UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Centro de Artes

Curso de Dança - Licenciatura

Trabalho de Conclusão de Curso

Àudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro da UFPel: práticas pedagógicas de dança na escola durante a pandemia da Covid-19

Bianca Mendes Ascari

Pelotas

2022

Bianca Mendes Ascari

Àudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro da UFPel: práticas pedagógicas de dança na escola durante a pandemia da Covid-19

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Dança - Licenciatura, do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Dança.

Orientadora: Profª Drª Maria Fonseca Falkembach

Pelotas

2022

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

A111a Ascari, Bianca Mendes

Áudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro da UFPel : práticas pedagógicas de dança na escola durante a pandemia da covid-19 / Bianca Mendes Ascari ; Maria Fonseca Falkembach, orientadora. — Pelotas, 2022.

60 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Dança) — Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

1. Áudio-aulas. 2. Dança na escola. 3. Tatá Núcleo de Dança-Teatro. 4. Ensino remoto. I. Falkembach, Maria Fonseca, orient. II. Título.

CDD : 793.3

Elaborada por Leda Cristina Peres Lopes CRB: 10/2064

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo à minha orientadora Maria Falkembach, que me guiou desde o início da minha trajetória no curso de Dança, como coordenadora do PIBID e posteriormente no Projeto de Extensão Tatá Núcleo de Dança-Teatro, até chegar nesta reta final como orientadora do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Agradeço por todas as orientações, práticas artísticas e conversas que ajudaram a me constituir como professora-artista-pesquisadora.

Agradeço também ao meu parceiro de vida e colega de curso, Alêxander Christopher, nossa história se inicia junto com nossa trajetória dentro do curso de Dança, logo no primeiro dia de aula de ambos, e sou eternamente grata por te ter na minha vida. Obrigada por sempre ser tão presente e me apoiar em tudo, e não me deixar desistir, me amparando nos dias difíceis! Te amo.

Agradeço à minha mãe Ana Cristina e ao meu pai Walter Jr. pelo constante apoio ao longo desses anos. Obrigada por me incentivarem a seguir meus sonhos e por me proporcionarem essa oportunidade de poder me dedicar integralmente ao que amo, a dança. Também sou muito grata aos meus três irmãos Renan, Angélica e Gabriel, pilares essenciais para eu chegar até aqui.

Não posso deixar de agradecer minha sogra Giza, pelo apoio incondicional, ainda mais nesta reta final do curso. Obrigada por todo carinho e cuidado, sem teu apoio não estaria concluindo esta etapa da minha vida. Tu és luz!

Um agradecimento mais do que especial para minhas amigas e colegas de grupo de dança: Hanelore, Victória, Angélica, Francisjara, Izabela e Yasmin. Se hoje estou prestes a concluir minha graduação em Dança, a influência é toda de vocês que me incentivaram a ingressar no curso. Graças ao 4Angels pude enxergar meu amor pela dança e tive todo o apoio durante esse processo de graduação.

Aproveito este espaço para agradecer às pessoas que tive oportunidade de construir um vínculo mais do que especial ao longo desses anos. Júlia Garcia, agradeço todos os dias por ter construído essa amizade tão especial que temos, sou imensamente orgulhosa da pessoa que és! Mariana Gouvêa, uma amizade que surgiu de forma tão aleatória nos encontrando por acaso nos corredores do Centro de Artes, e hoje tu é uma das pessoas mais importantes na minha vida, a pessoa que meu concedeu o privilégio de ser madrinha de duas crianças incríveis.

Não posso deixar de agradecer aos colaboradores do Tatá Núcleo de Dança-Teatro que toparam construir as áudio-aulas, objeto da minha pesquisa, durante uma pandemia global, repleta de incertezas. Também agradeço imensamente as duas professoras que colaboraram com esta pesquisa experimentando as áudio-aulas nas escolas, Carolina Pinto e Cleyce Colins, obrigada pela generosidade e disponibilidade durante o processo de construção deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos os professores do curso de Dança da UFPel e aos demais que contribuíram na minha trajetória dentro da Universidade. Agradeço a minha banca, Josiane Franken e Débora Allemand, que aceitaram avaliar e contribuir para o desenvolvimento da minha pesquisa. Agradeço também ao meu colega Victor Silveira por todo suporte na fase final deste trabalho. E a todos que aqui não foram citados, mas de alguma forma fizeram parte desse trajeto.

RESUMO

ASCARI, Bianca Mendes. **Àudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro da UFPel: práticas pedagógicas de dança na escola durante a pandemia da Covid-19.** 2022. 60f. Trabalho de Conclusão de Curso (Dança - Licenciatura) - Curso de Graduação em Dança - Licenciatura, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022.

Esta pesquisa traz uma análise e reflexão acerca da construção e experimentação de aulas de dança em formato de áudio, construídas pelo Projeto de Extensão Tatá Núcleo de Dança-Teatro, durante a pandemia do Covid-19, com objetivo de contribuir com o ensino de dança de modo remoto, nos anos de 2020 e 2021. A metodologia de abordagem qualitativa caracteriza-se como pesquisa em arte, entretanto, há também uma bricolagem de metodologias de pesquisa que auxiliam na construção deste trabalho, como a pesquisa em dança, e a pesquisa participante. O trabalho possui um objeto de pesquisa analisado de diferentes aspectos, dividindo a pesquisa em dois momentos: 1) processo de construção das áudio-aulas até sua chegada na escola; 2) análise e reflexão a partir das entrevistas com as professoras colaboradoras da pesquisa. A partir da entrevista surgiram três elementos que são discutidos no terceiro capítulo: vigilância, escuta, e imaginário criativo. Os principais autores utilizados foram: Isabel Marques (2020), Maria Falkembach (2019), Josiane Franken Corrêa e Vera Lúcia Bertoni dos Santos (2014), para pensar a dança na escola; Flávia do Valle (2012), Maria Falkembach e Gilberto Icle 92016), ao falar sobre a vigilância no contexto escolar; Eloisa Domenici (2010) e Jussara Miller (2007), ao discutir sobre a escuta como potencializadora da percepção corporal; Fayga Ostrower (2012), Eloisa Domenici (2010), Lenora Lobos e Cássia Navas (2008), ao refletir sobre imaginário criativo.

Palavras-chave: áudio-aulas; dança na escola; tatá-núcleo de dança-teatro; ensino remoto.

Abstract

ASCARI, Bianca Mendes**. Audio-classes from Tata Dance-Theater Nucleus: pedagogical practice of dance at school during the Covid-19 pandemic.** 2022. 60f. Final work (Dance - Degree) Graduation Course in Dance - Degree, Center of Arts, Federal University of Pelotas. Pelotas, 2022.

This research brings an analysis and reflection about the construction and experimentation of dance classes in audio format, built by the Tatá Núcleo de Dança-Teatro Extension Project, during the Covid-19 pandemic, in order to contribute to dance teaching. remotely, in the years 2020 and 2021. The qualitative approach methodology is characterized as research in art, however, there is also a bricolage of research methodologies that help in the construction of this work, such as dance research and participatory research. The work has a research object analyzed from different aspects, thus dividing the research into two moments: 1) process of construction of audio-classes until their arrival at school; 2) analysis and reflection from the interviews with the teachers who collaborated in the research. From the interview, three elements emerged that are discussed in the third chapter: surveillance, listening, and creative imagination. The main authors used were: Isabel Marques (2020), Maria Falkembach (2019), Josiane Franken Corrêa and Vera Lúcia Bertoni dos Santos (2014), to think about dance at school; Flávia do Valle (2012), Maria Falkembach and Gilberto Icle 92016), when talking about surveillance in the school context; Eloisa Domenici (2010) and Jussara Miller (2007), when discussing listening as a potentiator of body perception; Fayga Ostrower (2012), Eloisa Domenici (2010), Lenora Lobos and Cássia Navas (2008), when reflecting on creative imagination.

Key-words: audio lessons; dance at school; tata-dance-theater nucleus; remote teaching.

Lista de Figuras

Figura 1 – Registro fotográfico de “Tatá Dança Simões”.....12

Figura 2 – Registro fotográfico de “Tatá Dança Simões”.....12

Figura 3 – Registro fotográfico de “Terra de Muitos Chegares”.....13

Figura 4 – Registro fotográfico de “Quando Você Me Toca”.....14

Figura 5 – Registro fotográfico de “Quando Você Me Toca”.....14

Figura 6 – Capa da videodança de “Endless - ou esqueci de lembrar”..... 15

Lista de Tabela

Tabela 1 – Dados sobre as áudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro……... 25

SUMÁRIO

1. **INTRODUÇÃO** **10**

1.1. Contexto da pesquisa 17

1.2. Metodologia 19

2. PROCESSO DE CRIAÇÃO DAS ÁUDIO-AULAS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM DANÇA **22**

2.1. Estruturação e roteiro 23

2.2. Testes das áudio-aulas pilotos 32

3. DANÇA NA ESCOLA: PARA ALÉM DAS ÁUDIO-AULAS **34**

3.1. Vigilância 39

3.2. Escuta 44

3.3. Imaginário criativo 48

CONSIDERAÇÕES FINAIS **52**

REFERÊNCIAS **54**

ANEXOS **59**

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propõe-se a realizar uma análise e reflexão acerca da elaboração e experimentação das áudio-aulas, material pedagógico desenvolvido pelo Projeto de Extensão Tatá Núcleo de Dança-Teatro nos anos de 2020 e 2021, nos quais fui bolsista de extensão. A Universidade Federal de Pelotas seguiu a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19[1]. Por conta deste decreto as aulas presenciais das universidades e das escolas passaram a ser remotas. Sendo assim, o Grupo Tatá também teve que se adaptar a esse período atípico, promovendo encontros virtuais. A partir desse cenário, surge minha pesquisa sobre a construção de áudio-aulas buscando contribuir com o ensino de dança na escola durante a pandemia.

Logo nos primeiros encontros virtuais do grupo, muito nos questionamos sobre como aconteceria o ensino de dança durante esse período remoto, e quais seriam os impactos posteriores de ensinar dança de forma remota, sem a presença física do(a) professor(a) e dos alunos(as). Então, durante as reuniões *on-line* do Grupo Tatá, foram surgindo ideias de práticas pedagógicas remotas com intuito de auxiliar o ensino remoto de dança na escola. Até que chegamos na ideia de aulas de dança em formatos de áudio, projeto que intitulamos como áudio-aulas do Tatá.

Antes de adentrar neste projeto de práticas pedagógicas em formato de áudio, considero importante uma breve contextualização sobre o Tatá, projeto que desenvolveu este material. O Tatá Núcleo de Dança-Teatro, vinculado ao Curso de Dança - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), foi fundado em 2009. É um coletivo coordenado pela Profª Drª Maria Fonseca Falkembach e tem como foco a criação de obras cênicas para apresentação em escolas e espaços da comunidade de Pelotas e região, principalmente escolas públicas. O grupo integra

[1]Doença infecciosa causada pela SARS-CoV-2, o novo coronavírus. A sua rápida propagação a nível mundial levou a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarar dia 11 de Março de 2020, a infeção COVID-19, uma pandemia mundial (ESTEVÃO, 2020, p. 5)

atores-bailarinos dos cursos de Dança e Teatro da UFPel, com o objetivo de difundir a dança contemporânea e promover a arte-educação.

De acordo com os dados levantados pela coordenadora do Tatá:

> Em sua totalidade, o Núcleo de Dança-Teatro, contabiliza mais de 130 apresentações em inúmeros espaços da cidade de Pelotas e região, como também em outros municípios do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, para um público de cerca de 15.000 espectadores. Também foi responsável pela realização de mais de 30 oficinas de dança para formação de professores, atingindo 400 pessoas, além disso o Projeto produziu 27 trabalhos acadêmicos (FALKEMBACH, 2020, p.178).

O Tatá articula ações com as escolas e a comunidade em geral, buscando contribuir com a democratização do acesso à arte. Segundo Falkembach (2020), o Núcleo explora a indissociabilidade entre arte e educação e parte do pressuposto de que uma educação de qualidade implica ações artísticas de qualidade. Para conhecermos melhor como funciona o Grupo Tatá, é indispensável a apresentação dos trabalhos cênicos construídos ao longo dos mais de dez anos do coletivo.

O primeiro trabalho cênico do grupo estreou em 2009, “Tatá Dança Simões” é baseado nas obras literárias de Simões Lopes Neto e transporta para o palco a tradução poética do autor. "*O negrinho do pastoreio*", "*A M'boitatá*", "*Casos do Romualdo*", "*Batendo orelha*", "*Meu Rosilho Piolho*" e "A enfiada de macacos" são alguns dos contos do escritor que passaram por um processo de transcriação[2] para o universo da Dança-Teatro. A obra foi apresentada pelo coletivo durante quase quatro anos, transitando entre escolas e diversos outros espaços de arte na região Sul do Estado do Rio Grande do Sul.

---

[2]Conceito de Haroldo de Campos (2006. p 35) que descreve a tradução de textos criativos “Numa tradução dessa natureza, não se traduz apenas o significado, traduz-se o próprio signo, ou seja, sua fisicalidade, sua materialidade mesma”. A transcriação é a tradução de uma obra de arte de uma linguagem para a outra (ASCARI, FALKEMBACH, FONTOURA, LENGRUBER, 2022, p. 7).

