



Anais do V Congresso Nacional de pesquisadores em Dança
ANDA 2018 / Manaus
ISSN 2238-1112

Para citar esse documento:

SANTOS, Samuel Barreto dos. Pode o currículo dançar? Por uma dança que subverta as regras. *Anais do V Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança*. Manaus: ANDA, 2018. p. 153-171.



www.portalanda.org.br



PODE O CURRÍCULO DANÇAR? POR UMA DANÇA QUE SUBVERTA AS REGRAS

Samuel Barreto dos Santos *

RESUMO: Esse texto tem o objetivo de refletir sobre a disciplinarização da dança como um conteúdo da disciplina Arte. Questiono um modelo curricular de organização da escola que opera na lógica do controle, acreditando que, se incorporada acriticamente ao modelo escolarizado, a dança tem poucas possibilidades de contribuir para potencializar os processos de desenvolvimento humano. Desse modo, a dança como um potente dispositivo na formação de jovens e crianças, em seu potencial de descolonização dos corpos, acaba por escolher entre dançar junto com o currículo (ou “conforme a sua música”) ou fazer o currículo dançar, subvertendo as regras através de um rompimento com a lógica disciplinar reguladora que orienta as formas de pensar e organizar a escola. Através das contribuições produzidas no campo do currículo a partir de abordagens pós-estruturalistas e dos Estudos Culturais, encontro potentes argumentações para afirmar o potencial da dança no processo de desenvolvimento humano.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Disciplinarização. Pós-estruturalismo. Currículo.

ABSTRACT: This text aims to reflect on the disciplinarization of dance as an art content. I wonder a model curriculum of school organization that operates in the logic of control, believing that, if incorporated uncritically to escolarizado model, the dance has few possibilities to contribute to potentiate the processes of human development. In this way, the dance as a powerful device in the formation of children and young people, in their potential of decolonization of bodies, need choose between dancing along with the curriculum (or "as your music") or make the curriculum dance, subverting the rules through a break with the logic that guides the regulating disciplinary ways of thinking and organising the school. Through the contributions produced in the field of curriculum from post-structuralist approaches and Cultural Studies, i meet powerful arguments to affirm the potential of dance in the process of human development.

KEYWORDS: Dance. Disciplinarization. Post-structuralism. Curriculum.

Pretendo, nesse estudo, trazer uma a discussão sobre o potencial da dança na luta contra a disciplinarização dos corpos. Entendendo a dança como uma possibilidade de potencializar a emergência do imprevisível que a escola tem a pretensão de controlar pelo

Realização:



Apoio:



SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





currículo, discorro sobre o perigo de a disciplinarização da dança atrapalhar o desenvolvimento desse potencial. Ainda que faça referência à obrigatoriedade do ensino de dança, faço isso de forma a problematizar essa proposta, pois ela sempre carrega o risco de controlar as possibilidades libertadoras que a dança oferece. Utilizo as abordagens pós estruturalistas de currículo, por acreditar que oferecem um potente suporte para defender a importância da dança como dispositivo curricular na educação básica.

Tomo por análise, uma proposta de dança que não esteja isolada na escola, mas articulada com tudo e com todos e que subverta a ideia de uma educação fragmentada em discursos disciplinares. Nesse caso, concordo com Paraíso (2014) quando diz que faz-se necessário interrogar e analisar tudo aquilo que tomamos na análise em nossas pesquisas de forma a não fechar ou fixar os sentidos, com a compreensão de que não é possível controlar a proliferação de sentidos que serão sempre problematizados por outros, entendendo a produção de conhecimento também como uma prática discursiva.

Uma alternativa para pensar o currículo e o ensino da dança, seria também pensar um currículo que se produz incessantemente pela e na linguagem. Linguagem que não é só fala. Linguagem que entendo como forma de expressão, como prática de significação sobre o mundo. Posso assim afirmar que o currículo também se produz nas formas como nos expressamos com, e pelos nossos corpos. Qualquer ideia de cultura, comportamento, aprendizado e conhecimento se realiza no e pelo corpo. Desse modo, o corpo é o currículo, marcado nas experiências e viveres dos indivíduos, no corpo.

Caminhos da produção curricular para a dança no ensino básico

Em 2016, após 5 anos tramitando na Câmara dos deputados, foi aprovada a Lei 13.278/16, que altera a lei 9394/96 (BRASIL, 1996), e estabelece a obrigatoriedade do ensino de dança nas escolas de educação básica. Embora destacando que considero a aprovação da lei um avanço para educadores e pesquisadores do campo, considero também que existem reflexões que precisam ser feitas, principalmente sobre as concepções de dança,

154

Realização:



COORDENADORIA DE ENSINO DE DANÇA



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





currículo e escolarização para que o potencial da dança possa ser efetivamente colocado a serviço do processo de desenvolvimento dos educandos.

