estas se utilizam de espaços improvisados. Nas particulares, o espaço de recreação, algumas com piso de cerâmica, bem ventiladas e limpas, mas ainda assim, há grande circulação de pessoas e alguns brinquedos dispostos a visão das crianças, que comprometem a concentração nas aulas. Na pública aqui estudada, uma sala de aula com poucas cadeiras encostadas na parede, ventiladores e instrumentos de percussão armazenados também corroboram para a dispersão. Tudo isso culmina em desafios para configurar as aulas, principalmente as que envolvem processos que demandam movimentações.

Portanto, diante do que foi colocado, percebo as seguintes disparidades nos meios de atuação do mesmo fazer docente em relação a dança: nas escolas privadas, a dança como componente extracurricular não obrigatório, é bem aceita pelas instituições, familiares e crianças, algumas vezes é até mesmo utilizada como atrativo na captação de novos/as clientes, seus espaços não são adequados e existe uma apelo em relação às festividades escolares, além de, com ressalva da professora, existir na comunidade escolar pouco entendimentos sobre os conteúdos e potencialidades educacionais. Já na escola pública, a dança como componente curricular obrigatório, é ainda mais incompreendida pela comunidade escolar, com exceção da professora de dança, a gestão valoriza corpos dóceis (Foucault, 2014) e o espaço das salas, a de aula normal e o reservado para aulas práticas não são adequados, dificultando a proposição de processos de criação em dança.

Considerações dançantes

É possível perceber que o ensino da dança, seja no âmbito formal ou não formal, em escolas públicas ou privadas, exige uma abordagem que vá além das expectativas convencionais. É necessário reconhecer a dança como uma linguagem que não apenas permite a expressão individual, mas também, conforme apontado por Marques (2012), proporciona uma compreensão mais profunda de si mesmo, dos outros e do mundo.

Desse modo, a partir das vivências e observações colocadas anteriormente, considero que o ensino da dança como estilo (ex: balé, jazz) é comum e bem aceito pelas instituições e ainda entendido como tal pelas comunidades ao redor, no entanto, na escola, o ensino da dança como componente curricular ainda que não seja recente e regido por legislação, não é

facilmente comum, aceito e muito menos entendido por comunidades locais ou gestões (Boaventura, 2021).

Portanto, entendendo que o ensino da dança visa contribuir com a formação de cidadãos/ãs éticos/as, ativos/as, participativos/as e com responsabilidade diante do/a outro/a (Gohn, 2006), compreendo que a comunidade escolar necessita de um letramento referente à linguagem da dança e o seu ensino aprendizagem, bem como sobre a sua importância para a formação crítica e consciente de pessoas. Nesse sentido, este artigo buscou refletir sobre as diferentes realidades educacionais a fim de ampliar o entendimento da dança como linguagem nos dois meios do fazer aqui apresentado.

REFERÊNCIAS

BOAVENTURA, M. A. G. **O trabalho docente em dança: uma análise crítica desde a formação à atuação na Educação Básica.** 2021. 303 p. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dezembro 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2 maio 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113278.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão.** 42. ed. São Paulo: Vozes, 2014.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. **Investigar em Educação**, São Paulo, n. 1, p. 35-50, 2014. Disponível em: https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/gohn_2014.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

MARQUES, Isabel A. Dançando na Escola. **Motriz**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 20 -28, 1 jun. 1997. Disponível em: <http://www1.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n1/artigo3.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

MARQUES, Isabel. Introdução. In: MENDONÇA, Rosa; MARQUES, Isabel; PORPINO, Karenine; FIGUEIREDO, Valéria. **Dança na escola: arte e ensino.** Rio de Janeiro: TV Escola, 2012. p. 4-6. Disponível em:



<http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Dan%E7a%20na%20Escola.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

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