

# O ENSINO DE REPERTÓRIOS DE DANÇA: PODE OCORRER NA ESCOLA?

## TEACHING DANCE REPERTOIRES: CAN IT OCCUR AT SCHOOL?

*Alexsander Barbozza da Silva*

Universidade Federal da Bahia

**Resumo:** Este estudo dançante/educativo tem como objetivo refletir acerca do ensino de repertórios de dança na escola, tendo como norteamento as premissas defendidas pela inspiradora artista-docente Isabel Marques. Em relação com a experiência da pessoa autora como docente em instituições de Educação Básica e no Ensino Superior. Dessa maneira, organizamos o referido escrito em dois ensaios criativos intitulados como: (1) *O Ensino de repertórios e a criação de corpos cênicos*, e (2) *As experiências com repertórios no chão da escola*. Com a efetivação desse texto, conseguimos perceber que os repertórios de Dança como um saber histórico e repleto de conhecimento que compõem essa linguagem artística, mas que seus processos de ensino-aprendizagem precisam ocorrer alicerçados no questionamento e problematização.

**Palavras-chave:** Ensino da Dança; Repertórios; Dança/Educação; Educação Básica.

**Abstract:** This dance/educational study aims to reflect on the teaching of dance repertoires at school, based on the premises defended by the inspiring artist-teacher Isabel Marques, in relation to the author's experience as a teacher in Basic Education institutions and in Higher Education. In this way, we organized the aforementioned writing into two creative essays entitled: (1) *Teaching repertoires and creating scenic bodies*, and (2) *Experiences with repertoires on the school floor*. With the completion of this text, we were able to realize that Dance repertoires are historical knowledge and full of knowledge that makes up this artistic language, but that their teaching-learning processes need to occur based on questioning and problematization.

**Keywords:** Teaching Dance; Repertoires; Dance/Education; Basic Education.

*Recebido em: 26/02/2024*

*Aceito em: 07/04/2024*

Revista Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 15 n. 2, jul-dez 2024

## A Título de Introdução: Um discurso repleto de histórias e paradigmas ideológicos...

*Não pode ensinar repertórios na escola!*  
(Estudante do curso de Licenciatura em Dança, da UFPB)

A princípio, é importante salientar que recentemente estive, durante o ano de 2023, como docente substituto/substitute do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), lecionando os seguintes componentes: Evolução da Dança Cênica e os Elementos da Dança Contemporâneas, especificamente durante o segundo semestre de 2022<sup>46</sup>. Por se tratar de um curso direcionado à formação de professores/professoras/professorias<sup>47</sup>, sempre proponho tensionamentos entre as questões abordadas nos componentes com os princípios da Dança/Educação, isto é, seus pressupostos políticos, didático-metodológico e socio filosófico (BARBOZZA; DAMASCENO, 2022a).

Dessa maneira, decidi iniciar essa parte do texto com a afirmação de uma estudante exposta num debate em sala de aula, na epígrafe acima. Em primeiro momento porque identifico o discurso como um produto histórico cercado de paradigmas ideológicos, que passaram pelo processo de “naturalização”, que, com efeito, legitimam e constroem o cotidiano (FOUCAULT, 1966; SOUZA, 2022). Corroborando diretamente com os pensamentos do sociólogo negro Jessé Souza (2022), entendemos que toda prática humana é cercada de ideologias, em nosso tempo, pela legitimação científica. Imediatamente, percebo que a narrativa da discente está cercada de ideologias históricas que envolvem produções científicas direcionadas às dimensões didático-metodológicas dos processos de ensino-aprendizagem em Dança e que, de certo modo, foram aceitas e propagadas nos espaços educativos.

De imediato, ao ouvir o discurso, questiono a estudante por quais motivos não se deveriam ensinar repertórios de dança na escola, instantaneamente, responde que nesse espaço educativo apenas poderia ocorrer a mediação dos pressupostos do austro-húngaro

---

<sup>46</sup> Por motivos da pandemia da Covid-19, o período de 2022.2 ocorreu no primeiro semestre de 2023.

<sup>47</sup> Neste escrito, optamos em não usar o masculino genérico como posicionamento político, afirmando na linguagem marcadores de gênero comprometidos com a diversidade. Por isso, ao longo do escrito serão adotados, separados pelo sinal de barra (/), variações no masculino, feminino e gênero neutro – este último identificado com a letra “e”, incluindo neologismos.

Rudolf Laban (1879-1958)<sup>48</sup>, visto que os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística na educação formal não têm o interesse de formar dançarinos/dançarinas/dançarines. Por este fato, o ensino de repertórios de dança deveriam ser banidos.