A Lei 13.278/16 altera o ensino de Artes nas escolas e estabelece a obrigatoriedade do ensino da dança entendida como linguagem artística, que deve ser inserida dentre os conteúdos da disciplina de Artes, assim como a música, o teatro e as artes plásticas. No entanto, a lei não especifica as formas pelas quais tais linguagens devem ser desenvolvidas no currículo das Artes. A única referência sobre esses conteúdos nos documentos curriculares pode ser encontrada nos Parâmetros Curriculares de Artes (BRASIL, 1997), que diz respeito as diferentes linguagens, porém, de forma que considero precária.

Por sua vez, a implementação da lei tem acirrado o debate entre estudiosos do campo, trazendo à tona questões que dizem respeito, dentre outras coisas, a natureza do currículo de dança. Trata-se de ensinar técnicas de dança, desenvolvidas em modalidades como o Balé Clássico, o Jazz, a Dança Moderna e a Dança Contemporânea? Há quem defenda a inserção de tais modalidades técnicas no ensino regular, porém, diferentes autores chamam a atenção para a necessidade de elaborar uma proposta que considere o contexto que atravessa os corpos em seus determinados espaços e tempos (MARQUES, 2011b). A lei implica na disciplinarização da dança? Em que medida essa disciplinarização é desejável e como essa problemática tem sido enfrentada pelo campo da pesquisa em dança?

Como dispositivo curricular, a dança está inserida nas escolas brasileiras, na maioria das vezes, somente através de esquemas coreográficos para apresentação em atividades festivas (Marques, 2011a). Poucas são as escolas que discutem a dança como dispositivo crítico, onde as possibilidades gestuais são trabalhadas para além das reproduções de passos fora do contexto. Apesar das grandes discussões travadas nas universidades e em cursos técnicos sobre as formas nas quais a dança potencializa uma prática que descolonize os corpos, ainda há dificuldades de ampliações de tais questões também para as redes de ensino da Educação Básica, fazendo com que a dança como pesquisa se torne conhecida.

Realização:



SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





Vale ressaltar que, a dança como pesquisa ainda é pouco conhecida na esfera pública e, no espaço escolar, a dança, muitas das vezes, ainda não é considerada como um “conhecimento escolar”, talvez devido aos discursos da centralidade do conhecimento no currículo, o que não permite que as manifestações espontâneas e culturais incorporem como disciplina. Pensando junto com Lopes e Borges (2017), essa lógica se constitui através da defesa de que o processo educativo escolar implica promover o conhecimento racionalizado, a partir de gradações que constituem sedimentações capazes de explicar tudo. Tal lógica também está pautada por uma tentativa de controlar as significações de mundo por meio do preenchimento do significante conhecimento. Defendo que a dança é um conhecimento, mas um conhecimento que está para além daquilo que se pode disciplinarizar e descrever como um texto curricular no qual se pretende a sua correta leitura. A dança é um conhecimento que está para além de uma coisa que pode ser adquirida pelos sujeitos e utilizada com o fim de alcançar determinados objetivos ou metas (PEREIRA, 2017).

Outra questão que tem sido levantada é sobre qual dança deve ser “ensinada” na escola regular e as pesquisas produzidas, em geral, avaliam que técnicas de dança desenvolvidas em modalidades, como o Balé Clássico, o Jazz, a dança Moderna e a dança Contemporânea muitas das vezes, estão descontextualizadas das práticas corporais vivenciadas nos diversos cotidianos. Tendo em conta que o projeto de universalização da educação básica ampliou os contextos curriculares, tornando assim ainda mais diversos os cotidianos onde se produzem os currículos, as propostas precisam estar conectadas com o *espaçotempo* onde as práticas acontecem. No entanto, há quem defenda a inserção das modalidades técnicas no ensino regular, porém, diferentes autores chamam a atenção para a necessidade de elaborar uma proposta que considere os microtextos, onde a prática demanda significação. Silva (2010) compara o processo de orientação curricular com suas possibilidades de implementação, onde o macrotexto é um projeto de orientação, que, por sua insuficiência, dificulta sua implementação (LOPES e MACEDO, 2011). O local de implementação, definido como microtexto, é onde o currículo necessita ser significado, a partir do contexto e das relações sociais que produzem a cultura, contexto esse, em que o currículo

Realização:



COORDENADORIA
DE INOVAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





é reinterpretado a fim de ganhar significados. Considerando que o espaço escolar é preenchido por corpos/gestos que são atravessados por inúmeras demandas e situações de contingências, considera-se que a produção de padrões de desempenho desenhados a priori, não levam em consideração as diferenças e persistir em modelos fixos de currículo podem reproduzir as desigualdades sociais. Sendo assim, compreendo que as técnicas de dança podem estar presentes nos currículos escolares, mas de forma ressignificada aos cotidianos onde as práticas acontecem, tendo em conta que os currículos não podem ter a finalidade de ensinar técnicas, mas articular a técnica aos contextos. No entanto, o que temos hoje como acontecimento da dança, na maioria das escolas de educação básica, é aquilo que as pesquisas criticam por se tratar de uma abreviação das propriedades da dança. Em geral, a dança está presente nas escolas através de coreografias ensaiadas pelos docentes para apresentação em festividades escolares ou através das citadas técnicas decodificadas, que produzem, via de regra, pouca articulação com o contexto onde se produz/implementa esse currículo.