Figura 1 ─ Registro fotográfico de “Tatá Dança Simões”. Fonte: Claudio Etges

Figura 2 ─ Registro fotográfico de “Tatá Dança Simões”. Fonte: Claudio Etges

Em 2013, o grupo Tatá faz a estreia de sua segunda obra cênica, “Terra de

Muitos Chegares", trazendo para a linguagem cênica os sentimentos, reflexões e experimentações a partir da identidade, multiculturalidade, intertransculturalidade, diferença, entre outras perspectivas que surgiram durante a construção do espetáculo. "Resgatando raízes a partir da sensibilização do espectador e da sua identificação (ou diferença) com essa terra de muitos chegares que cada um é, trazendo à tona reflexões difundidas a partir da experimentação de linguagens (TATÁ, 2020, on-line)".

Figura 3 ─ Registro fotográfico de "Terra de Muitos Chegares". Fonte: Lizandra Vilela

Em 2018 o grupo retorna com a estreia de sua terceira obra, "Quando Você Me Toca" explora múltiplas perspectivas a partir do toque, utilizando a superfície do corpo humano, a pele, como elemento de criação artística.

> A partir do contato entre peles, surgem diferentes sensações e movimentos que transpassam o público, produzindo imagens que dançam e materializam a natureza ambígua e ampla do toque. Apesar do trabalho afirmar a importância do contato afetivo, do carinho e da ternura, ele aborda essas ideias de modo complexo e aberto. A obra apresenta questões urgentes sobre o corpo, gênero, afeto, violência e censura, esses aspectos são trabalhados a partir de uma linguagem que transita entre a dança-teatro e a performance (TATÁ, 2020, on-line).

Figura 4 ─ Registro fotográfico de “Quando Você Me Toca”. Fonte:Josiane Franken

Figura 5 ─ Registro fotográfico de “Quando Você Me Toca”. Fonte:Josiane Franken

No ano de 2020, o Tatá estreou sua primeira videodança, produzida totalmente

à distância devido ao isolamento social, o qual tinha como objetivo conter a propagação da Covid-19. Sendo assim, "Endless - ou esqueci de lembrar" foi criada de modo coletivo com a colaboração de 15 pessoas, em 10 cidades, de 7 estados diferentes, é efeito do momento de pandemia e isolamento social em que a distância e a proximidade ganham novos significados. “A obra nasce da necessidade e do desafio do grupo em manter espaços de afetividade e criação coletiva” (TATÁ, 2020, on-line). A videodança tem cerca de 6 minutos, é a síntese do trabalho do grupo ao longo do ano, de ensaios através de videoconferências e explorações de movimentos individuais.

Figura 6 ─ Capa da videodança de “Endless - ou esqueci de lembrar”. Fonte: https://youtu.be/SH7zwXOFSBo

Os trabalhos citados acima foram apresentados em diversos espaços no Rio Grande do Sul, exceto pela videodança que teve sua estreia e divulgação em formato remoto e está disponível no canal do *YouTube* do grupo. O projeto é composto de ações de manutenção do grupo e suas obras artísticas, bem como das ações de produção e divulgação.

Além de apresentar os trabalhos cênicos nas escolas e em outros espaços de arte, o grupo realiza oficinas e/ou mediações com intuito de aproximar o espectador do trabalho. Segundo Maria Regina Johann e Luciara Bernardi Roratto (2011), ao

refletir sobre as artes visuais na educação, salas de exposição também são locais de aprendizagem, onde o educando estabelece conexões com determinadas obras, agregando significados à arte que contribuem de forma crítica em sua vida pessoal e acadêmica. É nessa perspectiva que o Grupo Tatá entende a mediação nas artes cênicas. Por isso, consideramos importante a mediação das obras do Grupo Tatá com oficinas ou dinâmicas, para que de alguma forma, a partir dessas experimentações, cause inquietações, reflexões e questionamentos acerca dos temas abordados nos trabalhos.

Trago como exemplo, a obra cênica “Quando Você Me Toca”, que durante o ano de 2019 foi levada para escolas públicas de Pelotas, com intuito de problematizar as questões relacionadas ao contato físico dentro do ambiente escolar. Visto que se nota uma dificuldade de desenvolver práticas corporais que demandam o contato físico entre os alunos(as), muitas vezes pela idealização equivocada que a escola constrói acerca do toque entre os corpos dentro do ambiente escolar. De acordo com Falkembach (2019, p. 3), mesmo que os professores tentem trabalhar com diversas práticas pedagógicas que envolvem o toque, a escola, muitas vezes, não considera importante essa questão, e em muitas delas nos deparamos com a proibição do contato físico entre os alunos(as).

O Tatá, desde seu início, esteve inserido na escola por meio de apresentações e mediações artísticas de suas obras cênicas. Então, ao nos deparamos com o cenário de pandemia e reclusão social, a criação das áudio-aulas foi a maneira que o coletivo encontrou de continuar conectado com a escola, mesmo que de forma virtual. Ao longo desta pesquisa, exponho todo o processo de desenvolvimento desse material e quais foram as abordagens pedagógicas e metodológicas utilizadas na elaboração das áudio-aulas. Além disso, reflito sobre a chegada desse material na escola e seu impacto, positivo ou negativo, neste ambiente, durante e após isolamento social.

De acordo com as autoras Josiane Franken Corrêa e Vera Lúcia Bertoni dos Santos (2014), assim como acontece na história da dança, em que os artistas acompanharam as revoluções e transformações da sociedade, os professores de dança podem agir da mesma forma. Por isso, entendo que por meio do ensino contemporâneo de dança devemos promover a autonomia do aluno e seu olhar

crítico, reflexivo e sensível para com o mundo e a sociedade ao seu redor. E quando digo ensino contemporâneo de dança, não estou me referindo a uma técnica específica, mas sim daquilo que é o presente e atual.

Nas áudio-aulas buscamos abordagens pedagógicas que incentivem a percepção da individualidade e singularidade de cada corpo, incentivando a percepção crítico-reflexiva do mundo ao seu redor. Assim como nas práticas artísticas do Tatá, nas quais a singularidade de cada corpo é valorizada, além do trabalho coletivo, entendendo que cada indivíduo possui uma potência que contribui para com o grupo de diferentes formas.

1.1. Contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida na sua maior parte durante o ensino emergencial remoto, sendo assim, é necessário que compreendamos a diferença entre o ensino emergencial remoto e o ensino à distância (EaD). O EaD já está presente na realidade de professores e alunos brasileiros há algum tempo, principalmente em cursos de ensino superior. Esse método de ensino é um sistema organizado de autoestudo, em que o aluno se instrui a partir do material de estudo disponibilizado, tendo o acompanhamento e supervisão por professores através dos meios de comunicação.

Conforme afirma Desmond Keegan (1991), existem alguns aspectos que caracterizam o EaD e que o diferencia do ensino presencial, como: a separação física entre aluno e professor; a influência da organização educacional; o uso de meios técnicos de comunicação; a comunicação de mão-dupla; a possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização; e a participação de uma forma industrializada de educação, potencialmente revolucionária.

Muitas vezes a comunicação assíncrona prevalece nos sistemas de ensino à distância. Entretanto, considera-se que no ensino assíncrono a transmissão de conhecimento tende a ser estática enquanto no ensino síncrono a partilha de conhecimentos é mais espontânea, já que neste formato o aluno e professor estão em comunicação ao vivo com outras pessoas podendo exercer reflexões imediatas.

Diante da suspensão das aulas presenciais em função da Covid-19, em março

de 2020, a educação brasileira teve que migrar para o ensino remoto. Foi publicado pelo Conselho Nacional de Educação o Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, que trata da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. É importante lembrar que esta medida tomada não se caracteriza como ensino à distância, e que este formato de ensino emergencial remoto não substitui a importância e necessidade do ensino presencial.

De acordo com as autoras Saraiva, Traversini e Lockmann (2020) enquanto no ensino EaD as atividades são na maioria das vezes avaliações, no ensino remoto é necessário um envio de evidências do desenvolvimento de atividades não avaliativas, para que seja controlado o uso do tempo. Sendo assim, enquanto o ensino remoto se preocupa com o controle do uso do tempo, o EaD está focado apenas no atingimento de metas.

Fazendo um recorte para o ensino da dança durante a pandemia, a pesquisadora e arte-educadora Isabel Marques (2020) entende que as possibilidades de ensino de dança regrediram devido ao ensino remoto, em relação aos avanços conquistados durante os anos anteriores, pensando nas metodologias de ensino. “Novas ferramentas de aula foram trazidas por causa da pandemia, mas em muitos casos continuamos insistindo nas velhas e conhecidas metodologias e conteúdos” (MARQUES, 2020, on-line). A autora fala a partir do contexto do ensino de dança em outros espaços de ensino para além da escola, entretanto, acredito que os impactos negativos citados também afetaram o ensino de dança na escola, pensando nas limitações que o ensino remoto nos coloca.

Ao falar em métodos tradicionais, Marques (2020) se refere ao ensino da dança através e somente por imagens e exemplos pré-definidos. Reforçando a supremacia da visão que nos cerca diariamente em todo e qualquer contexto de nossas vidas. Com as aulas online, a visão tornou-se novamente o principal modo de comunicação entre professores/as e alunos/as numa aula de dança.

1.2. Metodologia

Esta pesquisa está caracterizada como uma pesquisa em arte. Silvio Zamboni (2022), acredita que a pesquisa em arte é qualquer pesquisa desenvolvida no campo da arte, seja ela de caráter artístico ou pedagógico. No caso deste trabalho compreendo como uma pesquisa em arte-educação. Além disso, está dividido em dois momentos que se diferenciam também em seus procedimentos metodológicos: 1) processo de construção das áudio-aulas até sua chegada na escola; 2) análise e reflexão a partir das entrevistas com as professoras colaboradoras da pesquisa.

Entendo que dentro deste trabalho possuo um objeto de pesquisa que é olhado de formas diferentes em cada um dos momentos. No primeiro momento, trago o foco para o processo de construção das áudio-aulas até sua chegada na escola; as cinco áudio-aulas propriamente ditas. No segundo momento, analiso e reflito sobre as entrevistas com as professoras que experimentaram as áudio-aulas nas escolas. Portanto, há uma bricolagem metodológica que me auxilia nos diferentes momentos na construção desta pesquisa.

No primeiro momento, o capítulo dois, intitulado *"Processo de criação das áudio-aulas para a prática pedagógica em Dança"* trago detalhadamente o processo de construção das áudio-aulas, na qual participei desde o início, junto dos demais colaboradores do Tatá Núcleo de Dança-Teatro. Considero que este momento se aproxima da Pesquisa em Dança (2014), mesmo tendo consciência que a percepção cinestésica, um dos fatores importantes para o desenvolvimento desta metodologia, estava restrita, devido ao trabalho remoto.

Durante este momento da pesquisa estávamos em isolamento social, cada colaborador criando as áudio-aulas em suas respectivas casas, nos encontrávamos apenas de forma remota. Era um momento em que estávamos presentes, mas sem ter, de fato, a presença. Sylvie Fortin (2009) destaca que a pesquisa em dança demanda a corporeidade do pesquisador, já que ele deve integrar em sua pesquisa o corpo em movimento.

Ademais, destaco que também fui um dos sujeitos participantes desta pesquisa, já que participei da elaboração de duas das cinco áudio-aulas que estão sendo analisadas. A pesquisadora Sandra Meyer aponta que, na pesquisa em dança,

> As vivências corporais do próprio pesquisador são consideradas como dado etnográfico, uma vez que a aprendizagem em dança (e não somente) se faz através do sistema sensório-motor, nas relações entre o olhar, o ouvir, o tocar, o sentir e o mover-se (MEYER, 2014, p. 5).

Ainda no primeiro momento da pesquisa, considerei toda a parte de análise a partir das áudio-aulas construídas, reuniões gravadas e conversas com o grupo, me aproximando de uma pesquisa participante. Este método de pesquisa caracteriza-se pelo envolvimento direto do pesquisador com as pessoas investigadas (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 40). Abordo esta metodologia porque mesmo de forma virtual eu estava envolvida diretamente com os sujeitos da pesquisa.

Trago a observação participante como instrumento utilizado na construção de dados

> Laplantine (2000) explica que a observação participante supõe um esforço para “fazer ver”: para além de ver, é necessário registrar a informação visual e, em seguida, transformar o olhar em linguagem escrita (DANTAS, 2008, s.p).

Reforço novamente que a minha participação aconteceu de forma remota durante os encontros semanais e nas práticas virtuais que o grupo realizou. Os registros foram feitos através de um diário de campo, no qual registrei desde as primeiras ideias da elaboração das áudio-aulas até as entrevistas com as professoras nas escolas. Também utilizei algumas filmagens das reuniões *on-line* do Grupo Tatá para a construção dos dados.

No terceiro capítulo, trago dados sobre a experimentação das áudio-aulas nas escolas. Duas professoras da rede pública municipal aceitaram trabalhar com o material em algumas de suas turmas. A professora Carolina Pinto, graduada em Dança - Licenciatura pela UFPel, atua como professora de dança na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dona Maria Joaquina. E a professora Cleyce Colins, também graduada em Dança - Licenciatura pela UFPel, atua como professora de dança na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Silva Silveira, ambas localizadas na zona rural de Pelotas.

Após elas terem realizado as práticas na escola, utilizei a entrevista semiestruturada para entrevistá-las. Optei usar a entrevista semiestruturada pois de acordo com Mônica Dantas (2008), acredito que este instrumento organiza o diálogo

entre entrevistador e entrevistado, ao mesmo tempo em que possibilita ao entrevistado desenvolver outros temas que não haviam sido considerados pelo pesquisador. As entrevistas aconteceram de forma remota pela plataforma de webconferência Zoom, na qual gravei imagem e som para transcrever posteriormente. Ao todo foram sete perguntas, iguais para as duas entrevistadas, foram questões objetivas mas que davam margem para possíveis desdobramentos para outros comentários que as entrevistadas quisessem realizar.