Ao apresentar essa justificativa, constato que o discurso da estudante começa a ser validado pelos/pelas/pelies outros/outras/outres discentes que estavam na sala. Ao perceber o episódio, pergunto-lhes se eles/elas/iles tinham dimensão histórica desse discurso e, principalmente, porque era reproduzido como verdade e não havia espaço para problematização. Afinal, estávamos vivendo num tempo-espaço diferente de Laban e, como ainda na atualidade, suas proposições permaneciam em supremacia nas práticas pedagógicas em Dança em nosso país, especificamente as direcionadas à educação formal.

Todavia, é necessário entendermos que a narrativa apresentada pela estudante, e que foi validada pelo coletivo, encontrava-se ligada a um paradigma histórico, demarcado por ideias de um tempo-espaço específico. Nessa ventania teórica, Alexsander Barbozza e Damasceno (2022b) nos permitem entender que a referida narrativa encontrava-se assentado nas premissas do Ensino da Dança Empirista, a qual surge com anseio de ultrapassar as propostas de ensino-aprendizagem por meio de técnica, isto é, os processos de ensino-aprendizagem em Dança Racionalista (GEHRES, 2008).

Além disso, os/as/es autores/autoras/autories nos salientam que a concepção empirista tem sua gênese na Dança Moderna Europeia, em especial com as proposições da dançarina norte-americana Isadora Duncan (1877-1927) e Laban, juntamente com as mudanças educacionais empreendidas pelos pensamentos do filósofo John Dewey (1859-1952) (GEHRES, 2008; SOUZA, 2010). Como resultado, essas proposições trazem modos singulares de entender o/a/e corpo/corpa/corpe e os processos pedagógicos dessa linguagem artística. Acerca dos ideais do/da/de corpo/corpa/corpe nessa concepção, a docente Isabel Marques (1998) nos salienta:

---

<sup>48</sup> Rudolf Laban foi um artista, professor, pesquisador da Dança, responsável por desenvolver *a Choreutics*, *a Eukinética* e *a Labanotation*. Em suma, essas pesquisas consistem em estudos que estabelecem relações entre o movimento corporal e o espaço, a partir da referência arquitetural numa relação entre arquitetura espacial e arquitetura do corpo humano, considerando os aspectos psicossociais.

Acima de tudo, Duncan prezava a liberdade e seu corpo/dança era uma maneira não somente de manifestar sua crença, mas principalmente de viver este princípio. Com Duncan, perpetua-se o discurso de que “dança é vida”, relacionando-a intimamente à natureza. O corpo, assim, como “parte da natureza” é também a expressão “natural e espontânea” do Homem, a manifestação de sua “essência”. (p. 73)

Os pensamentos de Duncan criam uma categoria de corpo universal, a qual nos leva a crer que todas as pessoas assumem o mesmo estado de presença na cena social, quer isto dizer, como se os/as/es corpos/corpas/corpes fossem identificados/as/es pela ótica humanística falaciosa de que “*todos somos iguais*”. Inegavelmente, essa percepção de “igualdade” invisibiliza as relações de poder que ocorrem no processo da diferenciação<sup>49</sup>, e nega a realidade violenta que sofrem os/as/es corpos/corpas/corpes divergentes que vivem em sociedade normativa, essencialmente quando refletimos acerca das tecnologias de exclusão e silenciamento que delinham a sociedade brasileira e seus processos históricos. Esses processos de violências são analisados e refletidos de forma sofisticada pelo filósofo Michel Foucault em seu livro *A Sociedade Punitiva* (2015).

Em *Ideias para adiar o fim do mundo* (2020), o professor indígena Ailton Krenak nos ensina que os povos indígenas brasileiros foram resistentes ao expandirem suas: “[...] subjetividades, não aceitando essa ideia de que somos todos iguais” (p. 31). Cria-se, assim, uma realidade de enfrentamento a esse discurso falacioso da igualdade, o qual tem como interesse homogeneizar e higienizar os/as/es corpos/corpas/corpes. Deste modo, precisamos ficar atentos a como essa ideologia falaciosa, de que somos todos/todas/todes iguais, chega em nossas aulas de dança e principalmente que realidade constrói. Dessa maneira, ressaltamos que processos de ensino-aprendizagem em Dança não sejam usados como meio para homogeneizar e hierarquizar os/as/es corpos/corpas/corpes, por via dessa perspectiva.

Ainda acerca da concepção empirista no Ensino da Dança, percebe-se que em grande medida encontrava-se direcionada aos/às/aes estudantes e a suas emoções e expressões. Nesse sentido, os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística deveriam ocorrer por via dos estímulos sensoriais, improvisação e seus elementos

---

<sup>49</sup> No livro *Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais* (2000), o professor Tomaz Tadeu da Silva, nos explica que a diferenciação é o processo fulcral pelo qual a identidade e a diferença são construídas, de modo que se encontra organizado a partir das seguintes etapas: a exclusão, a demarcação da fronteira, a classificação e a normalização.

– juntamente – com o uso de objetos do cotidiano (MARQUES, 1999; BARBOZZA e DAMASCENO, 2022b).