Temos que levar em conta, para compreender que a limitação do ensino de dança na educação básica ao ensino de técnicas não ajuda, é que a realidade da escola regular é diferente da escola de dança. Os alunos da escola regular não estão necessariamente dispostos a vivenciar experiências corporais da mesma forma apresentada por alunos de escolas de dança, pois as motivações são diferentes. Uma proposta para o currículo de dança que tenha como eixo articulador as técnicas usadas em escolas de dança, não atenderá às necessidades das escolas regulares e nem caberá em sua estrutura organizacional. Nesse sentido, faz-se necessário o conhecimento prévio da estrutura organizacional da escola, das características dos alunos, as referências da localidade em que a escola está inserida, para que se possa traçar um plano de desenvolvimento de experiências corporais dos alunos que possa potencializar os inúmeros benefícios que o trabalho com dança pode oferecer ao processo de desenvolvimento humano.

Realização:



COORDENADORIA
DE ENSINO DE DANÇA



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





Observemos que a defesa de uma proposta para a inclusão da dança no currículo vem sendo desenvolvida a partir de uma perspectiva menos disciplinarizada e menos fragmentada, do que tradicionalmente se dá a organização do currículo disciplinar. Dessa forma, para além de um corpo de profissionais habilitados tecnicamente, é necessário investir na pesquisa sobre uma teoria curricular que ofereça elementos para pensar formas pelas quais a corporeidade possa se expressar como produção curricular. Profissionais com formação técnica, mas uma técnica posta a serviço de tornar a dança uma experiência que possibilite um aprendizado crítico e a ascensão humana. Marques (2011b) também afirma a necessidade de conhecermos os projetos de comunidade que atravessam os corpos dos alunos e reconheçamos as influências culturais na produção dos seus gestos para que possamos problematizar as situações vividas e impulsionar a ampliação das concepções de mundo.

Não somente o professor de dança, mas todos os profissionais da educação que vivenciam o espaço escolar se deparam com um público diversificado, estudantes com experiências culturais diversas, que dizem respeito aos seus pertencimentos familiares e/ou locais, com formas de expressão próprias, muitas delas não legitimadas pela escola. Lidar com diferentes linguagens, exige que o trabalho pedagógico seja organizado de forma a atender às diferenças culturais, através de uma perspectiva plural que incorpora a dimensão técnica, mas que está para além da técnica. Isso é fundamental para que a dança possa se constituir como uma experiência que contribui para que o aluno vivencie de forma significativa o experimento da novidade, da corporeidade e de si mesmo, podendo gerar resultados além das expectativas, entendendo que esses corpos representam uma potência de criação, construção, reconfiguração e transformação dos cotidianos. Os corpos que se fazem presentes numa aula de dança são pensamentos, sensações, atitudes, ideias, comportamentos e posicionamentos que estão num diálogo constante com o mundo através da arte. Moldar esse potencial numa concha (seja ela a técnica ou as apresentações) representa ignorar tal potencial. No entanto, ao olhar para as potencialidades de forma a

Realização:



Apoio:



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





compreender as muitas possibilidades de criação e de ideias, pode contribuir para que aconteçam processos de descolonização dos corpos e reinvenções de mundos.

Um dos discursos produzidos em defesa do ensino da dança na Educação Básica, tem como argumento a capacidade criativa da expressão corporal, sendo este, um dos principais dispositivos curriculares a ser trabalhado no ensino de dança. Através desse argumento, defende-se também, que uma das principais funções da arte na escola é trabalhar a criatividade dos alunos e o aspecto criativo não pode ser ignorado no trabalho com a dança. Trabalhar o aspecto criativo dos alunos pode favorecer processos de desenvolvimento, potencializando o aprendizado em todas as áreas de conhecimento. Mas, além disso, pode contribuir para um processo de maior conhecimento sobre seu corpo, sobre seus limites e possibilidades, alterando as relações dos sujeitos com o mundo. A criatividade caminha, nesse sentido, junto à contextualização, quando se problematizam as próprias situações vividas, numa relação entre corpo e mundo/natureza. A problematização de situações vivenciadas, é um outro aspecto defendido como essencial no trabalho pedagógico com a dança no ensino regular. Permitir que os alunos não apenas expressem suas vivências oralmente, mas que, através do corpo, possam recriar as situações, permitindo uma releitura criativa das situações vividas em seu cotidiano. Tal prática evidencia um respeito à diversidade e às realidades dos alunos, permitindo-os também observar-se, observar o mundo em sua volta e observar o outro, acentuando seu olhar crítico sobre o mundo interior e exterior, significando seu estado no mundo.