A partir dos relatos das professoras sobre como foi experimentar as áudio-aulas com os alunos, parti para a análise buscando conexões e oposições entre as falas dessas professoras com intuito de construir categorias de análise. Na construção de categorias de análises surgiram três elementos que identifico como fundamentais nesta pesquisa, e que, de alguma forma complementam-se. São eles: vigilância, escuta e imaginário criativo. Discutiremos estes elementos mais para frente.

Sendo assim, o capítulo três, intitulado como "*Dança na escola: para além das áudio-aulas",* parte de reflexões acerca desses três elementos que surgiram das entrevistas, que vão além das áudio-aulas entrando no campo de reflexões acerca da inserção da dança na escola de modo geral.

2. PROCESSO DE CRIAÇÃO DAS ÁUDIO-AULAS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM DANÇA

Início este capítulo trazendo algumas reflexões da arte-educadora Isabel Marques (2020), em palestra realizada na III Semana Acadêmica do Curso de Dança - Licenciatura da UFPel “Arte & (des)Humanidades”. Naquele momento, Isabel comentou que durante o primeiro ano de pandemia sentiu um certo conservadorismo pedagógico e retrocesso em relação aos avanços que já tínhamos alcançado nas aulas de dança presenciais na escola, pensando nas metodologias de ensino. Quando Marques fala de retrocesso, ela traz a insistência de muitos professores em velhas e já conhecidas metodologias e conteúdos, tais como: a posição do professor como transmissor de conhecimento e a dança apenas como reprodução de movimentos.

A retomada da força da supremacia da visão nas aulas de dança também ocorreu de forma notável, mesmo com os significativos avanços que haviam sido conquistados, como a construção de metodologias para o ensino de dança que valoriza as individualidades corporais e potencializam a percepção de si e do mundo ao seu redor. Isso faz pensar que o cenário metodológico conservador ainda estava presente, antes mesmo da pandemia começar. Seja por falta de recursos para trabalhar de outra forma ou por insegurança, muitos professores se renderam a pedagogias conservadoras para seguir com as aulas remotas durante a pandemia.

Nos encontros remotos do grupo Tatá, foram surgindo ideias de práticas pedagógicas com objetivo de auxiliar professores que se sentissem desamparados em relação ao ensino de dança na escola durante a pandemia. Chegamos então, na ideia de elaborar aulas de dança em formatos de áudio, projeto que intitulamos como áudio-aulas do Tatá. Durante esse processo tivemos o privilégio de ter a professora Carolina Pinto conosco, colaboradora do projeto inserida na rede pública de ensino como professora de dança concursada pelo município de Pelotas, e que posteriormente experimentou o material construído nas suas turmas.

A partir dos relatos da professora Carolina, tivemos uma noção inicial de como estava acontecendo o ensino emergencial remoto, e como os professores estavam lidando com esse momento atípico. Um dos problemas relatados por ela foi a falta de

recursos tecnológicos, que impossibilitava a comunicação entre professor e aluno. Isso nos provocou a encontrar propostas pedagógicas que poderiam ser inseridas no ensino emergencial remoto, pensando em contemplar o máximo de alunos possíveis.

Em 2019, em uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) aponta que cerca de 19% da população brasileira acima de 10 anos não possui acesso à internet. Sendo assim, ao refletir sobre o atual cenário do país, concluímos que talvez aulas de dança remotas síncronas ou gravadas previamente, em vídeos, não iriam se inserir na atual realidade dos alunos, bem como não seria o tipo de abordagem que gostaríamos de utilizar. Em relação às aulas de dança, acredito que muitas vezes esses formatos de aula podem se tornar conservadores, dependendo da metodologia do professor, podendo limitar e enrijecer as possibilidades em relação à criatividade e autonomia dos indivíduos.

Sendo assim, a solução que encontramos, e que acreditamos que melhor se adaptaria ao cenário da época, foi a elaboração das aulas em formato de áudio. Fizemos essa escolha, principalmente pelo fato de que o áudio consome menos dados de internet do que vídeos ou transmissões ao vivo, fazendo com que esse material chegue em mais pessoas. Já que mesmo que não possuam uma rede de *wi-fi,* com os dados móveis do celular é possível acessar, podendo ser compartilhado através de redes sociais.

O passo seguinte, então, foi organizar como iria funcionar o processo de criação das áudio-aulas. Para uma melhor compreensão, dividirei esse processo em três etapas: estruturação e roteiro; testes das áudio-aulas pilotos e experimentações na escola.

2.1. Estruturação e roteiro

> *"Olá, está começando mais uma áudio-aula de dança do Tatá Núcleo de Dança-Teatro. Encontre um espaço amplo em sua casa para fazer a prática, caso necessite arraste os móveis para que não haja acidentes. Boa aula!"*
>
> *(Vinheta das áudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro)*

Na primeira etapa, começamos a pensar em como organizar esse material. Decidimos que todos os colaboradores do Tatá que se sentissem à vontade poderiam desenvolver uma áudio-aula piloto, com a temática que quisesse, para testarmos posteriormente. Definimos que essas aulas deveriam ter duração de no mínimo 5 e no máximo 15 minutos, é importante destacar que a professora Carolina nos ajudou a pensar no tempo de duração das aulas, a partir da experiência dela como professora durante o ensino remoto. Sendo assim, concordamos que esse tempo seria o mais adequado possível para desenvolver uma atividade sem que os alunos perdessem o interesse, levando em consideração o cenário atual, em que há muita informação ao mesmo tempo fazendo com que as pessoas tenham dificuldade de dispor toda sua atenção para uma única atividade. Por ser tudo remoto e estarmos em casa, tornou-se comum realizarmos mais de uma tarefa ao mesmo tempo, na maioria das vezes prestando pouco, ou nenhuma, atenção.

Com o tempo de duração das aulas estipulado, Jão, um dos colaboradores do grupo, se disponibilizou a criar e gravar uma vinheta apresentando o Tatá - Núcleo de Dança-Teatro, na qual ele propôs algumas orientações para que a aula fosse melhor aproveitada. Em seguida da vinheta, o professor condutor da aula se apresenta e em seguida começa o desenvolvimento da proposta.

Tendo o “esqueleto” das áudio-aulas pronto, seguimos então para a criação dos roteiros desses materiais pedagógicos. Cada um que se propôs a desenvolver uma áudio-aula piloto, escolheu um tema central para a proposta e elaborou atividades que pudessem ser aplicadas em diversas turmas - desde a educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e anos finais, até o ensino médio. Posteriormente tracei um parâmetro de faixas etárias recomendadas para cada áudio-aulas, a partir dos conteúdos trabalhados, evidenciado na tabela abaixo, entendendo que eventualmente alguma trazia uma temática mais complexa do que a outra. Ao todo foram construídas 5 aulas com diversas temáticas. Além disso, é interessante destacar que cada um de nós foi responsável pela construção de suas áudio-aulas. Muitos de nós, assim como eu, não tínhamos experiência, com edição de áudios, então foi uma ótima oportunidade de melhorar as habilidades em edição de áudio.

Na Tabela 1 apresento o título de cada áudio-aula, quem conduziu, qual tempo de duração e faixa etária recomendada.

	Áudio-Aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro			
Número	**Tema**	**Condutora(or)**	**Tempo**	**Faixa etária recomendada**
1	Céu-Terra	Bianca Ascari	08m36s	Anos finais do ensino fundamental e ensino médio
2	Caminhada	Maria Falkembach	12m04s	Anos finais do ensino fundamental e ensino médio
3	Dança-Terapia de Maria Fux	Inda Rulio	05m44s	Anos finais do ensino fundamental e ensino médio
4	Batuques corporais	Beatriz Conceição e Bianca Ascari	07m35s	Ensino fundamental
5	Água	Jão Cruz	07m25s	Educação infantil

Tabela 1 - Dados sobre as áudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro.

A seguir, cada áudio-aula é resumidamente descrita e detalhada em relação ao seu objetivo, indo de encontro com os principais referenciais teóricos que se relacionam com as propostas pedagógicas.

1) Céu-Terra[3]:

Nesta áudio-aula elaborada por mim, faço uma versão do exercício 4 da introdução ao *Viewpoints*, disponível em *'O Livro dos Viewpoints: um guia prático para Viewpoints e composição' (BOGART, LANDAU, 2017, p. 44)*. O nome do exercício é *Cinco Imagens*, e através das minhas indicações verbais desta atividade os alunos

[3] Link da áudio-aula: https://drive.google.com/file/d/1Bcyo2RU-Px4u8zNAtG-Iuf06NrLG2go5/view?usp=sharing

devem utilizar a imaginação para realizar as tarefas em seus corpos. Para a descrição da atividade busquei seguir as indicações escritas pelas autoras do livro, elas trazem palavras simples de compreender e instruções bem direcionadas para a experimentação da prática.

Começo a aula aquecendo algumas das principais articulações do corpo, como a do pescoço, quadril e tornozelos. Também trago um exercício de mobilização da coluna vertebral e para finalizar o aquecimento proponho um exercício com foco na respiração. O objetivo principal desta aula é fazer com que o aluno perceba conexões entre corpo-céu-terra, por isso começo pedindo para que imaginem uma faixa em volta da cabeça que os puxa para cima e faz querer flutuar, indico para que deixem seus corpos serem tomados por essa sensação.

De acordo com as autoras Bogart e Landau (2019), os *Viewpoints* são uma filosofia traduzida em uma técnica para composição coreográfica. Aileen Passloff, dançarino e coreógrafo ligado a *Judson Church* baseou seu trabalho na utilização de diferentes materiais para a criação teatral (Silva, 2012, p. 84). Mary Overlie, professora bailarina e coreógrafa criadora dos “Seis *Viewpoints*”, também foi influenciada pela *Judson Church.*

> O trabalho que Overlie desenvolveu sistematiza alguns princípios de improvisação a partir das relações com o espaço e o tempo. São seis os *Viewpoints* iniciais organizados pela bailarina: Espaço, Forma, Tempo, Emoção, Movimento e História (SILVA, 2012, p. 85).

Anne Bogart, discípula de Passloff e Overlie, conheceu Tina Landau no fim da década de 80 e trabalharam juntas *no American Repertory Theatre*. Durante dez anos elas aprimoraram os Seis *Viewpoints* transformando-os nos atuais nove *Viewpoints* Físicos, dentre *Viewpoints* de Tempo, sendo eles: Andamento; Duração; Resposta Cinestésica; Repetição. E *Viewpoints* de Espaço, sendo eles: Forma; Gesto; Arquitetura; Relação Espacial; Topografia. Também desenvolveram os *Viewpoints* Vocais: Tônus, Dinâmica, Aceleração/ Desaceleração, Silêncio e Timbre.

Em seguida, peço para que imaginem que estão com os pés descalços e enraizados no chão, gerando bastante dificuldades de se mover, como se as raízes estivessem crescendo pelo corpo cada vez mais. Depois desse momento, peço para que levem as mãos até o coração e encontrem os batimentos cardíacos, quando

encontrarem indico para que abram os braços e se imaginem dançando com o coração aberto, retomando as sensações de estar flutuando e ao mesmo tempo com os pés enraizados no chão, reagindo livremente a essas indicações. Para finalização da aula faço algumas perguntas para pensar as sensações que produzimos ao nosso corpo durante a aula, e por fim, termino assim como as propositoras da atividade *"Cinco Imagens*", Anne Bogart e Tina Landau, fazendo um lembrete acerca de que o corpo forma uma linha tênue entre o céu e a terra que os une.

2) Caminhada[4]:

A áudio-aula Caminhada foi elaborada pela coordenadora do Tatá, Profª Drª Maria Falkembach. A ação central da aula é a caminhada, a partir desta ação são propostos quatro elementos de variação de movimento, são eles: direção, velocidade, tamanho dos passos, linha reta ou curva. A condução acontece buscando dar várias opções de por onde iniciar o movimento para que a prática não seja paralisada. A mediadora afirma que a maneira que optou por conduzir a áudio-aula é semelhante a do Viewpoints, "partindo de proposições de variação de elementos da ação proposta, vai-se produzindo dança, e quem está experimentando torna-se corporalmente consciente dessas variações" (FALKEMBACH, 2022, on-line).

Em depoimento de áudio concedido através da rede social *whatsapp,* Maria diz que o objetivo dessa aula é fazer pensar sobre "quais perguntas a dança produz, considerando que a dança nos faz questionar sobre o mundo, sobre corpo, sobre ser humano, sobre a vida" (FALKEMBACH, 2022, on-line). A aula começa com perguntas, para não dar respostas prontas sobre o que é dança através de uma abordagem diretiva, mas sim fazer quem está ouvindo pensar sobre o assunto.

A partir da imaginação é trabalhado a ação caminhar, relacionando a dança com movimentos do cotidiano. A intenção é que a partir da experimentação dos movimentos propostos, a pessoa vá criando seu próprio conceito sobre o que é dança, justamente para desnaturalizar os pensamentos hegemônicos sobre o conceito. Além disso, a base para a construção desta áudio-aula foi o pensamento de

[4] Link da áudio-aula: https://drive.google.com/file/d/1PR8COaWiyB-iWio8Eg-Uq0n7kTBmJJta/view?usp=sharing

democratização da dança, indo de acordo com a ideia de que qualquer um pode dançar, que não é preciso um corpo específico para tal. Este pensamento está alinhado com o movimento político da *Judson Dance Theater*[5], que buscava a não padronização dos corpos, buscando extinguir pré-conceitos sobre estruturas físicas e movimentos pré-estabelecidos na dança (VIEIRA, 2013, p.9).

