

ABRACADABRA

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE
PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

EM ARTES CÊNICAS

**COMO AS ARTES
COMUNICAM AOS ALIADOS**

da cena

**PODEM
RESPONDER À**

PANDEMIA

**CAOS
POLÍTICO**

**NO
BRASIL**

Organizadores: Ana Terra, Matteo Bonfitto,
Silvia Geraldi e Renato Ferracini

**COMO AS
ARTES DA
CENA PODEM
RESPONDER
À PANDEMIA E
AO CAOS
POLÍTICO NO
BRASIL?**

Organizadores:
Ana Terra
Matteo Bonfitto
Silvia Geraldi
Renato Ferracini



Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas.

Diretoria ABRACE

Gestão - 2019-2020... e pandemia

PRESIDENTE

Pq. Dr. Renato Ferracini (LUME - UNICAMP)

1ª SECRETÁRIA

Profa. Dra. Maria Claudia Alves Guimarães (DACO - UNICAMP)

2ª SECRETÁRIA

Pqa. Dra. Raquel Scotti Hirson (LUME - UNICAMP)

TESOUREIRA

Profa. Dra. Mariana Baruco (DACO - UNICAMP)

COMISSÃO EDITORIAL

Profa. Dra. Ana Terra (DACO - UNICAMP)
Prof. Dr. Matteo Bonfitto (DAC - UNICAMP)
Profa. Dra. Silvia Geraldi (DACO - UNICAMP)

CONSELHO FISCAL

Profa. Dra. Patrícia Leonardelli (UFRGS)
Prof. Dr. Robson Haderchpek (UFRN)
Prof. Dr. Daniel Marques da Silva (UFBA/UFRJ)

SUPLENTES DO CONSELHO FISCAL

Profa. Dra. Melissa dos Santos Lopes (UFRN)
Prof. Dr. Marcilio Vieira (UFRN)
Profa. Dra. Ana Cristina Colla (LUME)

EDITORAÇÃO E DESIGN EDITORIAL

Arthur Amaral

EDIÇÃO

ABRACE

CO-EDIÇÃO

Prof. Dr. Jorge das Graças Veloso (UnB)

COMITÊ EDITORIAL

Alba Pedreira Vieira

Alexandre Falcao de Araujo

Ana Paula Ibanez

Carlos Arruda Anunciato

Cassiano Sydow Quilici

Clóvis Dias Massa

Daniel Reis Plá

Daniela Amoroso

Daniele Pimenta

Denise Mancebo Zenicola

Dodi Tavares Borges Leal

Flavio Campos

Ismael Scheffler

Jandeivid Lourenço Moura

Jorge das Graças Veloso

José Denis de Oliveira Bezerra

José Sávio Oliveira Araujo

Julio Moracen Naranjo

Katya Souza Gualter

Lidia Olinto

Ligia Tourinho

Lucia Romano

Luciana Lyra

Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi

Marcia Maria Strazzacappa Hernandez

Maria Brígida de Miranda

Marianna Francisca Martins Monteiro

Martha De Mello Ribeiro

Naira Ciotti

Natacha Muriel López Gallucci

Paulo Marcos Cardoso Maciel

Rebeka Caroça Seixas

Robson Carlos Haderchpek

Stênio José Paulino Soares

Valeria Maria Chaves de Figueiredo

Veronica Fabrini Machado de Almeida

Vicente Carlos Pereira Junior

Wellington Menegaz de Paula

C735

Como as artes da cena podem responder à pandemia e ao caos político no Brasil? [recurso eletrônico] / organizadores: Ana Terra ... [et al.]. – Campinas : Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Artes, 2021.
1545 p. : il.

Inclui bibliografia.

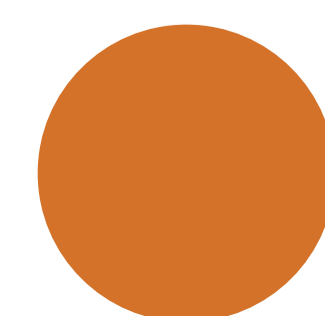
Modo de acesso: World Wide Web:

<<http://portalabrace.org/4/index.php/anais-e-publicacoes/e-books-da-abrace>>.

ISBN 978-65-88507-02-5 (e-book)

1. Artes cênicas. 2. Infecções por Coronavirus. 3. Política - Brasil. I. Terra, Ana (org.).

CDU 792



COMO AS ARTES DA CENA PODEM RESPONDER À PANDEMIA E AO CAOS, POLÍTICO NO BRASIL?

Editorial

Diante do que não entendemos, muitas possibilidades se abrem. Pensando sobre a visão, podemos tentar adaptar o que acreditamos conhecer e fazer ajustes para, com isso, trazer alguma luz ao que não conseguimos enxergar. Considerando a audição, podemos tentar parar para escutar melhor a fim de ampliar o nosso horizonte aural e, quem sabe, reconhecer sonoridades até então não captadas. Independente dessas e de muitas outras possibilidades que podemos explorar, o deparar-se com o que não entendemos pode atuar como gerador de uma significativa expansão perceptiva, de mudanças de lógica, de modos de ser/estar no mundo. Em outras palavras, situações como essas podem ser oportunidades valiosas.

Cabe observar que as expansões perceptivas que emergem do não entendimento – nesse caso, produzido pela sobreposição entre o caos político que vivemos e o crescimento descontrolado da pandemia de Covid-19, ambos conectados pelo elo da necropolítica que irremediavelmente nos invade – não pretendem absolutamente neutralizar o importante exercício crítico que deve igualmente ser praticado em momentos como esse.

Talvez o entrelaçamento entre essas duas perspectivas possa constituir o eixo que, como uma tensão que não se resolve, permeia as seis seções propostas neste livro, a saber – Cena, resistência e experimentações digitais; Corpo, artes da cena e episteme; Feminismos plurais, performances e performatividades; Práticas de cuidado e espiritualidade; Ações performativas em isolamento; e Transversalidades dissonantes – somando um total de sessenta e sete trabalhos.

Sempre “presentes”, as artes da cena buscam aqui revelar, uma vez mais, o seu papel como geradoras de fissuras e ruídos extemporâneos que nos fazem entrever (com Agamben) caminhos possíveis em meio ao escuro do nosso tempo, para tentar (com Krenak) propor práticas para adiar o fim do mundo.

Comissão Editorial Abrace
Gestão 19/20/21

Ana Terra

Matteo Bonfitto

Silvia Geraldi

SUMÁRIO

capítulo 1

Cena, resistência e experimentações digitais

DOSSIÊ DO DESCURSO

Adriana Jorgge, Adriane Henandez, Chico Machado, Henrique Saidel,
Mesac Silveira, Patricia Leonardelli, Rodrigo Sacco Teixeira _____ 15

CRÔNICA: LIVEVER - A CENA E A LIVE

André Carrico _____ 95

ESPECTADORES DE UMA TEATRALIDADE PANDÊMICA: POEMAS DE CÁ E DESDE AÍ ONDE VOCÊ ESTÁ

Sócrates Fusinato _____ 99

POR UMA PEDAGOGIA TEATRAL TRANSFORMADORA: UM OLHAR PARA A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Anita Cione Tavares Ferreira da Silva _____ 117

TEATRO ON-LINE, TEATRO VIRTUAL, TEATRO POR STREAMING, TEATRO-MÍDIA? QUE TEATRO É ESTE QUE ECLODIU COM A PANDEMIA?

Maíra Castilhos Coelho _____ 144

O ESPAÇO EXPERIMENTAL DO PETECA

Mônica Melo _____ 172

VIDEOARTES CONTRA O CORONAVÍRUS: ENFRENTANDO PROBLEMAS PANDÊMICOS REAIS E EXPERIMENTANDO ESPETACULARIDADES VIRTUAIS

Filipe Dias dos Santos Silva, Michel Silva Guimarães _____ 198

QUEM SERÁ POR NÓS? ARTISTAS EM MEIO A PANDEMIA DO CORONAVÍRUS

Priscila Rosa _____ 216

O CIRCO, A PANDEMIA E O NÓ NA GARGANTA.