A partir do trabalho de criatividade, conhecimento do mundo, conhecimento do outro e de si mesmo, a dança como arte e expressão, trabalhada na Educação Básica, é afirmada como um trabalho relacional, permitindo contatos com o mundo, com o outro, consigo mesmo e permitindo experiências de si. Acredito que, por si só, tais propriedades do trabalho com a dança operam como um trabalho que contribui para o enriquecimento em todas as áreas do conhecimento, visto que, pelo corpo se conhece e pelo corpo significamos o mundo.

Realização:



COORDENADORIA DE ENSINO DE DANÇA



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





Ressalta-se que, por mais que a lei 13.278/2016 tenha trazido grande contribuição para o campo da dança, são ainda poucas as discussões sobre as formas pelas quais tais linguagens devem ser desenvolvidas como dispositivo curricular. Nos PCN's de Artes, há uma precária citação, discorrendo sobre cada linguagem. Considero que tais discussões são essenciais para que o se concretize o ensino de dança nas escolas e para que seja cobrado um planejamento das redes de ensino em prol da implementação da lei. Pesquisas sobre a formação de professores nas 4 linguagens, sobre dança e currículo, sobre propostas positivas e, principalmente, pesquisas que problematizem a disciplinarização da dança, visto que, esse ato apresenta alguns perigos às propriedades da dança de descolonização dos corpos.

Há uma série de problematizações, no que diz respeito a implementação da lei e as formas na qual a dança deve acontecer como área de conhecimento e disciplina escolar. Diante dos acontecimentos atuais, num cenário político aonde não se tem valorizado e respeitado devidamente as legislações e quando o que vale é a vontade hegemônica e antidemocrática de uma camada de poderes, que caminha na contramão do que se diz por democracia, tememos o que poderá acontecer ou não acontecer, com certa insegurança sobre a real implementação da lei 13.278/2016.

Para além do cenário político desestimulante, outras questões ainda estão em aberto, como a então disputa entre a educação física e a dança, como áreas licenciadas para o ensino da dança na Educação Básica. Muitos pesquisadores afirmam que, pelo considerável número de graduações em Licenciatura em Dança no país, os profissionais formados, especificamente em Licenciatura em Dança, deverão ter prioridade ao assumir os cargos de professores de dança, nas diversas redes de ensino. Por sua vez, os profissionais de Educação Física julgam-se pioneiros no ensino de dança, alegando que muitos dos seus profissionais atuam nessa área há muitos anos e temem que a lei gere desemprego aos profissionais da área. Como resposta a tal disputa, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao publicar a sua 3ª versão revisada a alterada, dispõe que a educação física ficará responsável pelos objetos de conhecimento das danças populares brasileiras, das danças



urbanas e da dança de salão, divididas entre os ciclos de aprendizagens. A Arte deverá desenvolver o ensino de dança no que tange a apreciação, experimentação, consciência corporal, espaço, ritmo e movimento, improvisação, entre outras áreas relacionadas ao conhecimento artístico, propiciado pela dança.

As questões em disputa nas áreas citadas acima, no contexto de disciplinarização da dança, não se esgotam nos pontos citados. O presente texto não dará conta de tais discussões, sendo necessárias outras pesquisas que desenvolvam tal estudo num maior espaço de tempo. Mas defendo que tais discussões são muito necessárias para que seja feito o registro das discussões do contexto de disciplinarização da dança.

Podemos considerar que, entre produções curriculares e disputas, ainda é uma incerteza, a universalização do ensino da dança na Educação Básica no Brasil. Cabe-nos, como pesquisadores e defensores dessa linguagem artística, resistir. Mas por que resistir?

A história das lutas pela educação no Brasil é marcada por intensas batalhas de resistência, nos diversos momentos políticos. Hoje, considera-se que um dos pontos principais dessas lutas já tem dado sinal de realização, que é a universalização da Educação Básica. Outras pautas tomam o lugar das lutas, como a qualidade do ensino, o direito às condições estruturais básicas, a valorização dos professores, etc. Nesse pacote de lutas, uma demanda do ensino de Artes é a então implementação das linguagens artísticas, com professores específicos em cada escola. A questão que se coloca é: por que resistir, num cenário tão conflituoso e difícil, aos olhos de quem ainda luta por demandas sociais, que já tardias, ainda se fazem necessárias para um ensino de qualidade?