3) Dança-Terapia de Maria Fux[6]

Na segunda áudio-aula, a mediadora Inda Rulio propõe uma prática de Dança-Terapia que traz o ritmo interno de cada indivíduo. Em áudio enviado através da rede social *whatsapp,* Inda (2022, on-line) comenta que partiu do pressuposto de Maria Fux (1988), de que o ritmo está em tudo: em nossa respiração, na circulação do sangue, em nosso nome, na maneira que nos movemos, falamos etc. Portanto, ao longo da áudio-aula são propostos exercícios de escuta do ritmo interno do corpo. Inicialmente, Inda faz uma contextualização sobre quem é Maria Fux e seus principais pensamentos acerca da dança. Em seguida propõe uma atividade que consiste em ouvir a música que ela coloca e tentar absorver o ritmo para dentro de si até começar a movimentar o corpo de forma livre, Inda reforça que não há certo ou errado, apenas movimento. A próxima tarefa é escolher um dos sons que a música possui, imaginando e experimentando como ele se moveria. Por fim, a mediadora propõe um momento de relaxamento a partir de movimentos isolados de cada parte do corpo, ela pede para que estejam sentados ou deitados no chão, para pensar nas possibilidades e limitações de movimento nessas posições. No encerramento da aula, Inda pede para que os movimentos sejam cessados e que o não movimento seja contemplado por uns instantes, trazendo o foco para o ritmo interior a partir da respiração e sensações do corpo após a aula.

Maria Fux, dançarina e coreógrafa argentina, acredita que o impulso que gera os movimentos são premissas íntimas que partem das experiências do corpo em

---

[5] Coletivo de dança independente que reunia artistas de diversas áreas como músicos, coreógrafos, artistas plásticos, atores, escritores e cineastas, que trabalhavam juntos na criação de trabalhos de dança, sem a hierarquização de haver um diretor no grupo.

[6] Link da áudio-aula: https://drive.google.com/file/d/1POUwmOoj491iNruJTabBJ9inYIKOpoxu/view?usp=sharing

descobrir o ritmo interno. “Para isso, o corpo deve ser motivado e, sobretudo, ter um sentido: por que me movo e para quê” (FUX, 1983, p.37). “Fux propõe que a dança deve refletir a exigência de expressar o que temos dentro de nós, e que a dança já está dentro de cada indivíduo basta resgatá-la” (TAVARES, 2018, p.28). É necessário entender a dança como componente fundamental na formação, a linguagem verbal e escrita são imprescindíveis, entretanto, nem sempre suficientes.

A conexão consigo e com o ritmo interno do corpo, mostrou-se muito importante durante a pandemia, momento em que tivemos que reaprender uma nova maneira de viver, principalmente por estarmos isolados do resto da sociedade. Tirar um tempo para ouvir as necessidades e anseios do corpo não é uma tarefa fácil, exige uma concentração e estado de atenção para que estejamos entregues ao momento. Foi esse estado de entrega que a Inda buscou alcançar com esta áudio-aula, também partindo do pressuposto que todo e qualquer corpo é capaz de dançar, não havendo um padrão determinante.

4) Batuques Corporais[7]:

Esta áudio-aula foi desenvolvida por mim e pela professora Beatriz Conceição, com objetivo de estimular a percussão corporal dos alunos, considerando que esta atividade colabora com o desenvolvimento dos conhecimentos sensoriais. As autoras Viviane Rossatto e Janira Camargo (2010 p. 3) apontam que

> Esse conhecimento é comum entre seres humanos e animais, envolve todas as experiências sensitivas e fisiológicas (tato, visão, olfato, audição e palavras), associado ao conhecimento da intuição, sensório e empírica que é o conhecimento direto ou imediato de qualidades sensíveis do objeto externo: cores, sabores, paladares, odores, texturas, dimensões e distâncias

A percussão corporal engloba alguns conhecimentos sensoriais, tato, audição e até mesmo palavras. Por isso, a áudio-aula trabalha com o próprio corpo do aluno como instrumento musical, e como produtor de ritmo. Fernando Barba (2013, p. 40) nos diz que “O corpo humano é uma fonte muito rica de sons e pode ser considerado

[7] Link da áudio-aula: https://drive.google.com/file/d/1PN-jxOhH0-f1BnwhF-61eT4Vb6_HqVSe/view?usp=sharing

nosso primeiro instrumento musical”.

Importante destacar que cada ser possui um “corpo sonoro único e um ritmo próprio a ser descoberto” (BARBA, 2013, p. 40), portanto, mesmo que nessa áudio-aula há indicações específicas sobre a percussão do corpo, a ideia é que cada aluno perceba como seu corpo reage a esses estímulos, quais são as facilidades e dificuldades em cada ação proposta.

A aula começa com um momento de aquecimento corporal guiado pela Beatriz. Ela propõe a experimentação de movimentos a partir de partes isoladas do corpo, começando com os dedos das mãos, em seguida respectivamente a mão toda, os braços, o quadril, as pernas e os pés. Para além do aquecimento, esta atividade serve como momento de descoberta sobre como cada parte do corpo pode mover-se individualmente e ao mesmo tempo, fomentando a criatividade do aluno em criar e descobrir maneiras de se mexer.

Na segunda parte da aula início a atividade indicando que iremos seguir uma sequência de movimentos de percussão corporal a partir de uma música que vou cantar. A música é:

“Tum pá
Tum Tum Pá
Tum pá
Tum Tum Pá
Taca Taca
Teque Teque
Toco Toco
Shh”

No “Tum” batemos o pé no chão; no “Pá” batemos palma; no “Taca” batemos as mãos nas pernas; no “Teque” batemos as mãos na barriga; no “Toco” batemos as mãos no peito; e no “Shh” fazemos o sinal de silêncio. Ao final, peço para que adicionem um movimento criado por eles, e que insiram na sequência experimentando agora apenas com os sons do corpo, sem a música que estávamos cantando. Está áudio-aula foi inspirada em uma atividade realizada em 2019 na disciplina de Prática Pedagógica em Dança I, do curso de Dança da UFPel.

Destaco que o ritmo trabalhado nesta aula é diferente do ritmo trabalhado na aula número 2. Enquanto na aula sobre dança-terapia trabalha com o ritmo interno, nesta aula buscamos perceber o ritmo externo de sons produzidos a partir do contato com outras superfícies.

Essa aula pode ser uma entrada para desenvolver a percussão corporal, que pode contribuir com a educação musical de quem dança. De acordo com Maurício Mass,

> Os jogos musicais e a percussão corporal podem proporcionar ao estudante de teatro uma sensibilização musical que pode refletir sobre outras áreas, como sua expressividade e desenvoltura corporal, além de expandir sua criatividade e capacidade de escuta, atenção e de jogo (2018, p. 26)

O autor em sua fala refere-se ao teatro, entretanto podemos relacionar esse pensamento às práticas de dança também. Já que assim como no teatro, na dança utilizamos nosso corpo constantemente como um instrumento, sendo assim, ao trazermos o corpo como instrumento musical estamos interligando diferentes linguagens dentro da arte.

5) Água[8]:

Na áudio-aula Água, o mediador João Cruz propõe uma prática mais direcionada para o público infantil, pois utiliza uma fala adequada para o universo das crianças. O tema da aula é a água, e a partir de metáforas ele busca instigar a imaginação e criatividade das crianças que realizam a prática. Ao longo da aula Jão traz vários lugares onde podemos encontrar água e como ela se comporta em cada um deles, então, a partir da imaginação, ele trabalha a variação de qualidades de movimento, sem utilizar a nomenclatura técnica dos estudos labanianos. Por exemplo, ele propõe que as crianças se imaginem como se fosse uma água bagunceira, uma água calma etc. Ao relacionar essas indicações com as qualidades de movimento, consideramos uma água bagunceira vinda de movimentos rápidos e fortes, e a água calma com movimentos mais desacelerados e leves.

---

[8] Link da áudio-aula: https://drive.google.com/file/d/1AaMOQ06BGFSwqmfqQpD5VFedGQMHJxpa/view?usp=sharing

A qualidade de movimento está relacionada ao quarto componente da estrela labaniana, a dinâmica. De acordo com Lenora Lobos e Cássia Navas (2007, p. 165), no componente dinâmica compreende-se que “através dela, e suas qualidades de esforço, no movimento serão impressas as marcas de um criador”. Rudolf Laban, propõe quatro fatores de movimento para pensar a dinâmica, sendo eles: força, espaço, fluxo e tempo. Cada um desses fatores possui dois polos que se opõem. No fator força temos os polos leve e forte; no espaço temos direto e indireto; no fluxo, livre e controlado; e no fator tempo rápido e lento.

Essa áudio-aula é construída como um jogo historiado, fazendo com que a criança “traduza” a história que está sendo contada em seu corpo, explorando diversos movimentos, diferentes níveis espaciais, qualidades de movimento etc. É fundamental o desenvolvimento dessa prática de exploração de movimentos a partir da criatividade dos estudantes, ainda mais por ser direcionada à educação infantil e ao primeiro ano do ensino fundamental. De acordo com Márcia Strazzacappa, para alunos desta faixa etária “a dança deve ser incentivada por meio de atividades lúdicas que promovam a exploração do movimento” (2012, p. 55).

2.2. Testes das áudio-aulas pilotos

Durante esta etapa aconteceu as experimentações dos materiais elaborados pelo coletivo. Ao longo de algumas semanas nos dedicamos à construção das áudio-aulas, e, conforme ficavam prontas, nós as experimentamos durante os encontros remotos síncronos do Tatá. Este momento funcionava da seguinte forma: os proponentes da prática enviavam o áudio para nosso grupo no *whatsapp* e a pessoa que tivesse melhor sinal de *internet* colocava o áudio para fazermos a prática juntos.

Mesmo fazendo juntos e com as câmeras ligadas, o foco estava na escuta do próprio corpo, cada um fazendo no seu tempo sendo guiados pela voz do mediador. Experimentar as aulas antes de finalizar os áudios foi essencial para termos noção se elas estavam “funcionando”. Por exemplo, algumas vezes percebemos que a aula estava sendo conduzida muito rápido, sem dar tempo suficiente das pessoas realizarem o que estava sendo proposto. Também identificamos momentos em que utilizamos palavras muito complexas ou de um vocabulário técnico da dança. Então,

sempre estávamos atentos para essas questões, buscando tornar esse material o mais completo e acessível possível. Também nos preocupamos em identificar se os objetivos pensados para cada aula estavam sendo alcançados.

Depois das experimentações seguimos para a finalização do material, fizemos os ajustes necessários levando em consideração as sugestões e ideias dos demais colegas, e criei uma pasta no *Google Drive* para que todos os integrantes do Tatá tivessem acesso a qualquer momento. Vale ressaltar que nos dedicamos durante o ano de 2020 apenas para essas duas etapas, tendo em vista que o Tatá estava, em paralelo a isso, desenvolvendo sua primeira videodança.

É notável a diversidade de fatores que a dança se relaciona, somente nestas cinco áudio-aulas que descrevi anteriormente há uma variedade de temas e conteúdos que extrapolam a área da dança, se relacionando com outras linguagens da arte, como o teatro e a música. Além disso, essas propostas pedagógicas podem inspirar os professores a desdobrar esses materiais em outras atividades, contemplando então, um dos nossos objetivos principais com as áudio-aulas, que era auxiliar os professores de dança a pensar práticas para o ensino remoto, mas também podendo ajudar a pensar nesse momento de retorno efetivo ao ensino presencial.

3. DANÇA NA ESCOLA: PARA ALÉM DAS ÁUDIO-AULAS

Neste capítulo reflito acerca das experimentações das áudio-aulas nas escolas a partir dos relatos das professoras entrevistadas, trazendo conceitos que contribuem para a reflexão sobre a dança na escola sobre questões que vão além das áudio-aulas. Entretanto, para chegarmos nesses conceitos, começo comentando como foi a experiência com este material nas escolas.

O momento de experimentação foi realizado no segundo semestre do ano de 2021 e consistiu na utilização das áudio-aulas por professoras de dança concursadas pelo município de Pelotas. Fizemos a divulgação para professoras da rede municipal que já conhecíamos, ou tínhamos contato, dispondo o material caso houvesse interesse delas em experimentá-los em suas aulas.

Duas professoras aceitaram participar da pesquisa, que implicava em experimentar o material com suas turmas e realizar uma entrevista sobre a experiência. Sendo assim, disponibilizei para elas a pasta no *Google Drive* com as áudio-aulas, para que pudessem ouvir e escolher aquelas que considerassem mais adequadas para suas respectivas turmas. Para essa escolha as professoras levaram em consideração a faixa etária dos alunos, escolhendo a áudio-aula que acreditavam que seria mais interessante desenvolver com a turma.

Propus que utilizassem o material da forma que preferirem, apenas com uma orientação: que não interferissem com o próprio corpo na prática para que os alunos não tivessem um exemplo para seguir. Essa recomendação foi dada para que o foco da prática fosse a escuta do próprio corpo, e os movimentos que ele é capaz de produzir sem interferências de corpos de terceiros. Adiante, no capítulo três, reflito sobre a importância de fomentar a exploração dos próprios movimentos e ir contra a busca pela reprodução perfeita de movimentos estabelecidos pelo professor.