Ainda assim, Barbozza e Damasceno (2022b) nos indicam que, em território brasileiro, essas proposições ganham ênfase entre os anos 1940 a 1960, com os processos pedagógicos pleiteados por Maria Duschenes (1922-2014) e pela argentina Maria Fux (1922), a primeira sendo uma das responsáveis por disseminar os pressupostos Labanianos, por via da educação, em nosso país (NAVAS e DIAS, 1992; MARQUES, 2002). Além dessas figuras femininas, podemos citar as docentes Celina Batalha e Myda Sala Pacheco, como uma das principais responsáveis por propagar as premissas empiristas do Ensino da Dança no Rio de Janeiro, durante as décadas de 1980 a 1990 (BARBOZZA e AQUINO, 2023).

À vista disso, precisa-se entender que essas práticas de Ensino da Dança empirista foram responsáveis pela criação do discurso de que o Ensino da Dança na escola não deveria formar bailarinos/bailarinas/bailarinies – dançarinos/dançarinas/dançarines. Dessa forma, deveria ocorrer por processos de aprendizagem que não fossem por intermédio do ensino da técnica, fomentando, assim, a inserção em grande escala do Ensino da Dança Moderna nas escolas brasileiras, ao passo que o ensino de repertórios precisava ser afastado, pois naquele momento histórico tornaram-se sinônimos de técnicas.

Além da projeção dos processos de ensino-aprendizagem em Dança na educação formal, as proposições pedagógicas em Dança empiristas foram determinantes para consolidação da formação inicial de docentes para o ensino dessa linguagem artística. Este último se consolida até os dias atuais, visto que diferentes cursos de Licenciatura em Dança no Brasil oferecem componentes obrigatórios referentes aos estudos Labanianos, em muitos casos, sem viabilizar uma contextualização histórica deles.

Como resultado, esses discursos vão sendo reproduzidos na atualidade, muitas vezes inconscientemente e sem uma reflexão das tecnologias que os tornam verdades. De antemão, quero salientar que não é meu interesse propor uma exclusão aos estudos de Laban (uma ação quase impossível), e sim perceber as questões que ficaram à margem quando esse saber ganha centralidade.

Posto isso, esse estudo surge como uma resposta aos/as/es estudantes do curso de Licenciatura em Dança da UFPB, de maneira que consigam entender as ideologias que cercam os processos de ensino-aprendizagem em Dança, para além do discurso simplista

do que deve ter ou não ter na escola. Como também, um alerta de que é preciso entender as discussões atuais que cercam o ensino de repertórios e sua aplicabilidade no chão da educação escolar. Para que assim, suas práticas pedagógicas sejam envolvidas por uma fazer em Dança alicerçada na problematização e questionamento.

Diante do exposto, esse texto apresenta a organização do pensamento em dois ensaios criativos intitulados como: (1) O Ensino de repertórios e a criação de corpos cênicos, e (2) As experiências com repertórios no chão da escola. Por fim, apresentamos as considerações possíveis de realizar com a efetivação deste escrito.

### **I Ensaio criativo: O Ensino de repertórios e a criação de corpos cênicos**

Com o interesse em problematizar os processos de ensino-aprendizagem racionalista e empiristas, refletidos anteriormente, a artista-docente brasileira Isabel Marques propõe, durante a década de 1990, uma ampliação das narrativas empiristas (apresentadas acima), descentralizando a perspectiva focalizada unicamente nos sentimentos das pessoas estudantes, para um processo coletivo e de formação social. Esse fenômeno fica evidente no curso que lecionou no VIII Congresso Internacional Sesc de Arte/Educação, intitulado *Dança no contexto: do individual ao coletivo*<sup>50</sup>.

Diante disso, ela elabora na mesma década uma proposta metodológica intitulada como Dança no Contexto, organizada pelos Textos (improvisação, composição e repertórios), Subtextos (elementos estruturais da Dança – coreologia e os elementos socio-afetivo-culturais) e Contextos (história, música, cinesiologia, antropologia, anatomia, estética, crítica, etc.) da Dança, em diálogo com os contextos das pessoas estudantes (MARQUES, 1999). Perante ao exposto, nesta parte do escrito, traremos um enfoque para os Textos da Dança, visto que nosso interesse é entender as reflexões acerca do ensino de repertórios.

Nesse compasso dançante, Marques (1999) nos sinaliza que:

---

<sup>50</sup> O VIII Congresso Internacional Sesc de Arte/Educação, realizado pela parceria entre o Sesc e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), ocorreu durante o período de 17 a 21/julho de 2023, na cidade de Recife (Pernambuco) e apresentou como tema Criatividade coletiva: Arte e Educação no século XXI. Foi disponibilizado pelo evento diversos cursos direcionados ao campo das Artes na Educação, um deles foi o da docente Isabel Marques, que ocorreu durante toda a semana com o quantitativo de 20 horas.

[...] Preston-Dunlop (1992) chamou de *texto* da dança os repertórios dançados. Em se tratando de um contexto educacional, poderíamos expandir esta noção para todas aquelas proposições que trabalham com o aluno o mundo da dança, ou seus *processos*: a improvisação, a composição coreógrafa e o próprio repertório. (p. 98-99)

Com base na citação acima, Marques (1999) nos sinaliza que os Textos da Dança são os caminhos práticos que nos viabilizam conhecer essa linguagem artística como um conhecimento em si. Afinal, esse saber será apenas aprendido no ato de dançar, corporificar e ao se mover. Assim sendo, os repertórios são entendidas como Textos da Dança e: “[...] importantes fontes de conhecimento (conteúdo) a serem aprendidos em sala de aula [...]” (MARQUES, 2012, p. 39), pois eles estão repletos de saberes específicos da Dança. Outrossim, Marques (2012) nos complementa que

Cada repertório de dança é recorte de uma época, de um espaço geográfico, de um modo de ver e entender o mundo. Assim, ao dançá-los, temos a oportunidade de compreender em nossos corpos essas épocas, espaços, pessoas, relações. Para que isso aconteça, no entanto, é necessário que as danças de repertórios sejam, em primeiro lugar, escolhidas com critérios e, em segundo, ensinadas com amplitudes, profundidade e clareza. (p. 40)

Conforme explicitado acima, a autora nos leva a entender os repertórios como a possibilidade dos/das/des corpos/corpas/corpes acessarem os diversos conhecimentos produzidos durante a história da humanidade e que se materializam na Dança, e em seus diferentes signos/símbolos. Contudo, o interessante seria assimilar como essas histórias do passado se inter cruzam com as narrativas e experiências corpóreas de quem está se movendo na atualidade, propiciando, assim, um espaço profícuo para investigação dessas danças. Portanto, seria necessário que os repertórios de dança passassem: “[...] pelo crivo das reflexões educacionais para que se tornem fontes de problematização e conhecimento e não somente uma cópia ingênua de passos” (MARQUES, 2012, p. 40). Desse modo, para Marques (2012), tais critérios deveriam ser:

**Tabela (1).** Critérios de escolha dos repertórios. *Fonte:* (MARQUES, 2012)

<b>PERGUNTAS PARA ESCOLHA DE REPERTÓRIOS</b>
O que esses repertórios permitem que as pessoas aprendam sobre a Dança?
O que esses repertórios permitem que essas pessoas compreendam sobre si e o/a/e outro/outra/outre?
Ao dançarem esses repertórios, o que elas irão aprender sobre o/no mundo em que vivem?



Essas premissas críticas serviram como bússola, permitindo que os/as/es docentes em dança ampliem a perspectiva acerca das questões que envolvem o ensino de repertórios, ultrapassando, assim, uma lógica engendrada e centralizada na mera reprodução. Isto é, uma tendência que permita os repertórios serem usados como base para leitura e problematização social, percebendo o/a/e corpo/corpa/corpe como meio principal para construção desses saberes. Para Marques (2012), a etapa da escolha de repertórios é extremamente significativa, porém, num segundo momento, precisaríamos entender *como* irão ocorrer o ensino desses repertórios, visto que:

[...] a cópia mecânica de repertórios não educa corpos cênicos ou lúdicos; “educam”, isto sim, corpos silenciados, apáticos, não participantes e/ou expressivos. Isso significa também educar *cidadãos* não lúdicos, silenciados, apáticos, não participantes e/ou expressivos. (p. 41)

Ao propor esses questionamentos aos processos metodológicos para o ensino de repertórios, percebemos que Marques (2012) nos desloca para diferentes problematizações atuais, a saber: será realmente que a inserção dos repertórios das Danças de Matrizes Africanas na escola permite a construção de um espaço antirracista? Será que ao aprenderem os códigos de movimento do Cortejo de Maracatu e Toré, os/as/es discentes entenderam a lógica de construção do racismo? A inserção da Dança Vogue na escola, por si só, viabiliza a construção de corpos/corpas/corpes que confrontam as perspectivas violentas da homofobia e transfobia?

Posto isso, acreditamos que, para além da inserção dos repertórios no âmbito da educação formal, precisamos pensar no como esses processos ocorrerão, de modo que consigamos ultrapassar o ensino unicamente por meio de códigos pré-estabelecidos, viabilizando espaços para formação de corpos cênicos<sup>51</sup>. Apenas assim conseguiremos confrontar a narrativa simplista, a qual o ensino de repertórios são sinônimos de técnica, discursos esses propagados pela premissa empirista até os dias atuais, como bem situamos na introdução deste escrito.

Em face do exposto, Marques (2012) nos sinaliza que corpos cênicos se iniciam da concepção que nossos/nossas/nossies corpos/corpas/corpes sempre estão em cena, isto

---

<sup>51</sup> A flexão de gênero (corpo/corpa/corpe) não é utilizada nesta parte do texto para preservar o modo como Marques elabora o conceito corpo cênico.



é, a cena social. Identifica-se, assim, que somos corpos/corpas/corpes e que sua construção se estabelece nas relações com o cenário social, em outras palavras, nos episódios de nossa sociedade. De certo modo, precisamos entender que as dinâmicas relacionais entre a sociedade e os/as/es corpos/corpas/corpes se estabelecem tendo como base os marcadores sociais e suas lógicas de poder. Como resultado, as sobrevivências deles/delas/dilus se consolidam pelas lógicas impositivas de violências, em confronto com as ações políticas de resistência.

Perante isso, Marques (2012) nos sinaliza que o corpo cênico seria:

[...] ou aquele que está na cena das artes performance (como a dança, o teatro, a música), além de dominar a linguagem corporal, debruça-se sobre, transformando-a em linguagem *artística*. No/com o corpo cênico, a linguagem é construída, desconstruída, reconstruída, criada e recriada. O corpo cênico tem potencial criador, criativo e construtor da linguagem artística, ele compõe e transforma a relação estética. (p. 34-35)

Conforme as palavras acima, percebemos o potencial crítico e potencializador do corpo cênico. Desse modo, ao viabilizarmos por meio do Ensino da Dança a construção dos corpos cênicos, estamos fomentando a formação de pessoas, que se veem na sociedade a partir de seus/suas/sues corpos/corpas/corpes, os/as/es quais produzem conhecimento por intermédio da Dança e que intervém no cenário social de forma crítica também por meio dela.

Nessa perspectiva, Marques (2012) nos salienta que, para possibilitarmos processos na formação de corpos cênicos, o ensino de repertórios deveria ocorrer por via: (1) da contextualização; (2) corporificação, e (3) (re)criação dos repertórios de dança. A primeira proposição estaria relacionada à contextualização histórica dos repertórios, de maneira que as pessoas estudantes conseguissem entender: quem/com quem se move? Onde se move? O que se move? Por que se move? (MARQUES, 2010; 2012). Assim, é possível viabilizar a compreensão dos saberes relacionais que constituem a dança enquanto um conhecimento sociocultural.

A respeito do processo de corporificação, seria o momento de vivências práticas dos códigos de movimentos dos referidos repertórios, para que assim os/as/es discentes entendam: o que sentem ao vivenciarem o ensino desse repertórios? O que percebem? O que sabem sobre/na dança em si? Além disso, identificando os elementos e signos que

constituem a linguagem da Dança, que por assim dizer, encontram-se presentes nos repertórios.

O processo de (re)criação dos repertórios configura-se como o espaço no qual os/as/es estudantes tenham a possibilidade de se tornarem criadores/criadoras/criadores em dança, de modo que consigam friccionar seus repertórios pessoais com os da dança. Assim, leva-os a deixar de ser pessoas que apenas reproduzem os repertórios para assumir o papel de atuantes nos processos criativos em dança.

Desse modo, conseguimos perceber a potencialidade do ensino de repertórios, principalmente no que se refere aos conhecimentos específicos da dança. Por sua vez, é necessário que os processos de ensino-aprendizagem dos repertórios de dança ultrapassem uma prática restrita de meras reproduções, para se tornar um conhecimento profícuo na formação de corpos cênicos.

A seguir, irei expor uma experiência com o ensino de repertórios da Ciranda na instituição de Educação Básica, na qual atuei como docente. Isto é, paralelamente ao período que estava enquanto professor/professore substituto/substitute no Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

## **II Ensaio Criativo: As experiências com repertórios no chão da escola...**

Como pontuamos acima, neste ensaio criativo, iremos refletir uma experiência com o ensino de repertórios de Cirandas com os/as/es estudantes da Escola de Referência em Ensino Médio Sizenando Silveira (EREM Size)<sup>52</sup>, durante o ano de 2022. Para que, além da teoria, consigamos ver na prática quanto são profícuos os processos de ensino-aprendizagem de repertórios no chão da escola, principalmente quando influenciados pelos pensamentos da artista-docente Isabel Marques (expostos acima).

A experiência aqui descrita encontra-se vinculada à eletiva Danças Tradicionais do Nordeste, no primeiro semestre de 2022. Desse modo, apresentava como objetivo:

---

<sup>52</sup> A EREM Size encontra-se localizada no centro de Recife (no bairro de Santo Amaro), composta por 750 estudantes (entre 14 a 18 anos de idade) das diferentes cidades da Região Metropolitana do Recife. Formada por um corpo docente com o quantitativo de 25 profissionais das diferentes áreas do conhecimento, na época, atuava como o único docente responsável pelo componente de Arte, desde o segundo semestre de 2021. Além do mais, a EREM Size oferece a modalidade de educação em tempo integral (45h semanais) e encontra-se vinculada a Gerência Regência de Educação Recife Norte (GRE- Recife Norte).

Iniciar os estudos acerca das Danças Tradicionais do Nordeste, de forma teórica e prática, a fim que consigamos perceber os contextos socioculturais, históricos, políticos e identitários que compõem esse fazer artístico que se produz nos/nas/nes corpos/corpos/corpes. Inclusive, estabelecendo diálogos com os/as/es mestres de Dança com a educação e suas contribuições nas produções culturais de Pernambuco e do Nordeste. De modo que por meio dessas danças consigamos viabilizar processos de autores/autoras/autoras dessa linguagem artística. (BABOZZA, 2022c)<sup>53</sup>

Dialogando diretamente com os pressupostos indicados pelo *Currículo de Pernambuco: Ensino Médio* (2021), as aulas ocorriam numa área externa da escola, na qual os/as/es estudantes chamavam afetivamente de Nárnia, visto que era um espaço extremamente arborizado. Ocupávamos este local porque não existia um espaço específico para as aulas de danças, isto é, uma sala de dança com piso adequado, adaptações com barras, rampas, espelhos. Todavia, podíamos contar com um caixa de som de boa qualidade e a limpeza recorrente desse local, realizada pela equipe da instituição.

Dessa forma, participaram da eletiva o quantitativo de 35 estudantes das três séries do Ensino Médio. Sendo assim, conseguimos vivenciar os seguintes gêneros das Danças Tradicionais do Nordeste: (1) Xaxado; (2) Ciranda; (3) Coco de Roda; (4) Dança das Fitas; (5) Forró; (6) Dança dos Arcos, e (7) Bumba meu boi. Além disso, convém salientar que, durante as aulas da eletiva, contamos com a colaboração voluntária de Maria Alice Lacerda, Cataryne Alves e Dominic Ferreira, estudantes do Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), para mediação dos repertórios destas danças. Posto isso, neste escrito, iremos refletir acerca dos processos de ensino-aprendizagem dos repertórios da Ciranda, como pontuamos no início deste ensaio.

Diante disso, o processo de escolha desse repertório ocorreu a partir de três perguntas, que inclusive foram expostas acima: (1) O que esses repertórios permite que as pessoas aprendam sobre a Dança?; (2) O que esses repertórios permite que essas pessoas compreendam sobre si e o/a/e outro/outra/outre?; (3) Ao dançarem esse repertório, o que elas irão aprender sobre o/no mundo em que vivem?

Posto isso, acreditamos que, ao aprenderem os repertórios da Ciranda, as pessoas estudantes podem assimilar alguns conteúdos relacionados às dinâmicas dos/das/des corpos/corpos/corpes nos espaços: individuais e coletivos. Além disso, percebendo os

---

<sup>53</sup> Planejamento do componente eletivo Danças Tradicionais do Nordeste, ofertada na EREM Size em 2022.

tempos dos movimentos que ocorreram de forma lenta e acelerada, dependendo do ritmo musical da Ciranda, proposto na sala de aula, compreendendo, assim, os conteúdos que compõem a Dança enquanto uma linguagem artística, neste caso, tempo e espaço.

Em seguida, vislumbramos que, por meio dos códigos de movimentos da Ciranda, os/as/es estudantes podem perceber seus/suas/sues corpos/corpas/corpes. Especificamente, os membros superiores: o conjunto escapular, os braços, antebraços e mãos, os quais são partes importantes para construção dessa dança, que ocorre, em grande medida, pelas pessoas de mãos dadas em círculo. Essa dança também possui marcações específicas com os pés, mas, nessa prática, propomos um foco nas movimentações dos membros superiores e a conexão que se estabelece por meio destes.

Ademais, assimila-se que a relação para o mover da Ciranda não ocorre exclusivamente pelo contato das mãos, mas também por via da relação nas quais se estabelecem com os/as/es corpos/corpas/corpes, especialmente na comunicação com as perspectivas dos sentidos, a saber: a visão e a audição. No que se refere ao aprendizado sobre o mundo que os repertórios em Dança podem viabilizar, acreditamos que ao vivenciarem as movimentações da Ciranda, os/as/es estudantes serão direcionadas a entender a importância da colaboração e coletividade entre as pessoas, de maneira que consigam encontrar formas de romper com as lógicas competitivas e individualistas, postas pelas tecnologias do neoliberalismo.

Corroborando com as proposições indicadas por Isabel Marques (2012), os processos de ensino-aprendizagem em Dança das Cirandas ocorreram por via da: contextualização, corporificação e (re)criação dos repertórios de dança. Por sua vez, no processo de contextualização, expusemos para os/as/es estudantes, por meio de conversas e pesquisas, as origens da Ciranda, identificando *quem, onde, quais* as motivações dessa dança, e se eles/elas/ilus já tinham contato com essas danças (se já tinham ouvido falar ou visto em algum lugar). Desse modo, a contextualização ocorria paralelamente a momentos de fruição desta dança, este último por meio de vídeos da plataforma youtube, com apresentação em realidade aumentada por meio de data show, computador e som.

Posteriormente, iniciamos a etapa da corporificação dos repertórios desta dança, em outras palavras, eram mediados aos/as/es estudantes os códigos de movimento da Ciranda. No primeiro momento, iniciamos com dinâmicas que viabilizassem a percepção

dos/das/des corpo/corpas/corpes, a compreensão do espaço individual e coletivo, como também as que lembrassem as movimentações do mar (de vai e vem). Em seguida, o aprendizado propriamente dito dos códigos de movimentos da Ciranda, tais como: Concha, Onda, Base, Sacudidinho, Machadinho, Saci Pererê, Arrastadinho.

Paralelamente a esse processo de aprendizado do repertórios, possibilitamos momentos de (re)criação dos referidos repertórios. Dessa forma, as pessoas discentes puderam criar tensionamentos dos códigos de movimento da Ciranda com os repertórios pessoais dos/das/des discentes. Esse momento é de extrema importância para que os/as/es estudantes deixem de ser meros reprodutores de movimentos pré-estabelecidos, para se tornarem criadores em Dança, neste caso, Ciranda.

Essas experiências viabilizadas na eletiva Danças Tradicionais do Nordeste culminaram com as apresentações de Dança na ação pedagógica de São João, realizada no dia 29 de junho de 2022, no EREM Size, a qual apresentou como tema: A Valorização das Danças Tradicionais do Nordeste, uma vez que nossos anseios eram trazer visibilidade às produções artísticas produzidas nesta região, para que, assim, conseguíssemos compreender uma perspectiva das múltiplas identidades e estéticas que narram as nossas vivências regionais. Inclusive, contamos com a presença da cantora Irah Caldeira, conhecida no estado pelo seu trabalho com o forró, de modo que recebeu uma homenagem dos/das/des estudantes, aproveitou a oportunidade e cantou algumas de suas músicas, nos encantando com sua voz singular e harmoniosa aos ouvidos.

Desse modo, no citado evento, foram expostos espetáculos de: Xaxado; Ciranda; Coco de Roda; Dança das Fitas; Forró; Dança dos Arcos e Bumba meu boi. Antes das apresentações das coreografias, era exposta a trajetória histórica das referidas danças e o nosso processo de investigação, questionamento e problematização. A seguir, iremos expor algumas imagens da apresentação de Ciranda no referido evento.



Revista Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 15 n. 2, jul-dez 2024





Imagens (1, 2 e 3). Apresentação de Ciranda na ação pedagógica de São João no EREM Size - 2022<sup>54</sup>.

Com o exposto, fica perceptível o quanto pode ser profícuo o ensino de repertórios na escola, desde que ocorra de forma crítica e problematizadora. Ou seja, de maneira que fomente a criação de corpos cênicos, quer isto dizer: pessoas criativas e construtoras da linguagem artística, as quais compõem e transformam as relações estéticas na Dança por via de seus/suas/sues corpos/corpas/corpes (MARQUES, 2012). Logo, essas proposições se apresentam de forma profícuo ao ser desenvolvida no chão da escola, permitindo, assim, outros modos de aprendizagem de repertórios em Dança.

### Considerações (quase finais)

Como foi exposto anteriormente, este texto se propôs em refletir acerca do ensino de repertórios de dança na escola, tendo como norteamento as premissas defendidas pela inspiradora artista-docente Isabel Marques, em relação com a experiência da pessoa autora como docente em instituições de Educação Básica e no Ensino Superior. Desse modo, o texto surge como algumas inquietações fomentadas durante as aulas no Curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), local este que atuava como docente substituto/substitue.

Desse modo, identificamos que os discursos apresentados pelos/pelas/pelis discentes do referido curso encontram-se localizados numa tendência pedagógica do Ensino da Dança Empirista, propagada em nosso país durante as décadas de 1940 a

---

<sup>54</sup> Convém destacar que os figurinos dos/das/des estudantes da Ciranda, expostos na imagem, foram produzidos pelos/pelas/peles docentes, coordenação, estudantes e funcionários/funcionárias/funcionares da escola, tornando, assim, uma ação engajada pelas pessoas que trabalham neste espaço.

1960. Essa concepção foi primordial para a projeção do Ensino da Dança na educação escolar, paralelamente ao vislumbamento filosófico da formação inicial de docentes em Dança no território brasileiro.

De certo modo, os/as/es artistas-docentes, vinculados/as/es a esse pensamento, defendiam a ideia de que os repertórios não deveriam ser mediados nesse espaço educativo, por acreditarem, na época, que os repertórios eram sinônimos de técnicas. Com efeito, as práticas pedagógicas em solo brasileiro eram influenciadas – em grande medida – pelas perspectivas defendidas por Rudolf Laban e Isadora Duncan. Em outras palavras, a inserção da Dança Moderna nas instituições de Educação Básica. Contudo, ainda na atualidade, esse discurso é propagado de forma hegemônica, nas Licenciaturas em Dança, sem propor nenhum questionamento ou problematização destes pensamentos.

Na tentativa de propor um exercício crítico perante as concepções Empiristas, a artista-docente Isabel Marques nos leva a entender o repertório como um saber histórico e repleto de conhecimento em Dança. Todavia, para a autora, a escolha dos repertórios deveria passar pelo crivo das reflexões educacionais, para, assim, se tornarem fontes de problematização e conhecimento, e não somente uma cópia de passos pré-estabelecidos (MARQUES, 2012). Posto isso, o processo de escolha desse repertório ocorreu a partir de três perguntas: (1) O que esses repertórios permitem que as pessoas aprendam sobre a Dança?; (2) O que esses repertórios permite que essas pessoas compreendam sobre si e o/a/e outro/outra/outre?; (3) Ao dançarem esse repertórios, o que elas irão aprender sobre o/no mundo em que vivem?

Nessa perspectiva, Marques (2012) nos salienta que para ampliarmos o ensino de repertórios, ele deveria ser mediado por via: (1) da contextualização; (2) corporificação e (3) (re)criação dos repertórios de dança. Como resultado, viabiliza-se a construção de corpos cênicos, em outras palavras, a formação de pessoas criativas e construtoras da linguagem artística, a qual compõe e transforma as relações estéticas na Dança por via de seus/suas/sues corpos/corpas/corpes. Nessa direção, percebemos que, durante a trajetória histórica, as concepções acerca do ensino dos repertórios foram sendo modificadas, de forma que ambas vão sendo ampliadas e interessadas em perceber o modo como vão ser mediadas. Dessa forma, é de extrema importância que os processos de ensino de repertório estejam assentados no questionamento e problematização,



articulada com as questões de nosso tempo. Como resultado, torna-se solo fértil possibilitar a construção de corpos cênicos.

## Referências

BARBOZZA, Alexander da Silva; DAMASCENO, Letícia. O Curso de Dança na Educação e a Escolinha de Arte do Brasil (Rio de Janeiro, 1970-1975). **Revista do Centro de Educação** da Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul, 2022a. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/53291>>. Acesso: 19 de set. 2023.

BARBOZZA, Alexander da Silva; DAMASCENO, Letícia. O Ensino de Dança Empirista no Brasil. *Revista Investigaciones en Danza y Movimiento: Buenos Aires - Argentina*. Vol. 03. nº 6 (4), 2022b. Disponível em: <https://revistasojs.una.edu.ar/index.php/IDyM/article/view/147>. Acesso: 19 de set. 2023

BARBOZZA, Alexander da Silva. **Planejamento da Eletiva Danças Tradicionais do Nordeste**. Escola de Referência em Ensino Sizenando Silveira. SIEPE: 2022c.

BARBOZZA, Alexander da Silva; AQUINO, Rita Ferreira de. Histórias do Ensino da Dança escolar do Rio de Janeiro: Mostra Estudantil de Dança - 1982. **Revista Debate Insubmissos**: Caruaru, v. 6, n. 20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/article/view/252878/44012>. Acesso: 19 de set. 2023.

FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Tradução: Antônio Ramos Rosa; Prefácios: Eduardo Lourenço e Vergílio Ferreira. Lisboa: Portugalíia Editora, 1996.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**: curso no Collège de France (1972-1973). Trad. Ivone C. Benedetti - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015. (Coleção obras de Michel Foucault).

GEHRES, Adriana Farias. **Corpo-Dança-Educação: na contemporaneidade ou da construção de corpos fractais**. Instituto Piaget: Lisboa, 2008.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MARQUES, Isabel Azevedo. Corpo, dança e educação contemporânea. **Revista Proposições** São Paulo. v. 9. nº 2, 1998. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/1974/26-artigos-marquesia.pdf>>. Acesso: 19 de set. 2023.

MARQUES, Isabel Azevedo. **Ensino da Dança hoje**: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 1999.

MARQUES, Isabel Azevedo. Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban. **Sala Preta**: São Paulo, v. 2, p. 276-281, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57104>. Acesso: 19 de set. 2023.

MARQUES, Isabel Azevedo. *Linguagens da Dança: Arte e Ensino*. São Paulo: Digitexto, 2010.

MARQUES, Isabel Azevedo. **Interações**: crianças, dança e escola. São Paulo: Editora Edgard Blucher Ltda., 2012.

NAVAS, Cássia; DIAS, Linneu. **Dança Moderna**. Secretaria Municipal de Cultura: São Paulo, 1992.

SOUZA, Jessé. **Brasil dos humilhados**: uma denúncia da ideologia elitista. - 4ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

SOUZA, Ana Paula Abrahamian. de. **Corpos que dançam dentro e fora da escola: discursos pela interculturalidade na dança no ensino**. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (CE/UFPE). 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4154>. Acesso: 19 de set. 2023.