Em tempos atuais, bem sabemos que a arte tem sido um ato de resistência. Resistência ao conservadorismo que agride de forma violenta as diferenças e as possibilidades de liberdade. Um conservadorismo que se volta contramanifestações artísticas, fechando exposições e colocando a própria sociedade contra a arte. Se, ao pensarmos em desistir, pensamos também nas possibilidades pelas quais as múltiplas formas de poderes

Realização:



Apoio:



SECRETARIA DE ENSINO DE OCEANIA



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





conservadores poderão agredir uma sociedade que se alimenta de esperanças, de sonhos, de sentimentos e com arte, chegaremos a conclusão que, ao desistir, permitiremos que a sociedade perca o que tem de mais valor: a expressão cultural, seus valores e significados.

Os perigos da disciplinarização da dança

Várias questões se levantam a partir da possibilidade de tornar a dança uma disciplina legitimada e obrigatória na escola regular. Além da abertura de concursos públicos, uma problemática já citada, uma vez dentro das escolas, tais profissionais podem enfrentar problemas como o tempo disponível para as aulas, o espaço físico inadequado, a falta de reconhecimento das propriedades da dança na educação dos indivíduos (STRAZZACAPPA, 2014). São problemas já enfrentados pelas escolas (principalmente as públicas) e por outras disciplinas que, mesmo há muitos anos inseridas no currículo, ainda se deparam com questões de recursos e estrutura que favoreçam as suas práticas. São grandes desafios para se enfrentar pelos anos seguintes a aprovação da lei 13.278/16. Mas, sinalizo aqui, um dos perigos mais ameaçadores para as citadas propriedades da dança, numa atuação comprometida com a conscientização do corpo do indivíduo em meio a tentativas de controle do mesmo. Disciplinarizar a dança pode representar a assinatura de um termo contratual com as regras de escolarização, ou seja, uma instrumentalização da dança como um objeto de conhecimento funcional, compondo-se uma base de dados necessários ao cumprimento das suas exigências. Tal lógica pode fazer com que os objetivos para o ensino da dança se voltem contra ela própria, submetendo o potencial da dança para a formação dos sujeitos a uma lógica de controle e sujeição. As afirmações postas servem para nos alertar para os limites das potencialidades da dança se inserida nessa tradição disciplinar, sem o necessário questionamento a esse modelo de organização curricular marcadamente normativo e regulador (PEREIRA, 2017). É dessa perspectiva que precisamos estar alertas para os riscos de um processo de disciplinarização da dança, necessário para que esses conteúdos sejam legitimados como escolares.

Realização:



COORDENADORIA
DE INOVAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





Segundo Lopes e Macedo (2011), a organização disciplinar funciona como uma *curricularização* dos conteúdos de ensino, através de uma tecnologia de organização e controle de saberes, sujeitos, espaços e tempos em uma escola. Nessa organização, regula-se o trabalho pedagógico dentro das normas que compreendem o quadro de horários, os espaços de ministração das aulas e um conjunto de conteúdos previamente definidos no currículo, que são submetidos também a um sistema de avaliação pelo professor de determinada disciplina. A disciplina, em diversos países e sistemas políticos, é concebida como uma prática social necessária para a organização dos conteúdos necessários ao aprendizado funcional do indivíduo. Tal funcionalidade atribuída a esses conhecimentos selecionados estão relativos ao desenvolvimento do indivíduo para atender às demandas daquela determinada cultura.

Existem três posições de autores do campo do currículo sobre as disciplinas escolares em sua relação com as disciplinas acadêmicas e as disciplinas científicas. Há os que defendem que a disciplina escolar deve estar centrada na vida social, que se dá dentro e fora da escola, os que defendem que as disciplinas escolares devem manter o foco na estrutura da disciplina acadêmica e há os que problematizam as duas posições anteriores, questionando a submissão das disciplinas à lógica científica e acadêmica. Sendo assim, de que modo a disciplinarização da dança poderá manter seu discurso emancipatório, tendo em vista a lógica de organização e controle de saberes que envolvem o processo de disciplinarização?

Uma lógica de controle por meio do conhecimento é trabalhada desde a transposição didática. O conceito de transposição didática foi desenvolvido por Chevallard (1988), quando analisou as diferenças entre o conhecimento matemático utilizado por pesquisadores do campo e o conhecimento matemático ensinado na escola. Para o autor, há uma simplificação do conteúdo de forma a fragmentar o conhecimento matemático. Sem o objetivo de afirmar que a escola ensina conceitos errado ou que a escola deveria ensinar os conceitos tais como são trabalhados pelas metodologias científicas, o autor destaca apenas as mudanças

Realização:



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





conceituais que acontecem na transposição de um conceito científico para a relação didática (LOPES e MACEDO, 2011).