Após o período de prática do material nas escolas, realizei uma entrevista semi-estruturada com cada uma das professoras, através de uma plataforma de webconferência, durante a entrevista surgiram depoimentos e reflexões importantes que exponho a seguir.

Professora Carolina Pinto - Áudio-aula 'Batuques Corporais'

A professora Carol escolheu a áudio-aulas 3, que tem como tema percussão corporal. Essa aula foi experimentada com duas turmas: uma turma de 5° ano, que tinha em média 15 alunos, com idade entre 10 e 11 anos; e uma turma de 6° ano, que tinha em média 20 alunos, com idade entre 12 e 13 anos. Importante destacar que as aulas da professora ainda estavam inseridas no ensino remoto quando trabalhou com esse material.

Quando questionada sobre quais estratégias ela tinha criado para utilizar a áudio-aula com a turma, Carol comentou que tem costume de sempre realizar uma introdução sobre o tema e conteúdos das atividades que ela vai realizar com a turma, por isso fez um documento para os alunos lerem antes da prática, com algumas instruções.

"Eu uso sempre uma introdução, uma explicação sobre aquilo, mesmo que seja uma coisa básica, então essa foi a estratégia: fazer um documento para eles lerem antes, para saberem o que tinha que fazer [...] Intitulei como "dança e percussão corporal" [...] Eu fiz falando um pouquinho sobre percussão corporal, a ligação com a música [...], coisa de um parágrafo [...] Aí eu faço instruções, então eu coloco assim "atividade prática, aula-áudio sobre os sons do corpo" [...] Os momentos da aula "escute e faça a áudio-aula" e eu explico "realize a atividade postada pela professora, são sete minutos, esse áudio é feito pelas professoras de dança do Tatá, que é um grupo da UFPel." (CAROL, 2021 p. 1).

Importante colocar que ela teve que transcrever toda a áudio-aula em um documento para ser impresso, para que os alunos que não tem acesso à internet pudessem realizar a atividade em casa. Então não temos dimensão sobre como foi a realização da prática desses alunos. Entretanto, com os que receberam o áudio e dos quais ela obteve retorno. Quando questionada sobre o retorno dos alunos a professora comenta que:

"O não retorno foi de alunos que às vezes não retornam mesmo, mas os que

retornaram, retornaram muito felizes. Tu nota na maioria deles, mesmo os tímidos, que eles se divertiram, que eles brincaram, tanto que eu te comentei que teve alunas que fizeram questão de gravar os sete minutos fazendo a aula e tu vê que elas estão se divertindo." (CAROL, 2021 p. 3-4).

Quanto às dificuldades encontradas por ela ao lidar com este material, Carolina nos diz que

"O material em si não tem dificuldade nenhuma, porque o material é ótimo já tinha te falado. Muito bem feito, com uma fala muito simples, muito clara, específica. Isso é muito importante, que as professoras se liguem assim às vezes a gente quer colocar coisas interessantes na nossa concepção, mas tem que ser claro e simples na linguagem dos alunos né, e eu acho que isso vocês fizeram super bem. Então, o material em si não tem dificuldade, a dificuldade é que eu tinha que mandar uma para os alunos que estavam recebendo impresso (CAROL, 2021, p. 2).

Nessa época pelo menos 40% dos alunos recebiam os materiais das aulas impresso, por dificuldades de acesso a internet. Então a estratégia que ela encontrou para compartilhar as áudio-aulas com eles foi transcrever o áudio e acrescentar o material de introdução da áudio-aula que ela enviava por *whatsapp* para seus alunos. Assim, aqueles que não tinham acesso à internet também podiam fazer as aulas. Entretanto, quando o material de áudio se transforma em escrita perdemos toda a relação com a escuta, já que o aluno terá que dividir sua atenção em ler as etapas da aula deixando de lado o estado de presença que seria construído se estivesse realizando a atividade ouvindo as indicações.

Renata Meira (2018, s.p) diz que

> A qualidade material da voz dá o tom, o timbre e a altura em que as palavras são ditas. O modo de dizer é tão importante quanto o que é dito. Aliás, não é possível separar a escolha das palavras do modo de dizê-las, uma mesma frase pode ter diferentes sentidos dependendo do modo como é pronunciada. A fala, juntamente com os outros estímulos para o movimento, como uma música, objetos ou uma situação dada, são responsáveis por instaurar o clima de cada atividade. Neste clima, os estudantes são também atuantes, por meio da interpretação das diretrizes verbais que se realizam no movimento.

Por isso, mesmo que alguém esteja lendo para o aluno o que está escrito na folha, a forma como a pessoa conduz a aula é de extrema importância para o desenrolar das atividades, além de todos os outros estímulos que constituem a aula como as pausas, as músicas, que não estarão presentes no momento da prática, interferindo no desenvolvimento da proposta do mediador.

Professora Cleyce Collins - Áudio-aula 'Água'

Na escola da professora Cleyce as atividades já haviam retornado ao presencial, mas decidimos realizar a prática mesmo assim. Ela ouviu todas as áudio-aulas e escolheu a número 4, que tem como tema a água, e é voltada para o público infantil, acreditando que funcionaria melhor nas suas turmas de Pré 1 e Pré 2. Devido ao retorno das atividades presenciais na escola, as turmas estavam escalonadas, ou seja, em uma semana a metade da turma ia à escola, e na outra semana outra metade. Sendo assim, ela tinha em torno de 4 a 6 alunos por turma, que tinham em média 5 a 7 anos.

A estratégia que ela escolheu para trabalhar com a áudio-aula foi começar a aula normalmente como já fazia, iniciando com um alongamento e com alguns jogos lúdicos. Em um determinado momento da aula, quando percebeu que as crianças estavam mais à vontade, ela colocou o áudio para experimentarem. A professora Cleyce acredita que das quatro turmas que ela experimentou a áudio-aula, três delas não obteve o resultado esperado porque ela seguiu a minha orientação de não fazer a prática junto com os alunos, para que não houvesse interferência por parte do professor na interpretação da proposta pedagógica.

Entretanto, visto que nas outras três turmas não haviam funcionado tão bem, em uma turma ela decidiu modificar sua conduta e realizar a prática com os alunos. De acordo com a professora, ela realizou a prática junto dos alunos, mas sem dar exemplos prévios de como eles deveriam agir. Ela relata que dessa forma funcionou melhor do que deixá-los fazerem sozinhos. Adiante, discutiremos o porquê dessa turma ter funcionado melhor em contraposto com as demais turmas.

Quando pergunto a ela sobre o retorno dos alunos, Cleyce nos diz que

“Normalmente no final das minhas aulas eu pergunto assim pra eles ‘ah qual foi o momento que vocês mais gostaram e o que foi mais fácil, o que foi mais difícil?’ Eu costumo fazer essa avaliação com eles né, e aí nessa turma que funcionou foi muito interessante porque eles falavam ‘não, a minha parte preferida foi a parte da água, foi a parte que a gente virou água, que a gente era água e ia lá no fundo, que a gente fazia a água bagunceira’. Então nessa turma que funcionou foi isso assim, então foi bem legal. Já nas turmas que não funcionaram pra eles o aspecto do áudio nem apareceu na avaliação, eles falaram ‘ah gostei do alongamento, gostei do jogo inicial que a gente fez’. Então não apareceu isso assim, só nessa turma mesmo que apareceu. E essa turma inclusive ela tem isso né, ela funcionou eu acho também porque eu já vinha aplicando especificamente elementos que tinham a ver com a água, então quando veio ela estava de certa forma mais sensibilizada do que essa outras três (CLEYCE, 2021, p. 3).

Nessa fala da professora Cleyce percebemos a importância das aulas de dança na escola e suas continuidades. Entendendo que a relação com a dança é construída ao longo do tempo, e que a figura da professora de dança é de fundamental importância para que essa mediação entre a dança e os alunos seja possível. Mesmo levando materiais pedagógicos já existentes, o papel da professora é necessário, para fazer essa ponte entre o que eles já viveram e o que irão vivenciar naquela prática. Como evidenciado acima pela professora, os alunos relacionaram a áudio-aula com outra prática que já haviam feito em uma das aulas de dança e por conta disso a realização das atividades ocorreu melhor do que nas demais turmas, porque era algo que eles já haviam tido contato em algum momento nas aulas de dança. Além disso, entendemos que o elemento da vigilância esteve presente quando a professora não realizou a prática com as crianças. Sobre isso, irei discutir no próximo capítulo.

A partir das entrevistas com as professoras, surgiram aspectos positivos, como a clareza na descrição e condução da prática, o que facilitou a relação dos alunos com esse material; o trabalho sensível a partir da escuta do corpo e do imaginário criativo. No entanto, também surgiram aspectos negativos, como a dificuldade em

compartilhar as áudio-aulas com os alunos que recebiam materiais impressos; o desconforto dos alunos ao perceberem a figura da professora como vigilante durante a prática.

Quando as áudio-aulas foram desenvolvidas tinha-se muita expectativa sobre como esse material chegaria até a escola, como seria a prática dos alunos, e como as professoras lidariam com esse material. Portanto, ter esse retorno da prática de forma remota e presencial foi de fundamental importância para aprimorar este material para posteriores inserções na escola. Além disso, essas experimentações foram importantes para entendermos a potência deste material, mas também das possíveis falhas e equívocos, como mencionado anteriormente com a prática da professora Cleyce.

Acredito que os objetivos traçados para cada áudio-aula escolhida pelas professoras, foi alcançado de alguma forma nas experimentações nas escolas. No caso da aula “Batuques Corporais” em que o intuito era potencializar a percussão corporal notei, a partir dos relatos da professora, que a atividade foi bem recebida pela maioria dos alunos e que se divertiram realizando as atividades. Já nas três turmas da professora Cleyce, que trabalhou com a áudio-aula “Água”, somente em uma percebo que os objetivos foram alcançados, pois a turma realizou as atividades de jogo historiado propostas pelo mediador, enquanto nas outras o material não foi bem recebido pelas crianças. No próximo capítulo discutiremos essas questões que atravessaram as experimentações das áudio-aulas nas escola.

Durante as entrevistas com as professoras, realizadas após elas praticarem as áudio-aulas com seus alunos, surgiram termos que se repetiram muito na fala das duas. Posteriormente, durante a análise das entrevistas, percebi outras palavras ou ideias que, de forma discreta, apareciam também, e me interessaram. A seguir discutiremos três desses termos, relacionados com a prática das áudio-aulas, sendo eles: vigilância; escuta; e imaginário criativo.

3.1. Vigilância

“Funcionou com uma turma, completamente assim e com três turmas não funcionaram. Foi assim, com três delas: mesmo eu fazendo toda essa

preparação, eu acho que o fato de eu estar ali, talvez, meio que eles ficaram em dúvida, do tipo 'ela vai fazer ou não vai fazer?'. Porque como eu tenho costume também de fazer tudo com eles, assim, de ir dando as orientações e ir fazendo junto com eles as tarefas (CLEYCE, 2021 p. 1)".

Inicio esse capítulo com o relato da professora Cleyce para que possamos refletir sobre o motivo pelo qual a prática não funcionou nas turmas de Pré I, mas teve êxito na turma de Pré II. Lembro que a professora havia escolhido a áudio-aula 4, e assim como as outras áudio-aulas, esta também necessita da imaginação e consequentemente da improvisação para que possa ser realizada. De acordo com Mônica Ribeiro (2015)

> Ao improvisar em dança tem-se a sensação de que um conhecimento não discursivo perpassa nossas ações e nos faz decidir conjuntamente sobre o que e como fazer no referido contexto estético. Por via de uma percepção mediada pelo movimento, e também do próprio movimento, compomos estruturas provisórias e flexíveis, o que nos exige uma experiência corporal singular (RIBEIRO, 2015, p. 163).

No entanto, não há como generalizar o termo improvisação entendendo que há diversas formas de improvisar na dança, sendo necessário um detalhamento mais minucioso sobre o que está sendo proposto (GUERRERO, 2008). Então, ao falar de improvisação refiro-me a improvisação com acordos prévios, que fomenta a investigação de movimentos a partir de direcionamentos prévios. Por exemplo, ao dar uma tarefa de movimento para o aluno realizar, estamos fazendo um acordo prévio de por onde ele deverá iniciar sua investigação.

Destaco que a experimentação da professora Cleyce com os alunos aconteceu de forma presencial, inicialmente o objetivo das áudio-aulas era que fossem experimentadas no ensino remoto, mas como as escolas já estavam retornando ao modo presencial optei por experimentar e entender como esse material chegaria na escola presencialmente. Entendendo que em algum momento esse retorno iria acontecer e que as áudio-aulas poderiam se inserir nessa realidade mesmo que tivessem sido pensadas para o remoto.

Outro aspecto importante a ser considerado é a faixa etária dos alunos, visto que nas turmas de Pré I não funcionou tão bem a prática e na de Pré II funcionou.

Consequentemente o êxito com os alunos maiores pode estar relacionado com a maturidade para a realização desta prática em questão. Entretanto, não me aprofundei nestas questões que se referem a faixa etária e desenvolvimento da criança, trazendo o foco para a conduta docente.

Mas, como não haviam sido planejadas para essa inserção presencialmente, não havia um planejamento de como esse material poderia ser trabalhado. Então, minha única orientação para a professora foi que não realizasse a prática junto com os alunos, assim como orientei a professora que realizou de forma remota. No entanto, não percebi que ao fazer essa orientação eu estava impondo uma conduta à professora.