Daniele Pimenta _____ 224

VIVAM OS LOUCOS DAS LIVES! ARTE, FILOSOFIA E PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Charles Feitosa (UNIRIO) _____ 240

MOTIM NA QUARENTENA: DEBATES E AFETOS EM REDE

Profa. Dra. Luciana de F. R. P. de Lyra, Carolina Passaroni _____ 253

<i>III SEMINÁRIO DE DESIGN CÊNICO – RELATO 1: APRESENTAÇÃO, PALESTRAS E MESAS TEMÁTICAS</i>	
Ismael Scheffler, Luiz Henrique Sá, Olívia Camboim Romano _____	287
<i>III SEMINÁRIO DE DESIGN CÊNICO - RELATO 2: COMUNICAÇÕES DE PESQUISA</i>	
Aby Cohen, Mariana Cesar Coral, Rosane Muniz Rocha _____	314
<i>III SEMINÁRIO DE DESIGN CÊNICO - RELATO 3: TEATRO FÓRUM E DESIGN EXPANSIVO COMO ESTRATÉGIAS DE OCUPAÇÃO DO ESPAÇO DIGITAL</i>	
Dalmir Rogério Pereira _____	339

capítulo 2

Corpo, artes da cena e episteme

<i>COLORIDO ESPECÍFICO: DAS COISAS POSSÍVEIS EM MEIO AO TANTO.</i>	
Heloisa Gravina, Michel Capeletti, Clarissa Ferrer, Guilherme Capaverde, Leticia Nascimento Gomes, Pâmela Ferreira, Thiago Santos _____	364
<i>TERRITÓRIOS DISRUPTIVOS: O CORPO-TEATRO EM TEMPOS DE ISOLAMENTO</i>	
Martha Ribeiro _____	406
<i>IMPACTOS DA CRISE PANDÊMICA E POLÍTICA NO CORPO E EM SEU FAZER ARTÍSTICO</i>	
Tatiana Melitello _____	426
<i>DANÇA MODERNA E NOVAS EPISTEMES PARA O SÉCULO XXI</i>	
Tatiana Wonsik Recompenza Joseph _____	444
<i>DANÇA(S) COMPARTILHADA(S): COLABORAÇÃO ARTÍSTICA COM DANÇA EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL</i>	
Melina Scialom _____	476
<i>DANÇAS EM QUARENTENA</i>	
Denise Mancebo Zenicola, Alba Vieira, Leda Ornellas, Débora Campos, Leticia Infante, Gisela Zaccari, Maria Paulo, Calé Miranda, Sofia Vivo, Carlos Ujhama _	502
<i>ENCRUZILHADAS E ENTRELAÇAMENTOS: TROCAS INTERINSTITUCIONAIS</i>	
Flávio Campos, Katya Gualter _____	515
<i>SILÊNCIO (29/04/2020 – 06/10/2020...)</i>	
Débora Campos de Paula _____	552
<i>O GRUPO PÉS COM E SEM PANDEMIA: DANÇA-TEATRO PARA/COM/POR PESSOAS COM DEFICIÊNCIA</i>	
Mônica Gaspar, Lidia Olinto _____	562



*COVID-A - 108.054 SEGUNDOS DE DANÇA POR CADA VIDA
INTERROMPIDA: PRIMEIRAS REFLEXÕES*

Valéria Vicente, Líria de Araújo Morais, Carolina Dias Laranjeira _____ 599

ESCRITOS CÊNICOS SOBRE A INTIMIDADE DE NOSSAS DANÇAS DIGITAIS

Maria Inês Galvão Souza, Fernanda de Oliveira Nicolini _____ 638

“BELISCA AQUI”: DANÇAS DA/NA/A PARTIR/DA PANDEMIA DE 2020

Alba Pedreira Vieira _____ 666

DANÇA NA PANDEMIA

Profa. Dra. Maria Claudia Alves Guimarães, Beatriz Silvestre Rodrigues de Souza, Cássia Natiele Silva Durães _____ 696

capítulo 3**Feminismos plurais, performances e performatividades***BILHETES DE MULHERES DA CENA EM RESISTÊNCIA*

Dodi Leal, Luciana de F. R. P Lyra, Maria Brígida de Miranda, Lúcia Romano, Lígia Tourinho. _____ 712

CANSAÇO E CRIAÇÃO PERFORMATIVA EM CONTEXTO PANDÊMICO

Andre Luiz Rodrigues Ferreira _____ 734

*AS ARTES DA PRESENÇA CONTRA O APAGAMENTO HISTÓRICO AMBIENTAL:
UM MANIFESTO ECOPERFORMATIVO DECORONIAL*

Ciane Fernandes _____ 757

BREVES CRIAÇÕES PANDÊMICAS EM CARTAS NÁUFRAGAS

Patricia Fagundes, Louise Pierosan, Aline Marques, Daiani Picoli “Nina”, Juliana Kersting, Débora Souto Allemand, Iassanã Martins _____ 793

PERFORMANCE COMO EDUCAÇÃO EM PANDEMIA

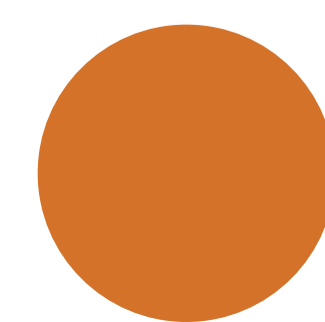
Estela Vale Villegas _____ 829

*AS ARTES CÊNICAS EM MEIO A PERFORMANCE PANDÊMICA DE UMA
SOCIEDADE INSUSTENTÁVEL*

Luiz Naim Haddad _____ 856

capítulo 4**Práticas de cuidado e espiritualidade***TIRAMOS A PELE, LAVAMOS A ALMA*

Nara Keiserman _____ 887



COMO VOCÊ ESTÁ SE SENTINDO HOJE? A CLÍNICA PERFORMATIVA DA UNIRIO
Juliana Manhães, Leticia Carvalho, Marcus Fritsch, Nara Keiserman,
Tania Alice _____ 908

capítulo 5

Ações performativas em isolamento

SEXAGENARTE - A VIDA NÃO PARA: OS PONTOS CARDEAIS DE MUITAS HISTÓRIAS
Rodrigo Sacco Flores Almeida Teixeira _____ 935

MODELAGEM DA MEMÓRIA OU INSIRA SUA JUSTIFICATIVA AQUI
Daniel Silva Aires, Mônica Fagundes Dantas _____ 940

QUARENTENA - QUANDO A ESPERA SE TORNA UMA AÇÃO
Éden Peretta, Bárbara Carbogim, Cláudio Zarco, Amanda Marcondes,
Vina Amorim, Daniela Mara, Diego Abegão, Fernando Del, Marina Freire,
Jefferson Fernandes _____ 954

*JOGO DO ESPELHO NOS TEMPOS DE COVID - AS ESTRATÉGIAS PARA
AULAS DE TEATRO SOB ISOLAMENTO SOCIAL.*
Elizabeth Medeiros Pinto, Suzane Weber Silva _____ 962

TEATROPALESTRA CAPETALISMO, PANDEMIA E PANDEMÔNIO.
Stefanie Liz Polidoro _____ 976

*[sem título] - AUSÊNCIA E PRESENÇA COMO FORÇA POÉTICA
NO ISOLAMENTO SOCIAL*
Ms. Rafael Machado Michalichem, Ms. Renata Mendonça Sanchez _____ 989

CORPORALIZANDO ECO-SOMÁTICA (HOLONÔMICA) #EM CASA
Carla Vendramin _____ 1004

DOIS AMORES E UM BICHO - UMA CARTOGRAFIA DA CONVIVÊNCIA
Danielle Martins de Farias _____ 1033

RECORTE-COLAGEM E ALGUNS REMENDOS
Silvia Balestreri _____ 1037

UM POEMA FILOSÓFICO PARA SE VIVER, MESMO NA PANDEMIA
Domenico Ban Jr. _____ 1044

VÔOS TANGENCIAIS DE AUTOEXPRESSÃO
Patrícia Souza de Almeida _____ 1049

capítulo 6

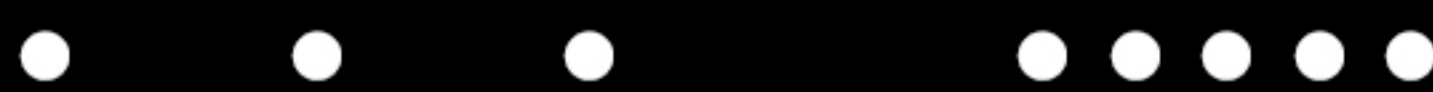
Transversalidades dissonantes

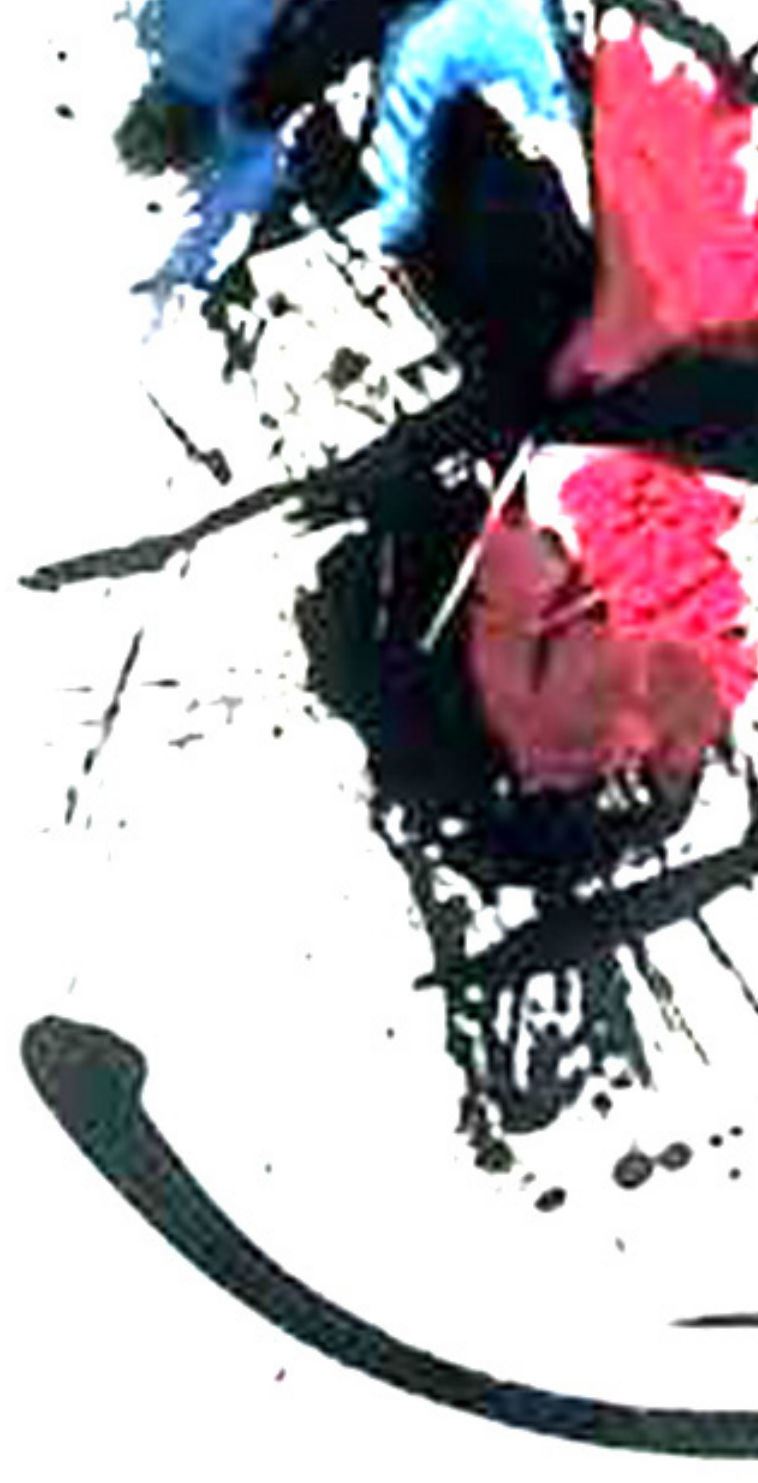
- O USO DE MICRO-CONTROLADORES ARDUINO E A “CULTURA MAKER” NO ENSINO DE ILUMINAÇÃO CÊNICA: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES COM A ILUMINAÇÃO NAS RENOVAÇÕES DOS ESPAÇOS CÊNICOS*
Rafaela Blanch Pires _____ 1054
- PANORAMA DO ENSINO DE DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS MICRORREGIÕES CHAPADA DO APODI E SERIDÓ OCIDENTAL/RIO GRANDE DO NORTE*
Marcilio de Souza Vieira _____ 1079
- DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, UM ESTUDO SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E AS ESCOLHAS CURRICULARES DO DOCUMENTO DO RIO GRANDE DO NORTE.*
Carolina Romano de Andrade, Marcilio de Souza Vieira _____ 1103
- ACERVOS DOCUMENTAIS EM RELAÇÃO: UMA POÉTICA DE ATUALIZAÇÃO NA TÉCNICA DE EVA SCHUL*
Fellipe Santos Resende, Suzane Weber da Silva _____ 1139
- RESSONÂNCIAS DE UMA PRESENÇA E UMA ESCUTA: DO QUE SE FAZ EM TEATRO E DANÇA*
Valéria Maria Chaves de Figueiredo, Adriano Jabur Bittar _____ 1155
- DESVELANDO A ÂNIMA*
João Vítor Ferreira Nunes _____ 1172
- MEU INVENTÁRIO NO CORPO*
Mylene da Silva Moreira, Flávio Campos _____ 1202
- A POÉTICA DA APARIÇÃO E CURA: REFLEXÕES A PARTIR DA GRAMÁTICA NEGRA CORPORAL AMPLIFICADA*
Janaína Maria Machado (UFBA) _____ 1223
- DO TEATRO QUE É BOM... O PENSAMENTO ESTÉTICO TEATRAL DE OSWALD DE ANDRADE.*
Nanci de Freitas _____ 1238
- O AUTOENFRENTAMENTO: PRÁTICAS DE YOGA E MEDITAÇÃO NA FORMAÇÃO DA ATRIZ*
Daniela Corrêa da Cunha, Daniel Reis Plá _____ 1273
- O DESPERTAR CONTEMPORÂNEO NAS RELAÇÕES ENTRE DANÇA E SAGRADO FEMININO*
Lauana Vilaronga Cunha de Araújo, Geisa Dias da Silva,
Tânia Guerra de Souza _____ 1303

<i>CRIAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS E QUESTIONAMENTOS</i> Allana Bockmann Novo, Flávio Campos _____	1331
<i>IDENTIDADE MOVEDIÇA: OS TRILHOS DO SAMBA NA CIDADE CULTURA</i> Giullia Almeida Ercolani, Luiz Naim Haddad _____	1344
<i>UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE AS INTERFERÊNCIAS DA CORRENTE TEÓRICA “PÓS-MODERNISMO” NA CRIAÇÃO EM DANÇA NA CONTEMPORANEIDADE</i> Natália Colvero, Flávio Campos _____	1352
<i>CORPO-LUZ: PENSAMENTOS ACERCA DOS PROCESSOS DE CRIAÇÃO DA ILUMINAÇÃO CÊNICA PARA O TEATRO CONTEMPORÂNEO.</i> Ana Luisa Quintas, Alice Stefânia Curi _____	1364
<i>UM RETORNO ATENTO AO BRINCAR: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A DANÇA</i> Fernanda Battagli Kropeniski, Flávio Campos _____	1402
<i>DA COR DO AZEVICHE: A NEGRITUDE COMO POÉTICA DE RESISTÊNCIA NAS ARTES DA PRESENÇA</i> Stênio José Paulino Soares _____	1414
<i>O TEATRO POLÍTICO E AFROCENTRADO DO BANDO DE TEATRO OLODUM (1990): A FORMAÇÃO DE UM TEATRO NEGRO NA BAHIA.</i> Heverton Luis Barros Reis _____	1440
<i>“DENTES DE CACHORRO E CASCOS DE CAVALO”:</i> O MITO DE MICAELA Mariclécia Bezerra de Araújo _____	1473
<i>É “LEI”!</i> ESPETÁCULO DE DANÇA CONTEMPORÂNEA CRIADO EM PROCESSO COLABORATIVO Alba Pedreira Vieira, Marcus Diego de Almeida e Silva, Carlos Gonçalves Tavares _____	1493
<i>A PRODUÇÃO CULTURAL DO BRASIL OITOCENTISTA E A ATUAÇÃO DE MULHERES NO TEATRO POPULAR.</i> Lílian Rúbia da Costa Rocha _____	1521
<i>FILOSOFIA PERFORMACE: ARQUIVOS AUDIOVISUAIS DAS CULTURAS POPULARES DE AMÉRICA LATINA</i> Natacha Muriel López Gallucci _____	1546

CAPÍTULO 6

transversalidades
DISSONANTES





DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, UM ESTUDO SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E AS ESCOLHAS CURRICULARES DO DOCUMENTO DO RIO GRANDE DO NORTE.

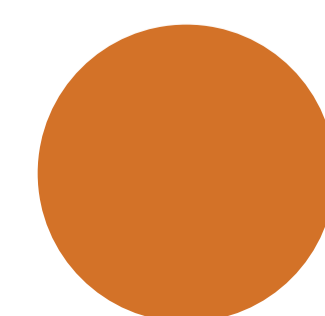
Carolina Romano de Andrade (UFRN)¹
Marcilio de Souza Vieira (UFRN)²

__RESUMO

Este artigo expõe uma reflexão sobre o tipo de dança que está sendo oferecida à Educação Infantil (EI) por meio de uma leitura do Documento Curricular do Estado do Rio

¹ Bacharel, Licenciada em Dança e Mestre em Artes pela UNICAMP. Doutora e Pós-Doutora em Artes pela UNESP. Atualmente realiza seu 2º Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação PPGArC da UFRN, atua como professora colaboradora do Mestrado Profissional em Artes, PROFARTES, Unesp/SP. Membro pesquisador do Grupo de Pesquisa Dança, Estética e Educação e do Grupo de Estudos e pesquisas sobre políticas curriculares para o ensino de arte na educação básica, ambos da Unesp/SP

² Bolsista de Produtividade em Pesquisa - nível 2, Artista da Cena, Pós-Doutor em Artes e em Educação, Doutor em Educação, Professor do Curso de Dança e dos Programas de Pós-Graduação PPGArC, PPGEd e PROFARTES da UFRN. Líder do Grupo de Pesquisa em Corpo, Dança e Processos de Criação (CIRANDAR) e Membro pesquisador do Grupo de Pesquisa Corpo, Fenomenologia e Movimento (Grupo Estesia/UFRN).



Grande do Norte (RN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Educação Infantil. Parte-se do pressuposto que a Dança é uma área de conhecimento, que relaciona experiências corporais, artísticas e estéticas. A intenção é problematizar as relações entre o ensino da Dança na Educação Infantil na BNCC e o no documento curricular do RN. O panorama obtido por esse estudo apresenta um retrato das transições trazidas pela BNCC no que tange a dança na Educação Infantil.

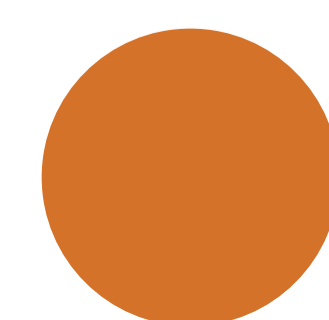
__PALAVRAS CHAVE

Dança, Educação Infantil, Currículo, Rio Grande do Norte.

Dance in childhood education, a study on the Common National Curriculum Basis (BNCC) and the curricular schools of the Rio Grande do Norte document.

__ABSTRACT

This paper presents an analysis on the kind of dance being taught to Childhood Education through reading of the Rio Grande do Norte State Curriculum Document (RN) and



the Common Curriculum National Base (BNCC) – Childhood Education. It arises from the assumption that dance is an area of knowledge, which relates bodily, artistic and aesthetic experiences. This study aims at problematizing the relationship between the teaching of Dance in Childhood Education in the BNCC and that of the RN curriculum document. The outcome of this study shows a portrait of the transitions given by the BNCC as far as Childhood Education is concerned.

__KEYWORDS

Dance, Childhood Education, Curriculum, Rio Grande do Norte.

Múltiplos percursos: A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as interconexões com o ensino de dança na Educação Infantil (EI).

Esse artigo³ traça um percurso nas leis e documentos federais, referentes à Educação Infantil até a chegada da BNCC, aponta aspectos de organização, finalidade e realiza

³ Esse artigo é parte da pesquisa de pós-doutorado, intitulada "Dança, Criança e Currículo: Um panorama do ensino de Dança na Educação Infantil no Rio Grande do Norte por meio dos documentos e orientações oficiais", sob a supervisão do Prof. Dr. Marcilio de Souza Vieira, desenvolvido no Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGArC), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A pesquisa possui financiamento do Programa Nacional de Pós-Doutorado/Capes (PNPD/CAPES).

os entrelaçamentos com a Arte/Dança. Ademais, apresenta uma leitura sobre a BNCC e o documento curricular do Rio Grande do Norte, enfatizando a relação da dança para a infância.

Para iniciar esse percurso na legislação que regulamenta essa etapa do ensino, primeiramente destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96, na qual a EI passou a ser reconhecida como primeira etapa da educação básica apresentando como finalidade o desenvolvimento integral da criança⁴.

Posteriormente a essa promulgação, muitos documentos surgiram para regulamentar a EI No que tange o currículo para a infância, o primeiro deles foi o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de caráter não obrigatório, e com o foco em auxiliar na realização do trabalho educativo junto às crianças pequenas, com objetivos, conteúdos e orientações didáticas (Brasil, 1998).

O RCNEI foi apresentado em três volumes. O volume 1 define os objetivos gerais e orienta a organização dos documentos em eixos de trabalho distribuídos em outros dois volumes: Formação Pessoal e Social, que trata os processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças; e Conhecimento de Mundo que apresenta os objetos de

⁴ Anos depois, em 2013 houve uma alteração no que concerne à E.I. pela Lei nº 12.796 que determinou que essa etapa da educação básica seja oferecida em creches ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

conhecimento Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. O foco desse conjunto de volumes foi apresentar os referenciais que se articulavam com o desenvolvimento integral da criança, sujeito social e histórico inserido em um contexto familiar, social, histórico e cultural que depende da interação com os adultos para mediar à construção de seu conhecimento.

No RCNEI no campo das Artes, os conhecimentos enfatizados são a Música e as Artes Visuais, privilegiando conhecimentos artísticos enraizados no processo de ensino aprendizagem brasileira desde a LDB nº 4024/61 em detrimento de outros que são importantes para se pensar o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

O documento, no campo citado, apresenta influências da Abordagem Triangular criada por Ana Mae Barbosa (1997) no que se refere ao fazer, apreciar e contextualizar para esta autora, o fazer está relacionado à experiência estética apresentada por Dewey (2010) como possibilidade de re-contextualização e valorização das artes enquanto área de conhecimento; o apreciar está voltado para abordagem das imagens visuais na sala de aula com a intenção de trazer os modos e contextos de produção da arte e o contextualizar é apresentado no sentido freiriano de ler o mundo (Freire, 2001) e suas relações, a fim de observar o momento cultural, histórico e social de cada produção artística.

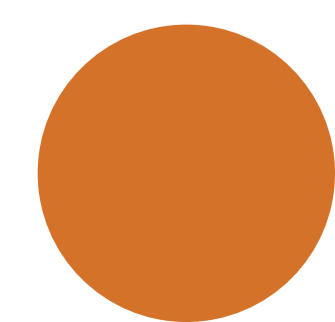


As linguagens artísticas do Teatro e da Dança permeiam o documento, mas estão voltadas para suas características, relacionadas ao desenvolvimento, a cognição e a sociabilização da criança sem que haja à luz da Abordagem Triangular (que norteia parte do documento) um fazer, um apreciar e um contextualizar por essas duas linguagens da arte em seus aspectos técnicos, estéticos e artísticos. A Dança no RCNEI aparece entre as orientações e objetivos a serem desenvolvidos com as crianças pequenas no item Movimento, organizados em dois blocos, a saber: Expressividade; Equilíbrio e Coordenação.

No bloco Expressividade a dança está junto às práticas esportivas, jogos e brincadeiras e conectada a cultura corporal, definido por um “ campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivo-comunicativas, essencialmente subjetivas que, como tal, externalizam-se pela expressão corporal (Escobar, 1995, P. 94)”.

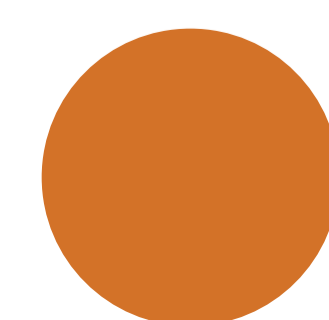
No segundo bloco, a dança é apresentada pelos aspectos motores e a motricidade da criança. Estão evidenciados o controle corporal e o desenvolvimento motor por meio das brincadeiras, jogos e da dança.

Nesse escopo, o Movimento e a Dança na EI são parte da cultura corporal e estão atrelados à perspectiva cognitiva e sócio afetiva das crianças pequenas, como uma



possibilidade de se relacionar com o meio e conhecer a si. O documento define cultura corporal como “[...] o amplo e riquíssimo campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivas e comunicativas externalizadas pelo movimento (Brasil, 1998, p. 15)”. Por esse enfoque, a Dança, para a EI se apresenta como instrumento para alcançar o desenvolvimento infantil, distantes das especificidades do campo das Artes que tem como um dos principais objetivos o potencial criativo e a inventividade, a aquisição de competências culturais e sociais no mundo no qual estão inseridos, o espaço da experiência, da apreciação/fruição, da produção artística, dentre outros que potencializam a presença da Arte/Dança na educação básica.

Onze anos depois da criação e execução do RCNEI, em 2010, um outro documento normativo de caráter obrigatório foi criado para regulamentar a EI apresentando definições e conceitos de criança, educação infantil, currículo, proposta pedagógica, entre outros. As Diretrizes Nacionais de Educação Infantil (DCNEI) tem como premissa promover o desenvolvimento cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico na infância. Os eixos que norteiam o currículo nesse documento são as interações e a brincadeira e, desse modo, as práticas pedagógicas devem considerar os princípios éticos, estéticos e políticos. Nas DCNEI a Dança é mencionada entre as experiências que “[...] promovam o

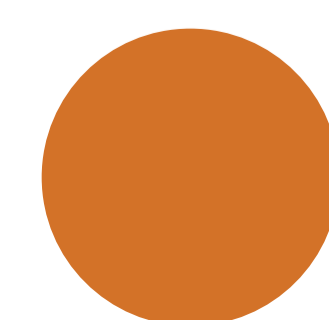


relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (Brasil, 2010 p. 26) e deve ser oferecida conjuntamente com a Música, as Artes Visuais e o Teatro como parte das experiências estéticas e expressivas da criança.

Esse documento normatizador da EI brasileira é tido como referência para a criação de documentos estaduais e municipais que regulamentam essa etapa da educação básica no que se refere a organização curricular e planos de educação para esse ensino.

Passados quase dez anos e de acordo com as diretrizes da LDB nº 9394/96 para a criação de uma base nacional comum curricular para todo o estado federativo do país, em 2017 foi sancionada a BNCC (Brasil, 2017) que norteia a educação básica brasileira. Esta se propõe a servir de parâmetro para a construção curricular nas mais diversas instâncias educacionais (Estado, Município e instituições escolares).

A Base está respalda pela constituição de 1988, no art. 210 em que diz que “[...] serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (Brasil, 1988)”. Posteriormente com a



LDB 9394/96 a educação básica incluiu a Educação Infantil e o Ensino Médio e esta Lei menciona no Artigo 26 que os currículos devem ter uma base nacional comum.

Para a construção desse documento, ocorreram várias etapas que incluiu três versões do documento, que começaram a ser elaboradas em 2015 e foram finalizadas em dezembro de 2017. A primeira versão foi organizada pelo Ministério da Educação (MEC), pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela União dos Dirigentes Municipais (UNDIME).

Para a segunda versão ocorreram diversos seminários para discussão da proposta apresentada promovidos pelo CONSED e pela UNDIME e a partir dessa foi estabelecida a versão final com as contribuições de especialistas, instituições de ensino, educadores e público geral. Em 20 de dezembro de 2017 foi homologada a terceira versão em um contexto político conturbado, pós-impedimento da presidenta Dilma Rousseff.

Muitos pesquisadores e alguns relatores da Base, entre eles Carminda Mendes André (2017), mencionaram que os pareceres críticos elaborados por consultores especialistas não foram considerados na versão final⁵.

Entre tantas adversidades ocorridas na homologação

⁵ Os documentos preliminares foram submetidos a revisão e para cada área do conhecimento e etapa da educação básica foram consultados especialistas que emitiram pareceres e propuseram alterações que não foram consideradas na versão final do documento.

às Associações de Arte e Educação (Federação de Arte Educadores do Brasil- FAEB, Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas- ANPAP, Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música- ANPOM, Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas- ABRACE e Associação Nacional de Pesquisadores em Dança- ANDA) fizeram cartas e monções com apontamentos sobre a área de Artes na BNCC, que não foram acatados para a versão homologada.

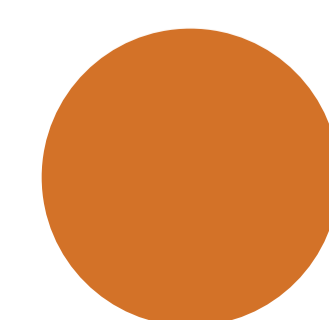
Um dos pontos importantes que geraram insatisfação foi à organização do documento. A BNCC defende como premissa a educação integral, o desenvolvimento global (cognitivo, emocional, social, político, entre outros) e está organizada em 10 competências (capacidade de articular conhecimento em ação), que para este inclui a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos) e habilidades (prática, cognitiva e sócio emocional), atitudes e valores, focadas na vida cotidiana, na construção da cidadania e no mundo do trabalho. Por um lado parte do professorado defende a 3ª versão da Base por trazer objetividade à educação, por outro a organização em competências enfatiza uma profissionalização da educação baseada em pressupostos neoliberais (Harvey, 2008) que definem metas, objetivos, avaliação e produtividade na educação, voltadas ao trabalho, em detrimento da valorização e construção de

saberes e subjetividades do educando. Coutinho e Mouro (2017) avaliam como problemático esse aspecto porque destacam uma concepção de criança que precisa desde muito cedo ser preparada para o mercado de trabalho, o que é incoerente com a concepção de criança presente nas DCNEI (Brasil, 2010).

Vale ressaltar que as DCNEI defendem que é na interação com os elementos da natureza e da cultura, com outras crianças e adultos, que a criança recria, inventa e produz cultura; ou seja, há uma mudança de visão de infância em relação ao RCNEI (documento anterior) que se reflete na BNCC. Na Base a criança é produtora de cultura e não receptora do conhecimento intermediado pelas relações com os adultos, conforme proposto anteriormente no RCNEI.

Após a apresentação deste panorama perguntamos: Afinal como ficou a organização do campo das Artes, em particular a Dança na EI na BNCC?

A Educação Infantil baseia-se nos eixos estruturantes interações e a brincadeira provenientes das DCNEI (Brasil, 2010) e de acordo com a BNCC (Brasil, 2017) esses eixos devem assegurar direitos de aprendizagem e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprendizagem e possam se desenvolver. A Base considera ainda para esse processo de ensino e aprendizagem da criança os

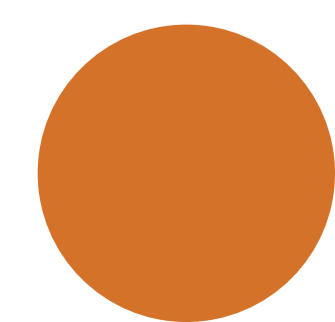


campos de experiências, nos quais elas podem aprender e se desenvolver a partir de seus saberes e de situações concretas da vida cotidiana.

Ainda nesse documento que baliza a educação básica brasileira, os conteúdos curriculares para a EI deverão estar a serviço do desenvolvimento das 10 competências, a saber: conhecimentos, pensamento científico, crítico e criativo, diversidade cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento, cooperação, empatia, responsabilidade para consigo e com o outro e cidadania (Brasil, 2017).

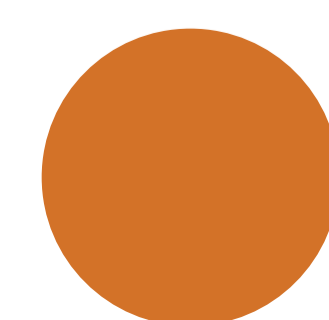
De acordo com Vieira (2018, p. 13) dentre as competências “[...] a dança trabalharia desde a consciência de sua própria corporeidade quanto à relação harmônica entre “indivíduo” e o espaço em que vive”. As competências, dessa maneira, consubstanciam e devem estar garantidas no âmbito pedagógico por seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a saber: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se.

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências para a EI, quais sejam: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Traços, sons, cores e formas; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação e 5)



Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, em que estão determinados objetivos em três grupos por faixa etária: bebês (0 a 1 ano e 6 meses) crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Assim, os campos de experiência “[...] constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (Brasil, 2017, p. 40).

Parte-se do entendimento que Dança pode permear todos os campos de experiências, mas ela aparece citada especificamente em dois campos no documento supracitado: *Corpo, gestos e movimentos* e *Traços, sons, cores e formas*. No primeiro campo, as crianças por meio do corpo se expressam, conhecem-se e produzem conhecimento. Nesse contexto, na infância, o corpo é a centralidade da relação com o mundo e a partir dessas experiências as crianças tornam-se conscientes de sua corporeidade. O documento profere que as crianças por meio do corpo se expressam, conhecem-se e produzem conhecimento em um entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. A intenção é conhecer as funções do corpo por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro e as brincadeiras de faz de conta. Já no segundo campo,



incentiva a convivência, a criação, a produção de diversas manifestações artísticas ou culturais a fim de ampliar repertórios e vivências artísticas por meio das linguagens das Artes Visuais, da Música, do Teatro, da Dança e do Audiovisual, dentre outras. O intuito é que esse campo desenvolva o senso crítico e estético para o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças. Nesse campo observam-se as influências da Abordagem Triangular (Barbosa, 1997) ao indicar a relação com o contexto, o incentivo a produção e a apreciação artística.

Cada um dos campos de experiência englobam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, esses podem determinar aquilo que será foco e irão refletir nas práticas pedagógicas em cada etapa da EI. Dessa maneira, podemos notar na BNCC da EI que os objetivos se apresentam em progressão em níveis de ampliação de dificuldades relacionados à faixa etária.

Nesse aspecto, os objetivos que podem ser trabalhados com direcionamento a linguagem da dança, no campo *Corpo, gestos e movimentos* estão ligados à expressão (de acordo com os códigos⁶ da BNCC- EI01CG01 e EI03CG01); improvisação e uso de espaço (EI02CG03) e criação

⁶ O primeiro par de letras indica a etapa de Educação Infantil; o primeiro par de números indica o grupo por faixa etária; o segundo par de letras indica o campo de experiências e o último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do campo de experiências para cada grupo/faixa etária. (BNCC, 2017)

(EI03CG03). Os objetivos reforçam os eixos interações e a brincadeira, mas exploram de maneira generalista as possibilidades do ensino da Dança. Para Marques (2018) as menções são genéricas e resumidas, sem indicações claras de objetivos, conteúdos, procedimentos e estratégias para avaliar o trabalho.

Ao observar Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do campo *Traços, sons, cores e formas* não existem menções aos conhecimentos da dança. O objetivo EI01TS01, para os bebês, menciona os sons produzidos pelo corpo, mas ao notar a progressão nas crianças bem pequenas e pequenas, observa-se o foco na criação musical. Isto é, embora no texto de apresentação a Dança esteja contemplada no campo de experiências os elementos da linguagem não estão sugeridos nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, de acordo com Arce e Baldan (2009), os objetivos de aprendizagem remetem para uma perspectiva homogeneizante e limitada no contexto de um documento que se propõe ser uma Base para os currículos nacionais.

Vale ressaltar que ao se apropriar dos conhecimento da dança a criança pode alcançar os objetivos de: conhecer-se sensivelmente; perceber, descobrir, explorar e ter consciência das suas movimentações; imaginar, criar e brincar em movimentos e histórias dançadas; desenvolver sensibilidade estética; potencializar-se como seres criativos e protagonistas



de sua dança; exercitar formas de composição e criação individualmente ou coletivamente, entre outros.