Antes mesmo de iniciarem as discussões sobre legislações que pudessem assegurar a disciplinarização da dança, haviam discussões a partir de reflexões sobre qual o conhecimento que deveria ser contemplado no ensino de dança nas escolas. Dentre os principais argumentos que se tem levantado a favor da disciplinarização da dança, um deles é que essa linguagem trabalha a criatividade envolvendo todo o corpo, numa relação com o mundo. As defesas pela inserção da dança no currículo escolar se caracterizam como uma disputa em torno daquilo que ficou de fora do currículo escolar, mas que é um conhecimento válido para integrá-lo. Discussões repletas de utopias de que a dança pode representar uma solução ao problema da regulação do corpo na escola. Não tenho aqui a pretensão de produzir nenhum juízo de valor sobre tais discursos, mas apontar que sempre há atos de poder envolvidos na disciplinarização de dado conhecimento e tais atos exigem negociações, podendo até mesmo reduzir a potencialidade da dança no processo de desenvolvimento humano. Não se pode esquecer que a disciplinarização da dança não pode ser pensada apenas em termos cognitivos, mas, pelo contrário, deve considerar também as dimensões estéticas, emocionais, morais, etc.

Pereira (2017), afirma que os discursos que atribuem à educação a tarefa de formação de um sujeito através de um conhecimento disciplinarizado, com o objetivo produzir identidades transparentes e autorreferenciadas, funcionam como uma tentativa de estancamento do processo de significação. No preenchimento dessa identidade idealizada é privilegiado o conhecimento científico como conhecimento central. Argumenta-se que, em diferentes campos das ciências humanas, essa identidade fixa, preexistente ou como uma meta a se alcançar tem sido fragilizada. “A identidade deixa de ser concebida como entidade fechada e plena e passa a ser concebida sempre em relação a um outro que a antagoniza” (PEREIRA, 2017, p. 609).

Realização:



COORDENADORIA DE ENSINO DE DANÇA



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





A dança como componente curricular também corre esse risco de essencializar o seu conhecimento, acabando por fixar a significação, colocando em perigo a capacidade criativa usada como discurso em defesa de suas potencialidades. É como se a própria defesa pelo ensino da dança na escola ofereça o perigo de retirar os sentidos de se ter a dança como componente curricular. O processo de disciplinarização pode implicar no controle das interpretações por via do conhecimento sistematizado, através da criação de um conhecimento fundamental que sustenta todos os derivados desse mesmo conhecimento (LOPES e BORGES, 2017).

Não quero negar a importância da disciplinarização da dança, mas, concordando com Pereira (2017), ressalto a importância de se alertar para a necessidade de questionar todas essas tentativas de estancamento dos processos de significação e, ao se pensar em disciplinarizar a dança, desnaturalizar essa ideia de conhecimento como um repertório previamente definido a partir seleção de conteúdos que serão prescritos como um direcionamento das práticas instrumentalistas pedagógicas. Alerto que essa concepção de currículo como seleção de conteúdos se sustenta na pretensão de “controlar o imponderável, e na qual um tipo de conhecimento é eleito como mais adequado para a efetivação desse controle” (PEREIRA, 2017, p. 613).

Lopes (2011) questiona a compreensão de que a disciplinarização é um problema meramente epistemológico. Argumenta que não existe um conhecimento dado, na qual em sua apropriação, nos constituímos disciplinares. Pelo contrário, a autora defende que, implicados nos processos de produção do conhecimento, nos tornamos disciplinares. Nos subjetivamos e passamos a integrar uma rede de relações de poder, que estabelecem normas e regras, que definem o que pode e o que não pode ser legitimado.

A partir de uma metáfora que relaciona a disciplina com as bibliotecas, Lopes (2011), considera que a organização disciplinar funciona como uma biblioteca de conhecimentos que construímos durante a vida escolar. A partir dos conhecimentos adquiridos nas diversas disciplinas, acumulamos saberes como os livros que organizamos nas bibliotecas, saberes

Realização:



COORDENADORIA
DE INOVAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





arquivados, chegando até mesmo a considerar que existe uma ordem de leitura dos textos reunidos nessa biblioteca. Na realidade, a estrutura escolar nos forma como seres disciplinares, quando, através de uma cultura de currículo mínimo, parâmetros curriculares, Base Nacional Comum Curricular, avaliações sistemáticas nacionais, entre outras, acessam o microtexto (SILVA, 2010) das escolas em outra cultura mais específica, das avaliações, dos planejamentos, do plano de curso, da grade de divisão de horários, etc. Segundo Lopes (2011), toda essa cultura escolar seleciona os supostos conhecimentos e regulações que podem garantir o acesso às bibliotecas legítimas e fundamentais. Tal cultura escolar adquire legitimidade por manter sua tradição em muitas políticas e governos, o que faz supor que todas as formas de disciplinarização ou inserção de dado conhecimento na cultura escolar, devem submeter-se à essa tradição. Assim, diferentes grupos levantam suas bandeiras, disputando a inserção dos seus livros e seus saberes nessa biblioteca que é projetada para todos. Desse modo, são propostos princípios dentro dessa lógica de organização de saberes numa ordem que é entendida como a melhor para todos.