De acordo com Michel Foucault

> [a] ‘conduta’ é, ao mesmo tempo, o ato de ‘conduzir’ os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) e a maneira de se comportar em um campo mais ou menos aberto de possibilidades. O exercício do poder consiste em ‘conduzir condutas’ e em ordenar a probabilidade (FOUCAULT, 2010, p. 288 apud FALKEMBACH, ICLE, 2016, 630).

No ambiente escolar, os estudantes estão acostumados com a tecnologia disciplinar que “[...] produz efeitos individualizantes, manipula o corpo como foco de forças que é preciso tornar úteis e dóceis ao mesmo tempo” (FOUCAULT, 2000, p. 298 apud FALKEMBACH, ICLE, 2016, 629). A naturalização da tecnologia disciplinar, na escola, naturaliza também a vigilância e o exame, elementos fundamentais dessa tecnologia, que se complementam. Então, quando se sentem vigiados, assumem a conduta de quem quer acertar, que não pode errar ou sair da norma. Essa conduta auto vigilante faz com que não se permita arriscar e experimentar outras possibilidades, além daquelas que já são dadas, pelo receio do julgamento devido ao erro.

A princípio as práticas aconteceriam de forma remota, mas no caso da professora Cleyce ela me comunicou que suas aulas já haviam retornado ao presencial mas mesmo assim optei por experimentar as áudio-aulas mesmo assim. Entretanto, orientei as duas da mesma forma: para que não fizessem a prática junto com os alunos, para que o foco deles não fosse o corpo dela, mas o corpo deles mesmos. Considerei isso importante, pois esse era o objetivo principal da aula: o foco

em si mesmo. Com a busca para alcançar em termos de movimento a imagem da tela, poderia vir a frustração por não conseguirem reproduzir exatamente os mesmos movimentos da professora.

No momento em que a professora está presente fisicamente na aula e não se propõe a realizar a prática junto com a turma, há um distanciamento que pode provocar uma hierarquização entre ela e os alunos, fazendo com que não se sintam confortáveis e seguros para se exporem naquele momento. Isso acabou colocando a professora em lugar de superioridade, e não era esse lugar que buscamos chegar com as áudio-aulas. Justamente ao contrário, buscamos trazer o professor como mediador e facilitador da prática, mostrando caminhos para a exploração do movimento.

A minha indicação para a Cleyce sobre como se comportar na sala, fez com que se tornasse uma vigilante em potencial nas aulas de dança, já que possivelmente a professora não quis interferir e “contaminar” os dados da minha pesquisa por isso seguiu à risca a orientação que foi dada. Portanto, compreendo que cada professora conhece sua turma e percebe qual a metodologia apropriada para trabalhar com esse material, entendendo que cada turma possui necessidades e demandas diferentes. A partir desse acontecimento passei a refletir sobre a importância das professoras(es) de dança de se colocarem, ou retomarem, essa relação horizontal, em que o professor também participa e dança. Mas não para ser copiado ou usado como modelo, mas para estreitar laços com os alunos, se colocando na mesma posição que eles ao dançar e descobrir movimentos junto com a turma.

Ademais, destaco que o termo vigilância já havia aparecido nas conversas do grupo Tatá no ano de 2020, no início desta pesquisa com as áudio-aulas. Relacionamos o uso da câmera de computador e/ou celulares nas aulas remotas de dança como os "novos espelhos", recurso que pode ser utilizado para que os professores vigiem os alunos, e os alunos se autovigiem.

O espelho é muito utilizado nas aulas de dança, principalmente em espaços não formais de ensino, no qual o professor se coloca em uma posição hierárquica em que transmite diversos movimentos e os alunos buscam uma cópia fiel ao que foi demonstrado. Essa fixação pelo que é considerado perfeito, também relacionado apenas à visualidade, afeta diretamente a percepção sobre a própria imagem corporal

de cada indivíduo. Schilder (1994) traduz a imagem corporal como a imagem do seu corpo na sua mente, passando por questões culturais e fisiológicas.

Conforme Dionísia Nanni (2003), alguns binômios culturalmente estabelecidos se relacionam intrinsecamente na construção da imagem corporal como: 1) emoção e razão; 2) sensualidade e comedimento; 3) liberação e repressão. Neste momento vamos nos atentar para os binômios 1 e 3. “A imagem corporal, é carregada de atitudes emocionais que dependem de canais de abertura do corpo para se manifestarem” (FREITAS, 2021, s.p). No caso da dança, há hierarquização na relação professor-aluno, quando esses canais de abertura são constantemente oprimidos para seguir apenas o que é colocado pelo professor nas aulas, reprimindo os sentimentos e desejos das pessoas em libertar seus movimentos através da dança.

Flávia Valle traz o espelho como ferramenta que, “permite que o próprio aluno se corrija, de acordo com o modelo pré-estabelecido” (VALLE, 2012, p. 75), a autora revela o espelho vinculado com a autovigilância dos alunos em alcançar as propostas perfeita e controladamente.

> Ao olhar-se no espelho, o aluno compara o que vê (si mesmo), com a forma que ele busca [...]. Assim, o uso do espelho tradicionalmente posicionado na aula de dança [...] traz a tona a questão do sistema de vigilância explorado por Foucault na arquitetura das prisões: o panóptico, no qual se quer uma vigilância sobre o domínio do corpo para se atingir a perfeição e o controle (VALLE, 2012, p. 73).

A autora também coloca a função do espelho como uma autovigilância que sobrepõe a presença do corpo no espaço, colocando como principal foco a forma do movimento. Valle (2012) propõe a contraconduta como operadora da maneira de conduzir a dança, mostrando um maior interesse no processo de reflexão de si do que no produto, se é que tenha algum. A pesquisadora diz que “no caso da contraconduta da criação em dança, mais do que buscar o governo dos outros, trata-se de emergir uma espécie de governo de si mesmo" (VALLE, 2012, p. 37).

No cenário de ensino remoto, acredito que as câmeras de aparelhos eletrônicos podem ter se tornado os espelhos das aulas de dança. Já que permite que os alunos sejam observados pelos professores, e que também os alunos se auto-observem pela tela. Apesar disso, entendo que, em momentos de isolamento, conversar com os alunos através das câmeras oportuniza uma certa aproximação

desses corpos que estavam tão distantes. Entretanto, durante a prática de dança, não considero necessária a utilização de câmeras para que a aula aconteça, assim como os espelhos também são dispensáveis.

Sendo assim, ao pensar formas de trabalhar a dança na escola durante o ensino emergencial remoto, partindo dessa reflexão de vigilância através dos espelhos e das câmeras, percebo que essa forma de conduzir aulas de dança não era a que gostaríamos de utilizar. Foi por esse motivo, além do baixo consumo de dados de internet, que surgiu a ideia de fazê-las em forma de áudio, sem imagem para seguir, colocando a escuta como protagonista desse material.

3.2. Escuta

"[...] acho que principalmente houve uma possibilidade de sensibilização ao aspecto da escuta, e eu acho assim que foi um dos pontos que veio bastante, e aí junto com isso pensando bem essa questão da criação [...] (CLEYCE, 2021 p. 2)".

É importante colocar que quando trago o conceito de escuta, estou me referindo para além do sentido de ouvir. De acordo com Mirna Spritzer (2020) a escuta também está relacionada com o corpo disponível para o outro e como geradora de criação artística. Portanto, trago esse conceito para pensar as áudio-aulas como disparadoras de criação artística a partir do aspecto da escuta e suas imbricações ao pensar o ensino de dança na escola.

Decidimos trabalhar com práticas pedagógicas conduzidas somente pela voz, acreditando ir contra alguns conceitos pré-estabelecidos nas aulas de dança, como práticas a partir de exemplos concebidos previamente e a utilização do espelho como meio de auto-vigilância. Ao irmos por esse caminho estamos valorizando a escuta do corpo que se difere da vigilância, pois para que haja escuta deve-se estabelecer uma nova conduta de observação voltando a atenção para o próprio corpo em movimento. A escuta

> [...] é uma das estratégias exercitadas e lapidadas pela dança, enquanto área de conhecimento, que permite nos (re)conhecermos em nossa relação com o tempo/espaço, com os outros e com nós mesmos. Os estudos somáticos nos apontam a importância da lapidação dos sentidos para que possamos nos perceber e nos reconhecer no espaço em que vivemos (DE ANDRADE; SANTOS; BANOV; 2020, p. 76)

A interpretação corporal de diretrizes verbais é uma característica muito comum nos métodos da educação somática, campo de estudo protagonizado por profissionais da área da saúde, da arte e da educação. A educação somática propõe diversos métodos de trabalho corporal, a partir de pressuposto que vão contra a visão mecanicista do corpo. A maioria desses métodos foram criados na Europa e nos Estados Unidos no início do século XX, por pesquisadores que buscavam a cura para lesões corporais, rejeitando os tratamentos convencionais oferecidos pela ciência dominante (DOMENICI, 2010, p. 70).

Ao longo de anos essas metodologias de pensar e lidar com o corpo foram se disseminando pelo mundo, e artistas da dança passaram a se interessar pela educação somática. Segundo Eloisa Domenici (2010),

> esse encontro provocou importantes mudanças na maneira de pensar o corpo na dança: reivindicou o respeito aos limites anatômicos do corpo, estimulou a exploração de novos padrões de movimento e questionou modelos e concepções bastante firmadas pela tradição acerca do treinamento corporal (DOMENICI, 2020, p. 70).

Essa percepção sobre o corpo influenciou diretamente nos métodos de ensino de dança, aos poucos o foco foi se tornando a percepção do próprio corpo do bailarino e/ou aluno em movimento, indo em direção oposta às técnicas codificadas de dança, como o balé clássico e dança moderna. De acordo com Débora Bolsanello (2011), a maneira como o professor aborda o movimento do corpo de seus alunos no contexto das aulas, optando não demonstrar como ele deve se mover, faz com que o aluno seja levado a interpretar os comandos segundo a percepção que tem de seu corpo, seus limites e potências, não se restringindo à um modelo pré-estabelecido.

> A escuta do corpo é um dos princípios da Técnico Klauss Vianna: um olhar para dentro, para que o movimento se exteriorize com sua individualidade, traçando um caminho de dentro pra fora, em sintonia com o de fora para dentro e com de dentro para dentro, criando, assim, uma rede de percepções (MILLER, 2007, p. 18)

Na técnica de dança e educação somática desenvolvida por Klauss Vianna[9],

[9] Bailarino e coreógrafo brasileiro. Desenvolveu uma técnica de dança e educação somática que enfoca o estudo do movimento a partir da escuta do corpo, dos direcionamentos ósseos e dos vetores de força que potencializam o fluxo do movimento pelo espaço.

um dos propósitos é aprender a escutar e respeitar o próprio corpo (MILLER, 2007, p. 18). Nesta prática o foco é o (re)conhecimento do corpo, compartilhando com o outro suas experiências corporais. Sendo assim, não há espaço para competições e comparações corporais, cada corpo é único e se move de maneira singular.

A professora Cleyce, que experimentou a áudio-aula com alunos da educação infantil, que possuem entre 4 à 6 anos de idade, relata que esse material possibilitou uma sensibilização da escuta. Justamente por valorizar a individualidade de cada corpo, e suas diferentes formas de interpretações da vida e do cotidiano.

Ao escolhermos trabalhar com práticas mediadas pela voz, sem exemplos visuais, estamos incentivando novas possibilidades de interpretar as propostas pedagógicas das aulas. Por exemplo, na aula que Cleyce experimentou com suas turmas, o mediador da áudio-aula pede para que se movam como uma água bagunceira. A partir dessa indicação, cada aluno buscou em sua memória como é o movimento da água e o relacionou a uma água bagunceira. Estamos acostumados a ouvir a palavra “bagunça” dentro das salas de aula, principalmente na educação infantil como algo negativo, mas na prática da áudio-aula pode haver uma desconstrução desse termo como algo ruim.

Pensando um pouco além, talvez estejamos possibilitando através dessas áudio-aulas, novas interpretações em relação a vida. Acredito que quando passamos a exercitar a valorização da escuta nos tornamos mais sensíveis conosco e com os outros ao nosso redor. “A educação somática define corpo não como um objeto, mas como um processo corporificado de consciência interna e comunicação” (GREEN, 2002, p. 144, apud DOMENECI, 2010, p. 73). Sendo assim, o intuito dessas práticas é perceber o corpo como sujeito, tratando-o em primeira pessoa.

Considero como importante para a construção do sujeito, o processo de compreender e respeitar o corpo do outro também como produtor de subjetividade. No caso das áudio-aulas, o intuito era trabalhar o foco em si, devido ao isolamento social no qual os alunos estavam experimentando as práticas sozinhos em suas casas. No entanto, ao realizar as áudio-aulas de forma presencial deverá haver esse cuidado com a percepção dos alunos em relação ao corpo dos outros colegas.

Na dança, o respeito serve como premissa para a descoberta do próprio corpo. Klauss Vianna, em sua técnica, traz um convite para perceber o corpo em outros

espaços para além da sala de aula, em atividades da vida cotidiana, sempre buscando acessar e construir o próprio corpo com intuito de evitar tensões ou estresse desnecessários.

Por isso, acredito na importância de começarmos com essa sensibilização desde a educação infantil. Neste caso, começamos a desenvolver essa sensibilização da escuta a partir das aulas em áudio para diferentes faixas etárias, passando pela educação infantil até o ensino médio.