Dessa maneira, entre os objetivos de aprendizagem nota-se uma ausência de referências em relação aos conhecimentos historicamente construídos no campo da Dança; a ênfase está nos caminhos para alcançar as competências.

É claro que cabe aos estados, aos municípios e a escola em seu documento orientador para a EI e Projeto Político Pedagógico (PPP) escolher e ampliar os conteúdos mínimos estabelecidos pela Base em seus programas curriculares, mas será que não apresentar referências suficientes não limita os currículos escolares e desvaloriza os conhecimentos de cada linguagem artística? Quando não há indicações claras e ricas que destaquem o trabalho Arte/Dança, pode perpetuar a predominância de conteúdos já legitimados em sala de aula sem abrir caminhos para novas relações artísticas, tornando as linguagens artísticas menos favorecidas culturalmente pela educação brasileira como apêndice para a aprendizagem de outros componentes curriculares.

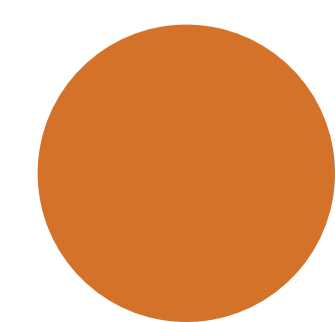
Vale ressaltar que a BNCC não é um currículo, mas servirá de subsídio para que estados e municípios elaborem os seus próprios currículos, levando em conta suas especificidades,

amparados nas normativas da Base. Para tanto, o fazem de acordo com suas características, identidade, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas (Brasil, 2010). A partir da definição desses currículos, as unidades escolares poderão elaborar seus Projetos Políticos Pedagógicos, por sua vez, respeitando os currículos estaduais e municipais. Isto posto, não podemos esquecer que de acordo com Apple (1982), o currículo tem como premissa ser um normatizador de práticas e conteúdos em que estão imbuídas as ideologias de um contexto social, político e cultural.

Isto posto, a seguir será apresentado o documento curricular do estado do Rio Grande do Norte e um olhar sobre escolhas curriculares do documento, baseados na BNCC no que tange a presença da Dança na Educação Infantil.

O Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte para a Educação Infantil e suas especificidades.

Apesar de ser competência municipal redigir seus documentos para assegurar a Educação Infantil de qualidade e para todos, o Estado do Rio Grande do Norte (RN) teve a preocupação em produzir um documento regulador do Ensino Infantil, atento a se adequar as novas regulamentações



advindas da BNCC. O documento foi produzido em conjunto com os municípios do RN, por meio da Comissão Estadual destinada à implementação da Base Nacional Comum Curricular no Estado do Rio Grande do Norte (BNCC/RN). Esta iniciativa do Estado auxilia, mas não exige, nem proíbe os municípios redigirem seus documentos locais com suas especificidades para atender a essa primeira etapa da educação básica.

A proposição desse documento acaba por destacar o RN, entre os demais Estados do país, pela preocupação em organizar um documento específico para a Educação Infantil. Para certificar o caráter de inovação desse documento, foi realizada uma consulta por e-mail, junto às secretarias de educação das 27 unidades federativas do Brasil a fim de mapear quantos estados tinham documentos voltados a Educação Infantil. Os resultados obtidos foram coletados entre março e outubro de 2019. Após a leitura dos documentos recebidos foi elaborado o mapa que segue:

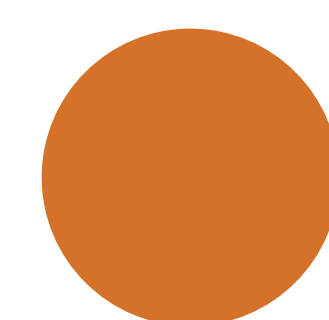




Fig. 1. Mapeamento dos documentos curriculares estaduais para a Educação Infantil⁷.

No mapa acima, destaca-se o Estado do Rio Grande do Norte, Distrito Federal, Espírito Santo, Minas Gerais, Sergipe e Alagoas por possuírem documentos estaduais próprios para a EI. Já Mato Grosso do Sul e São Paulo não possuem um documento exclusivo para essa etapa da educação, mas o primeiro possui 34 páginas inseridas no documento geral do estado, com indicações próximas a BNCC e o Estado de São Paulo possui 19 páginas no Currículo Paulista que também evidencia alguns pontos da BNCC para a EI. No Estado do Paraná, o documento se encontra em construção. Os estados do Acre, Amapá,

⁷ Fonte: os autores

Amazônia, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Pernambuco Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima e Santa Catarina não apresentam documentos voltados para EI. Ou seja, apenas 22,2% dos Estados apresentam propostas curriculares para a Educação Infantil.

Conforme consta no *Documento Curricular do Estado do Rio Grande Do Norte- Educação Infantil* (Rio Grande do Norte, 2018) este foi escrito de forma colaborativa, sob a presidência da Secretária de Estado da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte e representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME-RN), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME). A intenção dessas organizações foi promover a implementação da BNCC com os 167 municípios do Estado do RN, entre rede pública e privada de ensino. Para tanto, participaram da organização do texto as equipes da Secretaria de Educação do Município e do Estado, conselhos, professores e sociedade civil. A escrita utilizou uma metodologia participativa que abrangeu aproximadamente 15 mil acessos por consultas públicas em que as sugestões apresentadas foram categorizadas e sistematizadas completando o texto original. O documento se coloca em acordo com as bases legais que regem a educação brasileira, que subsidiariam a construção da

BNCC (2017), entre os quais, a Constituição Federal de 1988, lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a LDB 9394/96 e as DCNEI (2010).

Respeitando os eixos estruturantes interações e a brincadeira (Brasil, 2010), a finalidade do documento do RN é colocar em diálogo os documentos normativos nacionais com as especificidades do Estado, respeitando as singularidades de cada região e reconhecendo as diversidades. A intenção é envolver os educadoras/es, as famílias e os profissionais da EI atendendo a importância de uma prática educativa integrada.

O documento possui nove capítulos, a saber: O primeiro capítulo faz uma apresentação da EI e seu funcionamento no Estado do Rio Grande do Norte, o segundo explana sobre as culturas infantis, a concepção de infância e criança; já o terceiro capítulo versa sobre os eixos de aprendizagem, interações e brincadeiras. O quarto e o quinto tratam, respectivamente, da diversidade e inclusão e do currículo. O sexto disserta sobre os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiência e o sétimo capítulo expõe a organização de tempos, espaços, materiais e relações. Os dois últimos capítulos (oitavo e nono) discutem a avaliação e a gestão e organização do trabalho, respectivamente.

As concepções teóricas em que o currículo se baseia, derivam de diversas indicações presentes na BNCC e nas DCNEI voltadas para os campos da sociologia da Infância e da psicologia. Para o entendimento do conceito de infância, pautam-se na sociologia no que tange ao entendimento de criança como produtora de cultura (Brasil, 2017; Brasil, 2010) e na abordagem das múltiplas infâncias, reconhecendo que cada contexto produz diferentes modos de ser criança. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são pautados a partir da abordagem histórico-cultural (Vigotski, 2007) e da teoria sociogenética (Wallon, 2008). Os temas, termos e conceitos tais como: sociologia da infância, culturas infantis, conceitos de experiência (relativo aos campos de experiência da BNCC), definições de interações e brincadeiras, jogos são explicados no decorrer do documento do RN, detalhando a origem do termo e as relações com os pensamentos contemporâneos de educação.

Outro destaque é que no Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte para a Educação Infantil, explicita a partir de qual ótica os professores podem abordar o conceito de experiência presentes nos campos de experiência, dessa maneira, o texto traz a visão de dois autores a partir dos quais as experiências podem ser desenvolvidas.

O primeiro autor mencionado no documento é John



Dewey (2010), que entende a experiência como parte da natureza humana. Nesse caso, as crianças tem experiência desde seu nascimento relacionada às sensações e as emoções, mesmo não tendo dimensão concreta delas. Durante o desenvolvimento e a partir da visão de mundo passam a ter consciência e refletem sobre a realidade. A partir dessa reflexão sobre a experiência é que ocorrem as modificações no indivíduo, ou seja, pela experiência vivida à criança reelabora e reconstrói seus saberes.

A visão de experiência de Larrosa (2002), segundo autor mencionado no documento citado, também é apresentada como “[...] o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana e se adquire na maneira como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vai se atribuindo sentido ao acontecer do que lhe acontece” (Rio Grande do Norte, 2018 p. 63). Para Larrosa, a experiência é singular, não repetível e ultrapassa a vivência. Ela se relaciona a que alguma coisa que nos aconteça, nos toque, nos passe. E esse entendimento leva a outra ideia que é o alargamento do tempo a fim de “[...] suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte dos encontros, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (Larrosa, 2002, p 26).

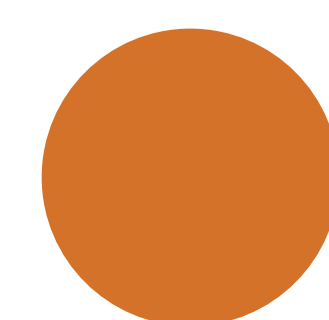
Sob esses olhares é que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estão distribuídos em cada um dos campos de experiências no Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte para a Educação Infantil e consoante com a publicação *Campos de Experiências - Efetivando Direitos e Aprendizagens na Educação Infantil* (Brasil, 2018). No documento estadual, a ideia dos campos de experiências,

[...] reside na articulação das experiências das crianças com os conhecimentos historicamente construídos, envolvendo as dimensões do conhecimento, das práticas sociais e das linguagens, de maneira que essas precisam ser ampliadas a partir dos objetivos de aprendizagem a serem desenvolvidos. (Rio Grande do Norte, 2018, p. 81)

No documento que orienta a EI no Rio Grande do Norte, a Dança aparece em dois campos de experiência, assim como na BNCC.

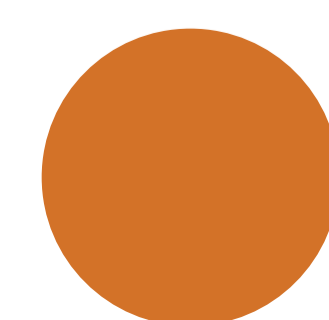
O primeiro campo é do *Corpo, Gestos e Movimentos* que apresenta a linguagem corporal como articuladora e meio de contato, comunicação e conhecimento da criança. O movimento é o eixo de interação com as linguagens. Neste caso, a linguagem corporal é considerada fenômeno da cultura corporal presente na Educação Infantil.

Neste campo existe uma aproximação do “educar e cuidar” relacionado ao corpo e movimento corporal da



criança no contexto educativo, como uma necessidade que engloba as possibilidades expressivas, comunicativas, características físico-motora do desenvolvimento de autonomia. A Dança é entendida como linguagem corporal, entre as outras linguagens artísticas, especificadas no direito de aprendizagem e desenvolvimento de **conviver**. Além disso, a Dança está no direito de se **expressar**, que define que por meio do corpo a criança exprime suas emoções tanto nas interações do dia-a-dia, como nas práticas de brincadeiras, de dramatizações, de danças, de músicas e de contação de histórias. Depois, os demais direitos indicam que ao **brincar**, seja utilizada a cultura corporal e do movimento; ao **explorar** evoque o repertório de movimentos, gestos a fim de usar o espaço com o corpo e que ao **participar** de atividades que desenvolvam as práticas corporais para autonomia e cuidado de si, além de **conhecer-se** explorando as possibilidades corporais. (Rio Grande do Norte, 2018)

No segundo campo de experiência *Traços, Sons, Cores e Formas*, a Dança está apresentada entre as múltiplas linguagens artísticas voltadas a expressividade e modos de significação de mundo. Nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, destaca-se que por meio da Dança e demais linguagens artísticas a criança pode **conviver** usufruindo das manifestações artísticas e culturais da



sua comunidade e de outras em que elas estão inseridas; **explorar** materiais e recursos para criação e **expressar** utilizando as emoções, os sentimentos, as necessidades e as ideias (Idem).

Do mesmo modo, os demais direitos indicam o **brincar** por meio de construção de materialidades, cenários e indumentárias para cena, brincadeiras de faz de conta, ou festas populares; **participar** de decisões e ações relativas à organização do ambiente e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e artísticas; **conhecer-se** em contato criador com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades (Ibidem).

O documento norte riograndense aponta que por meio da Dança a criança pode distinguir ritmos, criar movimentos, explorar o espaço, reforçar a imaginação, auxiliar na construção da identidade, além de reconhecer a cultura e alimentar a sensação de pertencimento ao contexto social em que está inserida. A Dança é vista, entre outras manifestações artísticas, como oportunizadora do desenvolvimento da imaginação, das habilidades criativas, da curiosidade e da capacidade de expressão. A partir de estímulos sensoriais e pela leitura e releitura, pode criar e recriar danças apropriando-se de saberes inerentes a dança. Para tanto, o texto indica que sejam valorizados o ato criador, a apropriação das linguagens, a apreciação

de suas obras e de outrem. Nesse sentido, relaciona o apreciar, o criar e o contextualizar no argumento da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (1997), assim como na BNCC.

O documento potiguar abarca os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada faixa etária em cada um dos campos de experiência, conforme a BNCC e acrescenta os objetivos específicos que estão relacionados às proposições e particularidades do Estado. No campo *Corpo, Gestos e Movimentos*, apresenta como especificidade a possibilidade de: a) **expressão** na participação em situações coletivas de dança, b) **imitação** de gestos e movimentos de danças, c) **apreciação** e escuta de diferentes estilos dança e outras expressões da cultura corporal e d) **criação** de movimentos dançando ou dramatizando. No campo *Traços, Sons, Cores e Formas*, o documento supracitado apresenta um diferencial em relação à BNCC, lembrando que no documento nacional, embora a Dança esteja no texto da Base, não há objetivos que se relacionam com essa linguagem. Nesse sentido o Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte para a Educação Infantil apresenta em seus objetivos específicos duas menções ao ensino da Dança, no que tange a participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ou a improvisação musical e inclusão de danças nas brincadeiras de sonorização.

Existe outra indicação relacionada à BNCC (Brasil, 2017 p. 47), qual seja “[...] criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música” em que o documento do RN não desdobra os objetivos específicos para a Dança, nem as demais linguagens que tem o corpo como seu foco. Nessa parte do documento potiguar os objetivos estão apontados para o reconhecimento da autoimagem da criança o que poderia auxiliar na construção da identidade da criança, mas se distancia das proposições artísticas.

Além dos campos de experiências mencionados anteriormente, a Dança aparece nos objetivos específicos do campo *O Eu, o Outro e o Nós*, e no campo *Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação* com a ideia de expressão por meio das linguagens.

Embora o documento norte riograndense para a Educação Infantil estruture-se a partir da BNCC, este avança, no que tange ao ensino da Dança nessa primeira etapa da educação básica, quando apresenta proposições e particularidades locais a partir de objetivos específicos que estão relacionados a um modo de se pensar o ensino da Dança no Estado.



Considerando um fim: um olhar sobre Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular

O documento do Rio Grande do Norte é organizado nos campos de experiência dispostos na BNCC e são apresentados de maneira integradora, devendo considerar a expansão/ampliação dos saberes prévios que a criança carrega consigo e articulá-los aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, por meio de processos de significação para crianças em processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2010). O documento potiguar diz que “[...] não é possível pensar que se deve focar uma área de conhecimento em uma experiência específica, pois estas são sempre interdisciplinares” (Rio Grande do Norte, 2018 p. 81), mas que é possível detectar uma perspectiva disciplinar nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na BNCC que se reflete no documento do RN.

No que tange a BNCC, o entendimento sobre o ensino da Dança está apresentado como parte da linguagem corporal que propicia conhecimento de mundo; pauta-se na expressão, nas ações e nas relações com pessoas e com o meio. Uma proposição, semelhante ao que está posto nas



DCNEI (Brasil, 2010, p. 26) que menciona a Dança entre as experiências que promovem “[...] o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura”.

Nesse sentido, o ensino da Dança na EI está vinculada a duas perspectivas de acordo com os documentos citados: uma motora, cognitiva e sócio afetiva como uma possibilidade da criança se relacionar com o meio e conhecer a si; outra de vivenciá-la pelo viés artístico. Pelo primeiro enfoque, a Dança para a EI se apresenta como instrumento para alcançar o desenvolvimento infantil; já na segunda perspectiva, como parte das manifestações e das experiências estéticas, ainda que as indicações dos documentos sejam rasas.

Essas duas perspectivas apresentadas nas DCNEI e na BNCC aparecem no documento do Rio Grande do Norte ainda que se note uma tentativa de autonomia na escritura do documento potiguar observa-se que pouco foi mudado, acrescentado, reinventado para além da BNCC.

Para que a Dança referida na BNCC chegue às escolas, os profissionais que nela atuam carecem de se apropriar dos conhecimentos de dança a fim balizar suas práticas na Educação Infantil. Entre muitos outros aspectos ao

experienciar dança a criança pode: desenvolver sensibilidade estética participando e conhecendo os processos de criação das danças de seu contexto e do mundo, reconhecer o espaço dançando as direções, linhas, curvas, retas; identificar diferentes ritmos do mundo e das danças; ampliar os processos de escuta coletiva dançando com o outro; exercitar a criação integrando as linguagens da dança, teatro, música e artes visuais; conhecer as pausas, silêncios e sons em movimentos dançados; experimentar e conhecer a sua estrutura corporal; explorar as ações da gravidade em danças coletivas; improvisar danças que promovam conhecimento da estrutura corporal, promovendo o cuidado de si e do coletivo;

Isto posto, diante de uma realidade em que as linguagens artísticas na EI são trabalhadas em sua maioria por professores pedagogos, torna-se fundamental nos documentos curriculares estabelecer o que significa provocar experiências artísticas dançadas para crianças pequenas?

Muitas questões são somadas a esta: Por que desenvolver a expressão por meio da Dança? Como a imitação em dança pode operar para as crianças descobrirem sua própria dança? Como eleger os Fundamentos da Dança (Andrade e Godoy, 2018) a serem trabalhados com as crianças? Como a apreciação em dança pode ir além das relações passivas



de recepção (Plaza, 2003)? Como incentivar a criação em dança por meio de pesquisas artísticas com os pequenos? O que pesquisar? Como trabalhar as apresentações em dança para além das festas escolares? Como incluir de fato as manifestações em dança relacionadas às culturas locais? Qual a importância de envolver as crianças na busca pelas danças de seu entorno?

Essas questões deveriam ser pensadas nos documentos normatizadores no que concerne a dança para criança, pois estaríamos saindo de um fazer/dançar que elege o aprendizado pela via do desenvolvimento motor para uma aprendizagem significativa que se dá por meio dos processos artísticos, da inventividade, da criação em dança a partir de improvisações advindas do movimento dançado da criança, das composições de partituras em dança que sejam significativas para elas e que as animem a vivência do dançar.

Quando refletimos sobre os questionamentos propostos, oportunizamos um currículo aberto a criação, a improvisação, a apreciação de repertórios de dança, a dança no espaço escolar não como apêndice para os outros componentes curriculares ou para integrar o calendário das festas sazonais da escola, mas uma aprendizagem em dança que parte das vivências corporais das crianças por meio da investigação criativa.



Há muito que caminhar para que o ensino da Dança não se reduza a uma seleção de indicações sem propósitos ou em função de outros componentes curriculares. Resta aos profissionais da Arte/Dança serem incisivos na divulgação dos conhecimentos em dança, para que de fato essa linguagem seja trabalhada de maneira efetiva e reflexiva com os pequenos.

__REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carolina Romano de. GODOY, Kathya Maria Ayres de. **Dança com crianças: proposta, ensino e possibilidades**. 1 ed. Curitiba: Aprris, 2018.

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. São Paulo, Brasiliense, 1982

ARCE, Alessandra.; BALDAN, Merillin. A criança menor de três anos produz cultura? Criação e reprodução em debate na apropriação da cultura por crianças pequenas. In: ARCE, A.; MARTINS, L. **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. Campinas: Alínea, 2009.

BARBOSA, Ana Mae **Arte-educação: leituras no subsolo**. São Paulo: Cortez, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. v. 01-03. Brasília: MEC/SE, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

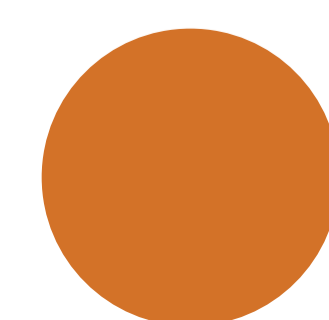
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SE, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, MEC/CONSED/UNDIME NACIONAL, 2017.

BRASIL. **Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil** / [Ministério da Educação; texto final Zilma de Moraes Ramos de Oliveira]. – São Paulo: Fundação Santillana, 2018.

COUTINHO, A. S; MORO, C. Educação infantil no cenário brasileiro pós-golpe parlamentar: políticas públicas e avaliação. **Revista Zero a Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 349-360, jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosois/article/view/1980-4512.2017v19n36p349>> Acessado em: 01/08/2020.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.



ESCOBAR, M. O. Cultura Corporal na escola: tarefas da Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, ano VII, n. 08, p. 91-102, dez. 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 42.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HARVEY, David **O neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, jan-abr.2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 29/03/2020.

MARQUES, Larissa Kelly de Oliveira. Reflexões sobre o ensino de arte na escola e a atuação do professor: Entradas pela dança. **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**, 29 nov. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15601> Acessado em: 03/05/2020.

MENDES ANDRÉ, Carminda. Até quando vamos trabalhar para o futuro do Brasil ou até quando vamos poder dizer que chegamos no futuro do Brasil? **Revista Rascunhos - Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas**, v. 4, n. 2, 26 jul. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/>

[rascunhos/article/view/38324](#) Acessado em 04/06/2020.

PLAZA, Julio. Arte e interatividade: autor-obra-recepção. **ARS (São Paulo)**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 09-29, Dec. 2003

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria da Educação e da Cultura. **Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte: educação infantil** [recurso eletrônico] / Secretaria da Educação e da Cultura. – Dados eletrônicos. – Natal: Offset, 2018.

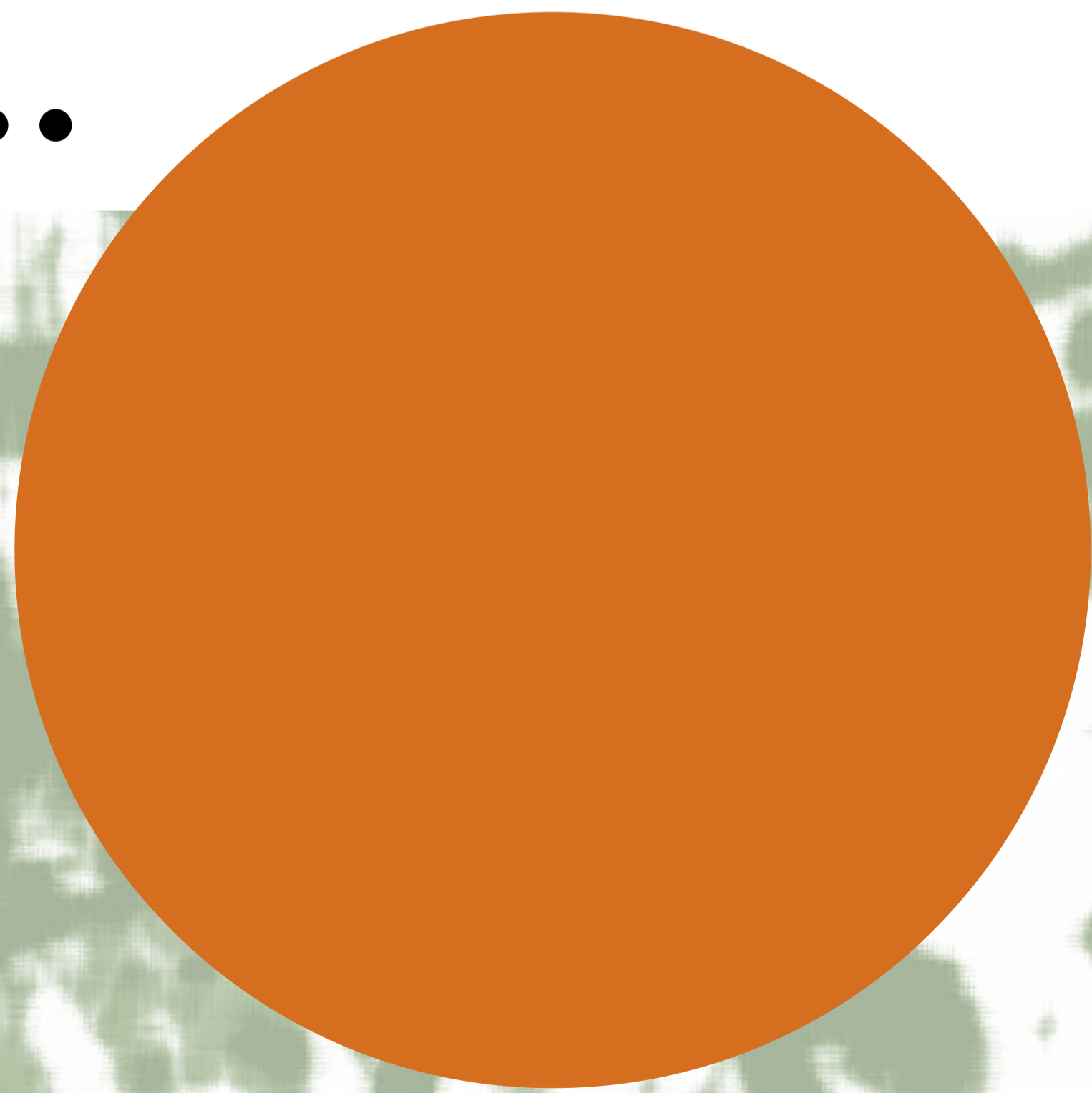
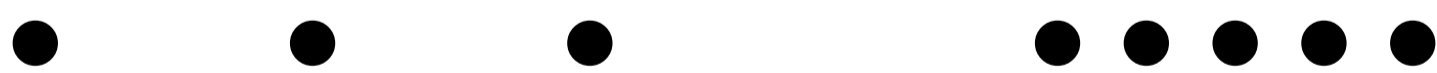
VIEIRA, Marcilio de Souza. Interfaces entre a dança, a educação infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**, 29 nov. 2018. Disponível em: <https://eba.ufmg.br/revistapos3/index.php/pos/article/view/684> .
Acessado em: 07/04/ 2020.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henry. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.



PPG-Artes da Cena
 Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena
 Instituto de Artes - UNICAMP



ISBN: 978-65-88507-02-5



CD

9 786588 507025