Chamo a atenção, porém, para o fato de que os argumentos levantados que justificam a inclusão da dança como conteúdo obrigatório da Educação básica, como estabelece a Lei 13.278/16, tomam por referência uma concepção de currículo oposta daquelas que assumem o currículo como prescrição, como documento fechado e imposto às escolas, algumas das características presentes em modelos de organização curricular disciplinarizados. São marcas que, mesmo ressignificadas, constituem aquilo que Lopes (2011) define como tradição curricular, se contrapondo a ideia de uma tradição que se conserva, e propondo pensar a tradição como aquilo que se renova permanentemente.

Os aportes teóricos assumidos em nas reflexões apresentadas até aqui, possibilitam que nos alertemos para os limites das potencialidades da dança se inserida nessa tradição disciplinar sem o necessário questionamento a esse de modelo de organização curricular marcadamente normativo e regulador (PEREIRA, 2017). É dessa perspectiva que alerto para

Realização:



Apoio:



Fomento:





os riscos de um processo de disciplinarização da dança, necessário para que esses conteúdos sejam legitimados como escolares.

Veiga-Neto (2002, p. 171) alerta “que a palavra *disciplina* tanto se refere ao campo dos saberes quanto a uma maneira de ‘estar no mundo’ [grifo do autor]”. O autor afirma que, apesar de uma fazer referência à dimensão epistemológica e a outra ao comportamento humano, ambas dizem respeito a mesma coisa, inseridas em um “jogo que produz a indissociabilidade entre as “formas de pensamento” e as práticas sociais” (VEIGA-NETO, 2002, p. 171). Podemos voltar em Foucault (2014), quando alerta sobre os mecanismos de regulação dos corpos, tendo em vista a padronizações de comportamentos enunciados como os mais adequados. Todos esses fundamentos, que servem como alertas, têm sido produtivos para pensarmos a regulação a regulação no processo disciplinador, como tentativa de estancamento do processo de significação. Quando o corpo é submetido à coerção como forma de interromper a significação e a expressão das diferenças, é imposta uma relação de docilidade-utilidade, que podemos chamar de “disciplina”. Não é à toa que esse processo de inserção de um conhecimento no processo escolarização é chamado de disciplinarização, pois é um processo que submete todas as propostas à uma série de convenções que dizem o que pode e o que não pode ser aplicado. Nesse ponto que afirmo que, mesmo com a intenção de resistir nesse processo, a dança perde. Perde, pois faz parte desse processo de submissão à uma ordem disciplinar. Daí o perigo da regulação da capacidade de criação na proposta de disciplinarização da dança.

Subvertendo as regras...

Defendo a importância da dança na formação de jovens e crianças, para além da aptidão artística dos sujeitos. No entanto, trago questionamentos a cerca de um modelo curricular de organização da escola, que opera na lógica do controle. A partir desses questionamentos, trago o argumento de que, a dança incorporada acriticamente a esse modelo, tem poucas possibilidades de contribuir para potencializar os processos de desenvolvimento humano. A mera disciplinarização da dança não garante que o seu potencial

Realização:



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





formador se realize. Dessa perspectiva, o que desenvolvi até aqui foram reflexões para sustentar a ideia de que os corpos produzem currículo, mas que o potencial criativo do trabalho com o corpo passa pelo necessário rompimento com a lógica disciplinar reguladora que orienta as formas de pensar e organizar a escola. No entanto, quais as possibilidades de subvertermos essas regras?

As contribuições das análises pós-estruturalistas de currículo, não possuem a intenção de solucionar os problemas enfrentados pela escola e nem, tão pouco, responder as questões que emergem de forma incomensurável. Os aportes oferecidos pelos autores pós-estruturalistas, nos permitem questionar os essencialismos que fixam as identidades, tal como a organização escolar, naturalizada no modelo disciplinar que já discutimos bastante. Concordando com Lopes (2011), acredito que, se nos dermos conta das formas nas quais nos tornamos disciplinares e reproduzimos essa formação, podemos questionar a nossa própria formação, entendendo que essa formação não se caracteriza como um sistema externo. Podemos, assim, reconstruir os sentidos da disciplinarização, a medida que construímos o nosso próprio campo disciplinar, concebendo as nossas disciplinas de forma menos fixas e com atenção para não cairmos nos essencialismos.