Como já dito anteriormente, as áudio-aulas foram construídas pensando no ensino de dança durante a pandemia do Covid-19, então é importante pensar como a escuta e o estado de presença foram trabalhados nesse período. As autoras Cora Laszlo e Jussara Miller (2020) trazem reflexões e apontamentos sobre estudos da presença e estados de atenção em ações artísticas e pedagógicas mediadas por tecnologias digitais em tempos de isolamento social. As autoras colocam que, mesmo conectados pela internet e por dispositivos tecnológicos, podemos trazer a atenção para nós, nossas sensações, espaços articulares, tensões, desejos de movimento e fluxo através da escuta (LASZLO, MILLER, 2020, p. 104).

Sabemos que não é uma tarefa simples manter esse estado de atenção, ainda mais no contexto social em que estávamos inseridos no qual havia um excesso de informações que gerava uma dificuldade de entrega da presença total do corpo e da atenção. Por isso, escolhemos utilizar o áudio como meio para desvincular a dança de práticas imagéticas. Laszlo e Miller (2020, p. 99) afirmam que o corpo já estava sendo aprisionado a máquinas de imagens, mesmo antes da pandemia.

Nosso corpo é constantemente cercado por imagens que moldam o mundo e nos influenciam diariamente em nossas escolhas e no modo em que vivemos. A autora Isabel Marques (2020), critica esta supremacia da visão que também está muito presente nas aulas de dança. Por muitos anos vem-se construindo um movimento de professores-artistas-pesquisadores para que o foco das aulas de dança deixe de ser a busca pela reprodução perfeita da imagem, e que se torne um ambiente mais sensível e confortável para os alunos, entendendo que cada corpo absorve de maneiras diferentes o que lhe foi apresentado.

Entretanto, com as aulas online, a visão tornou-se novamente o principal modo de comunicação entre professores/as e alunos/as numa aula de dança, incluindo as

aulas em espaços formais de ensino, como a escola. A partir de estudos científicos realizados na década de 1990

> mostrou-se que a visão não é um fenômeno passivo, de captação da imagem dos objetos do mundo, mas, sim, uma construção do cérebro na interação com esses objetos, no qual participam, além da informação visual, outros tipos de dados, como tato, cheiro, sons e também experiências da memória (DOMENICI, 2010, p. 72).

Cada indivíduo capta imagens de maneira singular, a partir da sua subjetividade e experiência individual para com o mundo. Então não há como uniformizar o conhecimento de cada corpo mesmo que a partir do mesmo objeto (DOMENICI, 2010, p. 72). A imagem e repetição ainda é algo supervalorizado nas aulas de dança, muitas vezes deixando em segundo plano a escuta das interpretações individuais de cada corpo. Por isso, deve-se retomar práticas que sensibilizam a escuta da subjetividade de cada corpo, travando novamente uma oposição em relação ao conservadorismo na dança.

3.3. Imaginário criativo

"Eu percebi que no momento do aquecimento ali com a Bia, que mandava ir mexendo as partes do corpo, eles iam imaginando. Então eu acho que a áudio-aula tá muito ligada a um lugar que é o imaginário criativo. Mas esse imaginário criativo que se usa na educação, principalmente na educação infantil e nos anos iniciais, para trabalhar criação em dança e exploração de movimento." (CAROL, 2021 p. 3)

Trago o imaginário como o terreno onde habitam nossas memórias, ideias e conteúdos, a partir de onde se corporificam a linguagem não-verbal (LOBO E NAVAS, 2007, p. 186). Sendo assim, a intenção das áudio-aulas foi justamente propor que os(as) alunos(as) buscassem no seu imaginário referências para a realização das aulas a partir de suas memórias, estimulando e incentivando a criatividade e autonomia de movimento. Parto do pressuposto que todos os indivíduos possuem uma bagagem cultural, independentemente de serem crianças, adolescentes ou adultos - é necessário essa sensibilização e valorização dos saberes que já os cercam.

Buscamos sugerir estímulos criativos que levassem aos alunos(as) a acessarem esse imaginário. Assim como na educação somática, nosso objetivo era que ao experimentar as áudio-aulas o indivíduo fosse instigado a descobrir como se move e como pode se mover, tornando-se investigador do seu próprio movimento conquistando uma posição de autonomia (DOMENICI, 2010).

Discutiremos a seguir sobre a ideia de criatividade e criação na dança, a partir da individualidade de cada ser. De acordo com Fayga Ostrower (2012, p. 9)

> Todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, em cujas necessidades e valorações culturais se moldam os próprios valores de vida. No indivíduo confrontam-se, por assim dizer, dois pólos de uma mesma relação: a sua criatividade que representa as potencialidades de um ser único, e sua criação que será a realização dessas potencialidades já dentro do quadro de determinada cultura.

A autora reflete sobre alguns conceitos que estão interligados diretamente à criação, aqui trago os que mais se relacionam com esta pesquisa. A criação se articula intimamente com o ser sensível, para Ostrower (2012) a sensibilidade é a porta de entrada das sensações, representando uma abertura constante ao mundo e ao que acontece em torno de nós. A maior parte das sensações internas permanecem no inconsciente, além disso, de acordo com a autora, as reações involuntárias e formas de auto-regulagem pertencem à sensibilidade.

Outro conceito trabalhado pela autora é o ser cultural, este que age apoiado na cultura que o cerca. Assim como Ostrower, considero como cultura “formas materiais e imateriais na qual indivíduos de um grupo convivem e se comunicam, cuja experiência coletiva pode ser transmitida através de vias simbólicas para as gerações seguintes'' (2012, p. 13). Além disso, há o ser consciente, que entende sua existência como única, no entanto, não deixa de se perceber no contexto social. Conforme Ostrower (2012, p. 13) “os valores culturais constituem o modo de agir, no qual criam-se referências representando a individualidade subjetiva de cada um, a consciência representa sua cultura”.

A memória é um elemento de muita importância para o ato de criar, porque a integração de experiências já vividas com as que serão vivenciadas, possibilitam novas experiências (OSTROWER, 2012). Sendo assim, através da memória é possível abrir espaço para as associações. Elemento que compõe a essência do

mundo imaginativo, gerando um mundo experimental. Para a autora, de forma espontânea, as associações afluem em nossa mente com uma velocidade extraordinária. “São tão velozes que não se pode fazer um controle consciente delas, povoando nosso imaginário com expectativas, aspirações, desejos, medos, por toda sorte de sentimentos e de 'prioridades' interiores” (2012, p. 20).

No início deste subcapítulo trago a fala da professora Carolina, que coloca o trabalho com o imaginário como aquele que trabalha a criação em dança e exploração de movimento. Relaciono este comentário com os conceitos trabalhados anteriormente a partir das autoras Domenici (2010) e Ostrower (2012), compreendendo então o imaginário criativo instigado a partir estímulos que são interpretados de forma singular, a partir da vivência de cada indivíduo, tornando-o protagonista da sua própria aprendizagem.

A professora Cleyce traz em sua fala, a metáfora como elemento importante da prática de dança realizada na áudio-aula.

“Eu acho que foi isso também que fez com que eles conseguissem fazer porque tem uma parte assim ‘ah mas a tua água é muito bagunceira? a tua água é calma?’ então existe uma dimensão aí, que é a dimensão da metáfora, tá e o que que seria uma água bagunceira? Então existe um aspecto ainda que não é só do diretivo, existe um aspecto de imaginação né, que com as outras turmas eles não conseguiam imaginar isso ainda.” (CLEYCE, 2021 p. 1-2)

De acordo com Adriana Bittencourt (2012, p. 77) as “metáforas ocorrem como um modo de sistematizar a comunicação com o corpo”. As metáforas estão relacionadas com diversas operações cognitivas, como a percepção dos sentidos, o raciocínio, o pensamento, etc. Nem sempre elas terão um significado único, já que cada sujeito tem uma relação diferente com o mundo, com o ambiente, com os objetos, e com outros corpos, e isso implica diretamente em como as metáforas são interpretadas e percebidas.

Segundo Bittencourt (2012, p. 77), “não há metáforas sem imagens [...] Pois as imagens estão relacionadas às experiências vividas dos indivíduos”. Entretanto, é importante entender que

> [...] imagem não quer dizer cópia de um objeto ou pessoa, ou coisa do mundo. Nem é uma reprodução fotográfica da realidade. As imagens são formadoras de sentidos, são memórias, mapas que criamos, relações com o presente, o passado e o futuro [...] (RAMOS, 2021, p. 15).

As áudio-aulas tem como um dos motes ir contra a supremacia da visão, valorizando a singularidade de cada corpo. Sendo assim, é de fundamental importância compreender a diferença entre imagem como visualidade e imagem como síntese da percepção. Já que na maioria das práticas pedagógicas que elaboramos, a metáfora está presente como meio para acessar as memórias e promover a interpretação singular de cada proposta de movimento.

Conforme Lobo e Navas (2008, p. 120):

> No improviso, o imaginário criativo, corpo cênico e movimento estruturado acontecem simultaneamente, como o próprio ato de dançar. A improvisação em movimento é um fenômeno que acontece como resposta imediata aos estímulos.

Por fim, de acordo com os pensamentos da pesquisadora Andrisa Zanella (2013, p. 40), retomo a ideia do imaginário como um “lugar” que “contempla as heranças ancestrais ao meio social e cultural em que o sujeito está inserido”. Por isso, o imaginário proporciona a singularidade na forma de agir de cada ser, em consequência na forma de mover-se em relação à dança também. Portanto é importante que as áudio-aulas acessem esse imaginário criativo buscando potencializar a singularidade dos corpos nas aulas de dança na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, retomo a importância de práticas pedagógicas que valorizam a particularidade de cada aluno e suas respectivas culturas, pois só é possível proporcionar uma educação para todos se houver escuta à todos. Através da escuta, buscamos potencializar a singularidade, sensibilidade e criatividade de corpos que estavam em meio ao isolamento social restritos em suas casas. Além disso, as áudio-aulas foram elaboradas com objetivo de auxiliar os professores de dança durante o ensino emergencial remoto, entretanto, também foram pensadas para que de alguma forma pudessem contribuir para o desenvolvimento dos alunos como sujeitos.

Apesar de já termos retomado totalmente o ensino presencial desde o início do ano de 2022, a utilidade desses materiais não termina junto do ensino remoto. É possível pensar desdobramentos e novas atividades a partir das aulas já criadas, pois elas continuarão disponíveis para professores de dança que tiverem interesse em acessá-las. Uma das possibilidades de continuação dessas práticas pedagógicas é transformá-las em *podcast*[10]*,* para que sejam encontradas com maior facilidade, podendo ser divulgada de modo mais amplo para professores de outras regiões. Outra possibilidade é experimentar de modo presencial em mais escolas as áudio-aulas nas aulas de dança, pensando qual conduta seria mais adequada para ser tomada pelos(as) professores(as), se é que existe alguma, a partir das reflexões acerca da prática da professora Cleyce.

Nesta pesquisa trago o foco para práticas pedagógicas conduzidas pela voz dando ênfase para o aspecto da escuta. Portanto compreendo que nós professores jamais estaremos prontos para sermos contemplados com todas as diferenças em uma única prática, entretanto, devemos estar atentos em cada aluno, e nas suas singularidades enquanto docentes para então proporcionarmos atividades que os contemplem.

Ademais, considero de extrema importância esta pesquisa em dança-educação para minha formação enquanto graduanda do curso de Dança - Licenciatura, pensando na minha futura atuação como professora de dança na

---

[10] Conteúdos em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou plataforma de *streaming,* podendo ser escutado quando desejar.

educação básica e pública. Entendo como necessária essa aproximação com o ambiente escolar desde a graduação, tive a oportunidade de começar a construir esse vínculo desde meu primeiro semestre no curso, através do PIBID[11]. Por conta dessa experiência tão significativa na minha formação docente, desde então busco relacionar minhas práticas artísticas e pedagógicas dentro do curso com a escola, de alguma forma.

Destaco aqui a efetiva contribuição das disciplinas do curso de Dança - Licenciatura da UFPel, que me auxiliaram na construção das áudio-aulas. Tanto as disciplinas pedagógicas quanto as artísticas, de alguma forma, mesmo que intrinsecamente, contribuíram na elaboração desse material que é tão valioso em relação a temas e conteúdos abordados. Além disso, destaco a importância de ações de extensão como pilar extremamente importante na formação de estudantes de licenciatura, entendendo que em atividades de extensão nas quais nos aproximamos mais das comunidades, entendendo e percebemos de fato a realidade que nos espera como futuros docentes.

Esta pesquisa me proporcionou pensar e compreender mais a fundo sobre a complexidade que é assumir o papel de professora de dança, entendendo as dificuldades e desafios que encontramos nesses espaços em relação a inserção da dança. No entanto, esses dois anos em que me dediquei a este trabalho fez com que minha vontade de estar neste lugar crescesse ainda mais. Continuarei pensando em estratégias pedagógicas para pensar o ensino de dança na escola potencializando o aluno como protagonista da sua própria aprendizagem.

Por fim, acredito na importância da arte-educação como meio de formação de sujeitos mais humanos, entendo que nós professores-artistas-pesquisadores somos um ato de resistência e que devemos permanecer em constante luta para ocuparmos o lugar que é nosso por direito, ainda mais em tempos tão sombrios como o que estamos vivendo no ano de 2022.

---

[11] Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

REFERÊNCIAS

ÁUDIO-AULAS DO TATÁ NÚCLEO DE DANÇA-TEATRO. Arquivo confidencial não publicado. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1ANw81g0IHIxxoFaUqiIaE4yp-JPb1yNk?usp=sharing.

ASCARI, B. M.; FALKEMBACH, M. F.; FONTOURA, R. de O.; LENGRUBER, S. F. B. Corpos infinitos: Processo coletivo de criação da videodança Endless . **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 43, p. 1-31, 2022. DOI: 10.5965/1414573101432022e0301. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/20694. Acesso em: 12 mai. 2022.

BARBA, Fernando; Núcleo Educacional Barbatuques. O corpo do som: experiências do Barbatuques. Música na Educação Básica. Brasília: 2013.

BITTENCOURT, Adriana. **Imagens e acontecimentos**: dispositivos do corpo, dispositivos da dança. Salvador: EDUFBA, 2012.

BOGART, Anne; LANDAU, Tina. **O Livro dos Viewpoints:** Um guia prático para Viewpoints e Composição. Organização e tradução Sandra Meyer - 1. ed. - São Paulo: Perspectiva, 2019.

BOLSANELLO, Débora Pereira. A educação somática e os conceitos de descondicionamento gestual, autenticidade e tecnologia interna. Motrivivência, Florianópolis, n. 36, p. 306-322, jan. 2011. ISSN 2175-8042. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2011v23n36p306. Acesso em 28 de junho de 2022.

BRASIL. Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União. Brasília, DF, ed. 181, jun. 2020, p. 62, seção 1.

CORRÊA, Josiane Franken; SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Dança na Educação Básica:** apropriações de práticas contemporâneas no ensino de dança. Revista Brasileira de Estudos da Presença, v. 4, n. 3, p. 509-526, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbep/a/LsdmsBFws5gXKrXhZb6gtMk/?lang=pt&format=html. Acesso em: 12 maio. 2022.

DANTAS, Mônica Fagundes. Escolhas metodológicas no âmbito da pesquisa em dança. **Anais ABRACE**, v. 9, n. 1, 2008. Disponível em: https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/1481. Acesso em: 20 mai. 2022.

DE ANDRADE, C. R.; DOS SANTOS, R. F.; BANOV, L. R. F. Danças de um Tempo: Pedagogias da ausência em meio à pandemia. **Cena**, n. 34, p. 73-82, 2021. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/cena/article/view/110540. Acesso em: 12 maio. 2022.

DOMENICI, Eloisa. O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo. **Pro-Posições**, v. 21, p. 69-85, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/LYF53PM6J4mK7B8cKcR4d8B/abstract/?lang=pt. Acesso em 28 de junho de 2022.

DOSSIÊ CAROLINA. **Transcrição da entrevista.** Arquivo confidencial não publicado. 4 f. 2021.

DOSSIÊ CLEYCE. **Transcrição da entrevista.** Arquivo confidencial não publicado. 3 f. 2021.

ESTEVÃO, Amélia. COVID-19. **Acta Radiológica Portuguesa**, v. 32, n. 1, p. 5-6, 2020.

FALKEMBACH, Maria Fonseca. **[Depoimento em áudio sobre a áudio-aula Caminhada].** *Whatsapp*. 1 jul. 2022. [7 audios de whatsapp].

FALKEMBACH, Maria; ICLE, Gilberto. Três tecnologias de subjetivação para pensar o ensino de dança na escola. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 18, n. 3, p. 628-650, 2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8642170/0. Acesso em: 14 jul. 2022.

FALKEMBACH, Maria Fonseca. Quando a Dança nos Toca: significados, ética e presença em práticas com toque no currículo. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, v. 9, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbep/a/gTmVNLMsrj79jqP8rL63T8x/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 10 jul. 2022.

FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Tatá: Núcleo de dança-teatro.** In: Michelon, Francisca Ferreira Bandeira, Ana da Rosa (Org.). A extensão universitária nos 50 anos da Universidade Federal de Pelotas. 1. ed. Pelotas: Ed da UFPel, 2020, p. 175-192.

FREITAS, Christian Padilha de. A percepção da imagem corporal com/sem a referência do espelho em aulas de dança com alunas da terceira idade. 2021. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/236017. Acesso em: 30 jun. 2022.

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da Etnografia e da Auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. In: **Revista Cena**. Porto Alegre: Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas – Instituto de Artes da UFRGS, n.7, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população.** 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008, 575p.

FUX, M. **Dança, experiência de vida**, São Paulo: Summus, 1983.

FUX, M. **Dançaterapia**. São Paulo: Summus, 1988.

GUERRERO, Mara Francischini. Formas de improvisação em dança. **Anais Abrace**, v. 9, n. 1, 2008.Disponível em: https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/1253. Acesso em: 29 de jun. 2022.

JOHANN, Maria Regina; RORATTO, Luciara Judite Bernardi. A dimensão educativa da mediação artística e cultural: a construção do conhecimento através da apreciação na presença da obra. **Revista Digital do LAV**, v. 4, n. 7, 2011. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/3370/337027039001.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education.** Londres, 1991.

LASZLO, Cora; MILLER, Jussara. **Corpos em conexão, corpos em presença.** Manzuá: Revista de pesquisa em Artes Cênicas, vol. 3, n. 2, pp. 95-116, nov. 2020. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/manzua/article/view/23207/13465. Acesso em: 08 abr. 2022.

LOBO, Lenora e NAVAS, Cássia. **Arte da Composição:** Teatro do Movimento: Improvisação e pesquisa: levantamento de materiais e ideias de movimento. Brasília: LGE Editora, 2008. p.119-125.

LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia; **Teatro do movimento: um método para o intérprete criador**. LGE Ed., 2007.

MARQUES, Isabel. **Novos diálogos entre as tecnologias e o ensino de danças** [Palestra concedida para a III Semana Acadêmica do Curso de Dança - Licenciatura da UFPel "Arte & (des)Humanidades]. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 05 set. 2020. 1 vídeo [01h:18min:14s] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=sdwd8Xp4nFU. Acesso em: 12 jul. 2022.

MASS, M. **Música corporal e jogos musicais corporais:** Um estudo das práticas do grupo Barbatuques na educação musical do artista teatral no Brasil. Tese (Mestrado em Artes Cênicas) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

MEIRA, Renata Bittencourt. Diretrizes verbais como ação em Ternas: uma pedagogia corporal para as artes. **Anais ABRACE**, v. 19, n. 1, 2018. Disponível em: https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/3964. Acesso em: 07 jul. 2022.

MEYER, Sandra. Perspectivas autoetnográficas em pesquisas com dança contemporânea. **Antropologia da Dança IV**, v. 4, p. 65-74, 2014. Disponível em: http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1401752063_ARQUIVO_Texto_Sandra_Meyer.pdf. Acesso em: 18 mai. 2022.

MILLER, Jussara. **Escuta Do Corpo, a**. Grupo Editorial Summus, 2007.

NANNI, Dionísio. **Ensino da dança.** Rio de Janeiro: Shape, 2003. 215 pág.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 27. ed. – Petrópolis, Vozes, 2012.

RAMOS, Sueli Machado. **Corpo/ensino/aprendizagem/metáfora por procedimento metafórico:** uma composição didático-metodológica para o ensino de dança. Dissertação (Mestrado Profissional) Programa de Pós-Graduação em Dança, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/34038/1/Trabalho%20de%20Conclus%c3%a3o%20Sueli%20Ramos.pdf. Acesso em: 25 mai. 2022.

RIBEIRO, M. M. Experiência de improvisação em dança. **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG,** *[S. l.]*, p. 162–172, 2015. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15684 Acesso em: 29 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacionall de Educação**. Parecer CNE/CP nº 5/2020.** Brasil: Conselho Nacional de Educação. 28 de abr. 2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf?query=covid. Acesso em: 12 mai. 2022.

ROSSATTO, Viviane Cristina; CAMARGO, Janira Siqueira. **A ARTE DE BRINCAR COM A PERCUSSÃO CORPORAL.** Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uem_edespecial_artigo_viviane_cristina_rossatto.pdf. Acesso em: 05 jul. 2022.

RULIO, Inda. **[Depoimento em áudio sobre a áudio-aula Dança-Terapia de Maria Fux].** *Whatsapp*. 5 mai. 2022. [1 áudio de whatsapp].

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila. **A educação em tempos de COVID-19:** ensino remoto e exaustão docente. Práxis educativa. Ponta Grossa, PR. Vol. 15 (2020), e2016289, p. 1-24, 2020.

SCHILDER, P. - A Imagem do Corpo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994
SILVA, Larissa M. **Elementos da nova dança e as raízes originárias dos Viewpoints.** In: Revista aSPAs, vol. 2, n.1, dez. 2012, p. 84-93.

SILVEIRA, D. T.. CORDOVA, F. P. Unidade 2 - A pesquisa Científica. In:

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.).. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009. p. 31-42.

SPRITZER, Mirna. Poética da Escuta. **Revista Voz e Cena.** Brasília, v. 01, no 01, janeiro-junho/2020 - pp. 33-44. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/vozecena/. Acesso em: 15 set. 2022

STRAZZACAPPA, Márcia. Dançando na chuva…e no chão de cimento. In: FERREIRA, Sueli. **O ensino das artes:** Construindo caminhos. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 39-78.

TATÁ - Núcleo de Dança-Teatro. [Site Institucional]. Disponível em: http://grupotata.blogspot.com/p/espetaculos.html. Acesso em: 12 mai. 2022.

TAVARES, Massimo Falleti et al. **A linguagem da dança no ensino de arte:** vivências de dançaterapia no método Maria Fux. 2018. Disponível em: https://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/238. Acesso em: 06 jul. 2022.

VALLE, Flavia Pilla do. **Contraconduta da criação:** um estudo com alunos da graduação em Dança. 2012. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/69919. Acesso em: 30 jun. 2022.

VIEIRA, Marcilio de Souza. Os Experimentadores e seus pressupostos na Judson Dance Theater. 2013. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/19006. Acesso em: 06 jul. 2022.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência**. Autores Associados, 2022.

ZANELLA, Andrisa Kemel. **Escrituras do Corpo Biográfico e suas contribuições para a Educação:** um estudo a partir do Imaginário e da Memória. 2013. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas: Pelotas, 2013.

ANEXOS

1. Termo de Consentimento informado da professora Carolina Pinto

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA - LICENCIATURA

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O objetivo principal do projeto de pesquisa **Ensino de dança na escola durante a pandemia do COVID-19: uma análise a partir das áudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro,** é refletir sobre a experiência com as áudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro em aulas de dança nas escolas públicas de Pelotas, durante a pandemia do COVID-19.

Para tanto, propõe realizar entrevista e, se possível, observação dos materiais coletados pelas professoras, para a produção de dados da pesquisa.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho, efetuando pessoalmente, de forma remota, as entrevistas e observações, sob orientação da Profa. Dr. Maria Fonseca Falkembach. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético. Somente será mencionado o nome do participante, bem como divulgadas imagens e depoimentos deste quando ele consentir expressamente. Antes de serem utilizadas, as imagens e depoimentos, serão revisados pelo participante.

A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada ou observada. Se no decorrer da pesquisa, o participante resolver não mais continuar terá toda liberdade de o fazer, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo.

Como pesquisador responsável por esta pesquisa, comprometo-me a elucidar devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento que eventualmente o participante venha a ter no momento da produção de dados, ou posteriormente, pelo telefone (53) 991786014 e (53) 98437 6773 (Profa. Dra. Maria Fonseca Falkembach).

Pelotas, 28 de outubro de 2021

Bianca M. Ascari

Bianca Mendes Ascari

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu Carolina Pinto da Silva, RG n.º 3030441491, estou de acordo com a participação nesta pesquisa. Autorizo a utilização de imagens em fotografia e vídeo, bem como de depoimentos na pesquisa, após minha revisão.

Pelotas, 28 de outubro de 2021.

Carolina Pinto da Silva

Assinatura do participante

Dados do Pesquisador:
Graduação em andamento no Curso de Dança - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas.
E-mail: bascari@gmail.com

2. Termo de Consentimento informado da professora Cleyce Colins

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
CURSO DE DANÇA - LICENCIATURA

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O objetivo principal do projeto de pesquisa **Ensino de dança na escola durante a pandemia do COVID-19: uma análise a partir das áudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro,** é refletir sobre a experiência com as áudio-aulas do Tatá Núcleo de Dança-Teatro em aulas de dança nas escolas públicas de Pelotas, durante a pandemia do COVID-19.

Para tanto, propõe realizar entrevista e, se possível, observação dos materiais coletados pelas professoras, para a produção de dados da pesquisa.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho, efetuando pessoalmente, de forma remota, as entrevistas e observações, sob orientação da Profa. Dr. Maria Fonseca Falkembach. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético. Somente será mencionado o nome do participante, bem como divulgadas imagens e depoimentos deste quando ele consentir expressamente. Antes de serem utilizadas, as imagens e depoimentos, serão revisados pelo participante.

A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada ou observada. Se no decorrer da pesquisa, o participante resolver não mais continuar terá toda liberdade de o fazer, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo.

Como pesquisador responsável por esta pesquisa, comprometo-me a elucidar devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento que eventualmente o participante venha a ter no momento da produção de dados, ou posteriormente, pelo telefone (53) 991786014 e (53) 98437 6773 (Profa. Dra. Maria Fonseca Falkembach).

Pelotas, 26 de novembro de 2021

Bianca M. Ascari

Bianca Mendes Ascari

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu Cleyce Silva Colins, RG n.º2135378723, estou de acordo com a participação nesta pesquisa. Autorizo a utilização de imagens em fotografia e vídeo, bem como de depoimentos na pesquisa, após minha revisão.

Pelotas , 28 de março de 2022.

Cleyce Silva Colins

Assinatura do participante

Dados do Pesquisador:
Graduação em andamento no Curso de Dança - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas.
E-mail: bascari@gmail.com