Se ao menos percebermos as formas nas quais nos tornamos disciplinares, podemos desestabilizar as certezas que nos fazem ser guiados pelas estruturas disciplinares. Desse modo, podemos nos permitir fazer novas leituras e atribuir novos sentidos, sempre contingentes e provisórios, entendendo que os significados são híbridos e passíveis de constantes reconstruções, levando em conta que as ações políticas são produzidas num terreno de incertezas.

Nessa fase de disciplinarização da dança, precisamos entender que convivemos com a incerteza do jogo político, o que pode nos deixar ansiosos, mas que também nos leva a conviver com a imprevisibilidade. Na verdade, a dança é imprevisível. A dança sempre terá uma finalidade não utilitária. Por mais que se dance por saúde, por estética ou por técnica,

Realização:



COORDENADORIA
ESTADO DE AMAZONAS



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





sempre haverá aquela música que ninguém ouve, que é subjetiva, que representa a nossa loucura.

Subverter as regras pode ser não submeter a dança ao utilitarismo, mas fazer com que, uma vez disciplinarizada, seja menos padronizada e que possa lidar melhor com o imprevisível. Que possa oferecer a possibilidade de recomeços mais do que um compromisso com a continuidade. Podemos enxergar na dança a possibilidade de inventar novas formas e fazer, questionando uma estrutura que está cada vez mais prescrita. Vejo na dança, um modo de estabelecer uma relação maior entre o ser e o mundo. Relação que leva em conta o que pensamos, o que fazemos e o que dizemos, entendendo que tudo isso é o corpo.

Referências

BRASIL. MEC. **Lei nº 9.394, de 20/12/1996**. Diário Oficial da União. Brasília, 26 dez. 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Portaria Interministerial nº 17/2007**. Brasília: MEC, 2007.

_____. [Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010](#). Diário Oficial da União. Brasília, 2010.

CHEVALLARD, Yves. **On didactic transposition theory: some introductory notes**. Communication à l'internectional symposium on select domains of research end development in mathematics educations. Bratislava, 3-7 ago. 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista**: por uma política democrática radical. São Paulo: Intermeios, 2015.

Realização:



Apoio:



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





LOPES, Alice. Políticas Curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, nº 26. Rio de Janeiro, maio/ago, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n26/n26a08.pdf>. Acesso em: 7 de dezembro de 2017.

_____. Libraries and identities. In: PINAR, William. **Curriculum studies in Brazil**. New York: Palgrave Macmillan, 2011. p. 115-134.

_____. BORGES, Veronica. Currículo, conhecimento e interpretação. **Currículo sem Fronteiras**, v.17, n.3, p. 555-573, Set/Dez 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/lopes-borges.pdf> Acesso em: 22 de março de 2018.

_____. MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 716-737, set./dez., 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742012000300004&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 24 de março de 2018.

_____. Que queremos dizer com educação para a cidadania? In: LOPES, Alice. et al. (Org.). **Políticas educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal**. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008. p. 89-114.

MARQUES, Isabel. A. **Ensino de Dança Hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 2011a.

_____. Notas sobre o corpo e o ensino de dança. **Caderno pedagógico**, Lajeado, v. 8, n. 1, p. 31-36, 2011b. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/827>. Acesso em: 15 de agosto de 2017.

_____. **Dançando na escola**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, Talita. Gramática e lógica: jogo de linguagem que favorece sentidos de conhecimento como coisa. **Currículo sem Fronteiras**, v.17, n.3, p. 555-573, Set/Dez 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/pereira.pdf>. Acesso em: 26 de março de 2018.

ROQUET, Cristine. Da análise do movimento à abordagem sistêmica do gesto expressivo. **O Percevejo Online**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, jan.-jul. 2011. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/1784/1447>. Acesso em 17 de agosto de 2017.

Realização:



Apoio:



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento:





SILVA, Tomaz. **O Currículo como Fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

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

_____. O swing do ensino de dança no Brasil: um balanço de quase duas décadas. **Dança, Salvador**. V.3, n. 1, p. 88-104, jan./jul. 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistadanca/article/view/11701/9321> Acesso em: 4 de abril de 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, ago. 2002, p. 163-186. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10853.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.

* Mestrando no Programa de Pós Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas na UERJ/FEBF com pesquisa sobre a produção curricular da dança na educação básica. Pós graduado em Dança e Consciência Corporal. Formado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atualmente é professor da Fundação Pública Municipal de Educação de Niterói. E-mail: Sam.lider@gmail.com

Realização:



SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

MANAUSCULT



PREFEITURA DE
MANAUS



Fomento: