

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ESTÁGIO EM DANÇA EM FORMATO REMOTO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR-ARTISTA

Diego Ebling do Nascimento¹
Sílvia da Silva Lopes²

RESUMO: O presente artigo apresenta o Estágio Supervisionado em Dança II, na Graduação em Dança: Licenciatura da UERGS, realizado no IFTO em turmas do Ensino Médio integrado. A experiência abordou o modernismo na arte no Brasil e suas relações com as precursoras e os precursores da dança moderna, além das mudanças nas concepções de corpo e de dança ocorridas nesse período. Apesar dos desafios apresentados pelo contexto do ensino remoto levamos em consideração as limitações que essa configuração demanda tanto para construção da metodologia, como para os processos de criação. Como metodologia foram realizadas aulas síncronas e assíncronas abordando os conteúdos estudados, além de leituras de textos; vídeos e comunicação pelo WhatsApp. Ao final construímos uma sequência coreográfica utilizando objetos e partes específicas do corpo. As e os estudantes indicaram como experiências positivas a diversidade de materiais, entre eles a utilização do livro didático, as vídeo aulas, os textos, os vídeos artísticos e as aulas síncronas pela interação entre professor/estagiário e estudantes. Além disso, evidenciamos a necessidade de superarmos os descompassos existentes na presença das quatro áreas da arte na escola.

Palavras-chave: Dança Moderna; Arte-Educação; Ensino Remoto, Estágio Supervisionado em Dança.

CHALLENGES AND POSSIBILITIES OF INTERNSHIP IN DANCE IN REMOTE FORMAT IN TEACHER-ARTIST TRAINING

ABSTRACT: This article presents the Supervised Internship in Dance II, in the Graduation in Dance of UERGS, fulfilled at the IFTO in integrated high school classes. The experience addressed modernism in art in Brazil and its relationships with the forerunners of modern dance, as well as the changes in the concepts of body and dance that took place during this period. Despite the challenges presented by the context of remote learning, we took into account the limitations that this configuration demands both for the construction of the methodology and for the creation processes. As a methodology, synchronous and asynchronous classes were carried out addressing the studied contents, in addition to text readings; videos and communication through WhatsApp. When finished, we built a choreographic sequence using objects and specific parts of the body. Students indicated as positive experiences the diversity of materials, including the use of textbooks, video classes, texts, artistic videos and synchronous classes through the interaction between teacher/trainee and students. In addition, we highlight the need to overcome the existing imbalances in the presence of the four areas of art at school.

Keywords: Modern Dance; Art Education; Remote Teaching, Supervised Internship in Dance.

1 Doutorando em Educação pelo PPGEdU da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Graduado em Dança: Licenciatura pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Professor-artista-pesquisador na Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: digue_esef@yahoo.com.br

2 Mestra em Educação pelo PPGEdU da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Especialista em Fisiologia do Exercício pela Universidade Veiga de Almeida (UVA). Graduada em Educação Física pelo Instituto Porto Alegre (IPA). Professora-artista-pesquisadora no curso de Graduação em Dança: Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), onde atua no Grupo de Pesquisa CORPOÉTICA - Poéticas do Corpo. E-mail: silva-lobes@uergs.edu.br

INTRODUÇÃO

O estágio curricular em dança é uma das etapas importantes na formação inicial do(a) licenciando(a) na área. A experiência em assumir uma turma de arte na escola com a supervisão de um(a) profissional da área *in loco* e a orientação do(a) docente na Universidade pode propiciar um intenso momento na formação de todas e todos envolvidos(as). No entanto, são raras as vezes que temos professores com a formação acadêmica específica na área da Dança na escola.

O presente artigo se propõe a refletir sobre um processo artístico-pedagógico realizado no Estágio Supervisionado em Dança II do Curso de Graduação em Dança: Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), em 2020/2. A experiência efetivou-se no formato remoto, pela plataforma Google Sala de Aula, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) - *Campus* Colinas do Tocantins, nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio de Informática e Agropecuária.

Após os primeiros contatos com o IFTO, definimos a temática dessa experiência que foi o Modernismo no Brasil e as e os precursores da dança moderna americana. Apresentaremos o contexto da UERGS, instituição propositora deste estágio e, posteriormente, do IFTO.

UERGS: A UNIVERSIDADE PROPOSITORA

A Universidade Estadual do Rio Grande do Sul é constituída por 24 Unidades distribuídas pelo Rio Grande do Sul e tem como missão “promover o desenvolvimento regional sustentável através da formação de recursos humanos qualificados, da geração e da difusão de conhecimentos e tecnologias capazes de contribuir para o crescimento econômico, social e cultural das diferentes regiões do Estado” (UERGS, 2012, p. 3).

Na cidade de Montenegro funciona a Unidade de Artes, com os Cursos de Graduação em Dança, Música, Teatro e Artes Visuais, todos Licenciatura. Os cursos nasceram em 2002 e inicialmente funcionavam em convênio com a Fundação Municipal de Artes de Montenegro (FUNDARTE). Atualmente o convênio se mantém, mas apenas compartilhando os espaços, materiais e alguns funcionários.

A proposta do curso de Graduação em Dança: Licenciatura da UERGS “caracteriza-se por estimular a formação de um profissional que transita entre o fazer pedagógico e o fazer artístico, possuindo uma formação ao mesmo tempo específica e integrada com os elementos da pedagogia geral e das diferentes linguagens artísticas” (UERGS, 2006, p. 7). Embora a configuração dos cursos de graduação em Dança no Brasil ainda se organizem em licenciatura e bacharelado, “a realidade profissional mostra que a ampla maioria dos egressos desses cursos precisa recorrer a distintas possibilidades de trabalho, sendo professor e artista ao mesmo tempo” (UERGS, 2006, p. 7).

Nesse sentido, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Graduação em Dança: Licenciatura da UERGS, espera-se que os profissionais formados “*não dicotomize[m] o fazer pedagógico e o fazer artístico, sendo capaz[es] de se expressar[em] e transitar[em] em múltiplos ambientes onde a arte é elemento de transformação social*” (UERGS, 2006, p. 5, grifo nosso).

Atualmente o curso de Graduação em Dança: Licenciatura da UERGS está em fase de implementação do novo PPC, o qual, da mesma forma que o anterior, garante, por meio da sua organização didático pedagógica, a formação do(a) professor(a)-artista.

O Curso de Graduação em Dança: Licenciatura tem o objetivo de *formar licenciados(as) em Dança na perspectiva da atuação na Arte e na Educação, em um processo de formação que evidencia o perfil de professor artista (ICLE, 2012), [...]. Para isso, um conjunto de componentes curriculares são articulados a partir das necessidades futuras de atuação na formação cidadã estética na Educação Básica, de forma a não dicotomizar a Educação e a Arte, o que requer uma postura interdisciplinar (UERGS, 2019, p. 22, grifos nossos).*

Podemos perceber que a intenção da formação do professor-artista é garantida em ambos os PPCs, de 2006 e de 2019. Consideramos os Estágios Supervisionados componentes curriculares essenciais para a formação do professor-artista, onde é possível experienciar de forma articulada, no efetivo exercício docente, a construção de conhecimento em dança e os saberes artístico-pedagógicos obtidos ao longo do curso.

O conceito professor(a)-artista “*implica no reconhecimento da Arte como área do conhecimento e na inalienável vinculação da arte e da docência para o(a) professor(a) de Dança*” (UERGS, 2019, p. 22).

Esse conceito defende que o professor-artista assuma espaços de criação e de produção artística na escola de modo a desenvolver o fazer poético com as e os estudantes (ICLE, 2012). Para Marques (2014, p. 235) o professor-artista “*constitui-se no hibridismo, [...] é aquele que, numa mesma proposta, dança e educa: educa dançando e dança educando, consciente das duas ações fundidas que exerce*”. Corroborando com Marques, Icle (2012, p. 17) afirma que “*o professor-artista não seria uma soma de professor mais artista. Ele seria 100% artista e 100% professor*”.

O Estágio Supervisionado em Dança II é realizado no ensino médio, em situação de sala de aula, onde são desenvolvidas diversas ações que compõem o processo de inserção na escola. O total de horas aula do Estágio Supervisionado em Dança II é 180 horas subdivididas em 40 horas de aula e orientação individual e coletiva; 10 horas de observação ao grupo alvo; 50 horas de planejamento de atividades artístico-pedagógicas de forma individual e/ou em grupo; 20 horas de acompanhamento da gestão escolar; 30 horas efetivas como professor-artista em situação de sala de aula; e 30 horas de atividades de Mostra dos trabalhos dos alunos, que prevê um processo de criação em dança.

IFTO: A INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. A instituição oferta cursos gratuitos no ensino médio e superior, além de pós-graduações lato sensu, nas modalidades presencial e a distância.

O IFTO atende todas as microrregiões do Tocantins, oferecendo mais de 60 cursos regulares. Assim, o presente estágio foi realizado em duas turmas de segundo ano do ensino médio integrado aos cursos de Informática e Agropecuária no município de Colinas do Tocantins. As e os estudantes tinham a faixa etária entre 16 e 18 anos.

O município de Colinas do Tocantins está localizado na Mesorregião Ocidental do Tocantins, fazendo parte da Microrregião de Araguaína e sua população é estimada em aproximadamente 30.000 habitantes. Segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do curso Técnico Integrado de Agropecuária (IFTO, 2016, p. 8), O *Campus* Colinas do Tocantins “trata-se de um espaço em processo de crescimento e desenvolvimento que visa possibilitar aos cidadãos formação educacional para se situarem no mundo contemporâneo e dele participar de forma proativa na sociedade”.

O IFTO tem como missão proporcionar desenvolvimento educacional, científico e tecnológico no Estado do Tocantins por meio da formação pessoal e qualificação profissional, além de “atuar como produtor e disseminador de conhecimento, preparar indivíduos para o exercício da cidadania, promover consciência social e formar e qualificar técnicos competentes e atuantes na sociedade” (IFTO, 2016, p. 12) de forma a contribuir com a qualidade de vida das pessoas.

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Informática e de Agropecuária apresentam a mesma ementa para o componente de arte:

Introdução ao Estudo das Artes, conceitos e funções. Produção e recepção de textos artísticos: interpretação e representação do mundo para o fortalecimento dos processos de identidade e cidadania. Artes Visuais e o contexto da obra artística, o contexto da comunidade. Teatro: estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade, as fontes de criação. Música: estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade, as fontes de criação. Dança: estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade, as fontes de criação. Conteúdos estruturantes das linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), elaborados a partir de suas estruturas morfológicas e sintáticas; inclusão, diversidade e multiculturalidade: a valorização da pluralidade expressada nas produções estéticas e artísticas das minorias sociais e dos portadores de necessidades especiais educacionais. Elementos constitutivos da obra: formais, estilo e iconografia. História da Arte e da Estética (Pré-histórica e Antiga). Diferentes linguagens artísticas e suas especificidades. Heranças artísticas das matrizes formadoras da identidade e cultura brasileira. O fazer e o fruir arte como forma de conhecer o mundo. Crítica da arte em suas várias vertentes e desdobramentos. Arte e Cultura Africanas, afrobrasileira e dos povos indígenas. Temas transversais; A arte integrada à informática (IFTO, 2016, p. 76; IFTO, 2017, p. 101).

Diferentemente do andamento comum em outras escolas as quais apresentam sua organização de forma anual, a organização curricular dos cursos integrados de Agropecuária e Informática se dá por semestre. Logo, o componente de Arte, o qual foi realizado o estágio, foi ofertado no segundo semestre de 2020, com quatro créditos semanais em cada turma, todos no mesmo dia.

A professora titular começou a trabalhar com as e os estudantes no dia 15 de setembro de 2020 e a primeira aula do estágio ocorreu no dia 27 de outubro de 2020, com previsão de término em 01 de dezembro de 2020. Devido a pandemia da COVID-19 este estágio ocorreu inteiramente de forma remota.

O CONTEXTO DAS AULAS EM FORMA REMOTA

Normalmente os estagiários em Dança realizam observações que são levadas em consideração para o planejamento dos processos de ensino- aprendizagem. Neste, não foi possível, pois as aulas de Arte, até então, estavam sendo realizadas de forma assíncrona. Tivemos acesso às atividades propostas pela professora e realizadas pelos estudantes, mas não foi possível acompanhar a relação entre a professora e as/os estudantes e outros processos de ensino-aprendizagem.

Dentre as suas propostas, a professora titular solicitou que as e os estudantes relatassem a importância da arte no período de isolamento social, fizessem as leituras e as atividades presentes no livro didático, as quais compreendiam o Barroco no Brasil e os fotógrafos brasileiros, assim como estudos da prática fotográfica. A ideia era criar fotografias artísticas.

As aulas estavam acontecendo de forma remota e, de acordo com a professora titular da turma, algumas e alguns estudantes apresentavam difícil acesso à internet, pois moravam em regiões rurais. Por esse motivo a professora acordou com as e os estudantes em fazer encontros assíncronos, contudo não nos impediu de realizar encontros síncronos, embora tenha alertado que talvez muitas e muitos não conseguiriam comparecer.

Nesse sentido, propomos a maior parte dos encontros assíncronos, reservando dois encontros síncronos, mas prevendo uma forma de acesso para as e os estudantes que não conseguissem estar presentes no momento da aula.

A PROPOSTA ARTÍSTICO-PEDAGÓGICA

Ao apresentar o planejamento, a professora titular nos orientou para dar continuidade aos capítulos previstos no livro didático que tratavam sobre o Modernismo no Brasil, visto que esse era o conteúdo programado para o período de atuação. Tal conteúdo não incluía a dança. Para contemplá-los optamos por apresentar as precursoras e os precursores da dança moderna americana e as rupturas que esse movimento causou às lógicas e regras do balé clássico, além das modificações causadas pelo Movimento nas concepções de corpo na dança e no cenário da dança

brasileira. Assim apresentamos as precursoras e precursores da dança moderna americana como Isadora Duncan, Loïe Fuller, Ruth Saint-Denis, Ted Shawn, Martha Graham e Doris Humphrey.

Ao ter acesso ao planejamento da professora titular observamos que os conteúdos a serem desenvolvidos durante o período do estágio versavam sobre o Muralismo e Arquitetura; Escultura e Surrealismo; Tipografia (letras); Teatro dos Anos 30; Os amadores e a modernização do teatro; o conceito de encenação; teatro de revista; improviso e encenação; Modernismo na Europa e Modernismo hoje. O IFTO utiliza o livro didático chamado Percursos da Arte da Editora Scipione, escrito por Beá Meira, Rafael Presto e Sílvia Soter e esses conteúdos são abordados nesse livro.

Acreditamos não ser adequado modificar bruscamente os conteúdos do planejamento, por isso a escolha das relações apresentadas entre os conteúdos previstos pela professora titular e a dança moderna americana. Além disso, produzimos um vídeo baseado em sequências coreográficas criadas pelas e pelos estudantes.

Embora a dança moderna americana não tenha relação direta com o modernismo no Brasil, pois a dança moderna chega depois no nosso país, acreditamos que trabalhar com esses conteúdos pode contribuir com os conhecimentos referentes à modernidade na arte, compreendendo que no Brasil a dança moderna chegou de uma forma mais significativa somente após o movimento artístico moderno das outras áreas da arte.

Os dois primeiros períodos de cada aula ficaram reservados para o desenvolvimento dos conteúdos previstos no livro, conforme solicitado pela professora titular, e nos dois últimos nos debruçamos nos conteúdos específicos do Dança.

Assim, tivemos dois objetivos gerais: o primeiro objetivo geral foi compreender o modernismo na arte no Brasil e o segundo foi relacioná-lo com as precursoras e os precursores da dança moderna americana.

Os objetivos específicos foram conhecer a identidade artística concebida pelos artistas modernos ao Brasil; estudar o Muralismo e a arquitetura no período moderno; descrever o teatro dos anos 30; indicar as rupturas ocorridas no período da dança moderna em relação à dança clássica, sobretudo as mudanças nas concepções de corpo e de dança ocorridas nesse período; conhecer Isadora Duncan, Loïe Fuller, Ruth Saint-Denis, Ted Shawn, Martha Graham e Doris Humphrey; construir uma sequência coreográfica utilizando alguma parte do corpo ou objeto que irá compor um vídeo de dança utilizando o conteúdo estudado.

A metodologia utilizada foi composta por aulas síncronas e assíncronas que contemplaram a leitura e a realização de exercícios do livro didático "Percursos da Arte". Realizamos a contextualização da dança por meio de postagens sobre dança moderna americana e apreciação de vídeos no Google Sala de Aula. Durante as aulas síncronas foram realizadas propostas práticas com base nos conteúdos da dança moderna americana, a partir de exercícios de improvisação.

Utilizamos como base teórica para a produção do material didático de dança o livro História da Dança no Ocidente do Paul Bourcier, mais especificamente o capítulo 9, artigos acadêmicos específicos da área (DANTAS, 2007; VIEIRA, 2009; VIEIRA, 2012; MONTEIRO, 2016; NASCIMENTO 2019) e vídeos disponíveis na internet sobre a dança moderna. Além das metodologias já relatadas, solicitamos e orientamos produções de textos e trabalhos artísticos relacionados com as temáticas. Dessa forma, fizemos o esforço necessário para que

os estudantes [pudessem] assumir o papel de protagonistas como apreciadores e como artistas, criadores e curadores, de modo consciente, ético, crítico e autônomo, em saraus, performances, intervenções, happenings, produções em videoarte, animações, web arte e outras manifestações e/ou eventos artísticos e culturais, a ser realizados na escola e em outros locais. Assim, devem poder fazer uso de materiais e instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais, em diferentes meios e tecnologias (BNCC, 2017, p. 475).

Como fazer artístico foi proposto uma criação em dança que partiu da escolha de uma parte do corpo para investigação usando os recursos disponíveis em plataformas digitais.

Além de não haver conteúdo específico da área da Dança no planejamento, outro desafio que percebemos para trabalhar com dança na escola é o próprio ensino remoto emergencial.

A EXPERIÊNCIA COM AS AULAS DE ARTE NO ENSINO REMOTO

As aulas foram organizadas em um plano de ensino. A primeira parte da primeira aula aconteceu de forma assíncrona e foi solicitada a realização das atividades do livro didático sobre a temática identidade artística concebida pelos artistas modernos para o Brasil. A segunda parte da primeira aula ocorreu de forma síncrona onde apresentamos a proposta do estágio, conhecemos os e as estudantes e suas relações com a dança e estudamos as rupturas ocorridas no período da dança moderna em relação à dança clássica, entre elas: características do balé clássico; características da dança moderna; o corpo na dança moderna; as temáticas da dança moderna e por último uma breve prática de dança.

O primeiro encontro foi bastante significativo, pois, além de nos conhecermos um pouco melhor, conversamos sobre as experiências em dança de cada um(a). Diferente da realidade dos estudantes do Rio Grande do Sul, no norte do país o interesse é predominantemente pelo forró e pela quadrilha (manifestação popular muito presente na região). Essas foram as práticas que prevaleceram, segundo os seus relatos. E, apenas uma estudante já havia tido experiência com a dança cênica como bailarina de contemporâneo, jazz e balé.

Porém, as interações entre professor-estagiário e estudantes foram poucas, já que grande parte deles utilizavam apenas o chat para a comunicação, dificultando a fruição dos diálogos. Além da interferência de diálogos aleatórios realizados no chat.

Apenas a metade da turma entregou as atividades da parte da aula assíncrona. A maior parte das respostas foram satisfatórias, mas tiveram algumas que não contemplaram o que foi solicitado. Encaminhamos uma mensagem para as turmas falando sobre os prazos e as consequências de não entregar as atividades na data solicitada.

Realizamos a parte expositiva da aula e depois fizemos uma pequena prática. As e os estudantes se mostraram bastante resistentes à abertura das câmeras. Assim, propomos uma atividade de dança na qual as e os estudantes não precisassem aparecer com o corpo inteiro na câmera.

Pedimos para eles escolherem uma paisagem ou um lugar da casa (como parede, porta ou onde desejassem) e ligassem a câmera sem ninguém aparecendo. Depois solicitei que dançassemos com as mãos e os braços, sem aparecer o rosto e outras partes do corpo. Dessa forma, alguns e algumas tomaram coragem de abri-la, mas nem todas e todos.

Na segunda aula trabalhamos os dois momentos de forma assíncrona. Os conteúdos trabalhados na primeira parte da aula versaram sobre o muralismo, arquitetura, escultura, surrealismo e tipografia, presentes no livro didático. Após a leitura do material, solicitamos uma atividade diferente da que constava no livro didático. Propomos que as e os estudantes realizassem uma pintura, uma escultura ou uma colagem (podia ser com os materiais que elas e eles tivessem em casa) inspirada na série Ciclos econômicos do Brasil realizada por Candido Portinari (presente como conteúdo e contextualizado pelo livro didático). Ou seja, eles e elas escolheram uma, entre as 12 temáticas, que o pintor realizou (pau-brasil, cana, gado, garimpo, fumo, algodão, erva-mate, café, cacau, ferro, borracha e carnaúba). Pedimos atenção para que não “copiassem” a obra, mas, a partir dessas palavras, realizassem a sua representação e tirassem uma foto do seu trabalho para postar no Google Sala de Aula.

A segunda aula foi assíncrona e poucos estudantes retornaram as atividades. Mais especificamente, sete da turma de Informática e 11 da turma de Agropecuária realizaram o que foi solicitado. Desses/dessas 18 estudantes que retornaram as tarefas, nove entregaram a atividade incompleta. Solicitamos que completassem a atividade e tivemos o retorno de quatro, dos nove, que estavam incompletos.

Os trabalhos artísticos que foram realizados apresentaram cuidado em sua elaboração, como podemos observar nas figuras 1 e 2, porém os trabalhos incompletos, em sua maioria, não realizaram a parte artística, respondendo apenas às questões propostas da aula assíncrona sobre as precursoras de dança.

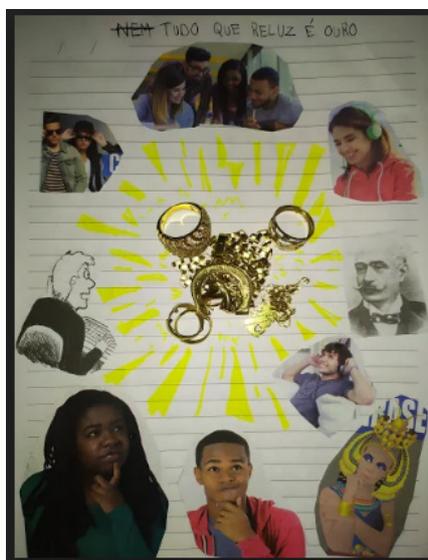
Compartilhamos abaixo alguns dos trabalhos produzidos:

Figura 1 - Temática Cana



Fonte: Registros do componente curricular. Trabalho de B. C. P., turma de Informática. IFTO Campus Colinas do Tocantins. Novembro de 2020.

Figura 2 - Temática Ouro



Fonte: Registros do componente curricular. Trabalho de C. A. M. S., turma de Informática. IFTO Campus Colinas do Tocantins. Novembro de 2020.

No segundo momento da aula apresentamos a trajetória de Isadora Duncan e Loïe Fuller, por meio de um material didático produzido especificamente para essa experiência. Após solicitamos que escrevessem sobre as principais contribuições de Isadora Duncan para o surgimento da dança moderna americana e indicassem qual pesquisa Loïe Fuller realizava em seus trabalhos cênicos e quais tecnologias ela utilizava.

Durante o processo nós sentimos uma angústia crescente em relação às nossas expectativas quanto aos retornos realizados pelas e pelos estudantes. Nossa percepção ao ler as suas respostas e trabalhos foi de que algumas/alguns não leram o que foi solicitado, tampouco o material disponibilizado. Parece-nos que fizeram uma pesquisa na internet e apenas copiaram e colaram as respostas, por vezes faltando informações importantes que estavam no material disponibilizado e por outras trazendo mais informações descontextualizadas.

A terceira aula foi assíncrona. Na primeira parte, os conteúdos trabalhados foram o teatro dos anos 30, os amadores e a modernização do teatro e o conceito de encenação, todos por meio do livro didático.

Na segunda parte da terceira aula conhecemos Ruth Saint-Denis e Ted Shawn. Como atividade as e os estudantes ficaram com as seguintes questões: a) Quem eram os responsáveis pela DenishawnSchool, como a dança era trabalhada nessa escola? E qual foi a importância da DenishawnSchool para o desenvolvimento da dança moderna? Também solicitamos uma atividade em dança. Pedimos que colocassem uma música, explorassem algumas movimentações tendo como referência o material disponibilizado no Google Sala de Aula que contemplava textos, imagens e coreografias. Alguns dos princípios de movimento das(os) precursoras da dança moderna estudadas até então deveriam ser incluídos no processo em dança. Após a investigação solicitamos que escolhessem uma pose e fizessem uma foto do seu celular, lembrando-se dos estudos realizados com a professora titular sobre fotografia.

Nessa aula, novamente, tivemos pouquíssimo retorno das propostas. Apenas nove estudantes da turma de Agropecuária retornaram as atividades e oito da turma de Informática. As respostas de modo geral contemplavam os objetivos, porém percebemos que, como na aula passada, algumas/alguns não leram o material disponibilizado, preferindo fazer buscas na internet para completar as questões propostas e muitos retornos vieram de forma idêntica, o que sugeriu que estivessem trocando as respostas entre si e não construindo a escrita a partir da leitura e dos vídeos disponibilizados como foi proposto.

Orientamos as e os estudantes sobre os problemas de copiar e colar das páginas da internet, salientando a necessidade do desenvolvimento da própria escrita e pensamento a partir dos conhecimentos estudados.

Apenas três estudantes, entre as duas turmas, realizaram a atividade das fotos. Esse exercício foi uma provocação para que, em suas casas, pudessem fazer uma investigação em dança. No entanto, tivemos retornos de estudantes em mensagens privadas no Google Sala de Aula falando que não conseguiram fazer, por consequência da vergonha e da timidez.

Mesmo em um mundo em que as *selfs* já fazem parte de nosso cotidiano as e os estudantes sentiram dificuldade em se expressarem por meio da auto fotografia. Uma delas trouxe em seu registro uma captura das mãos, como podemos observar na figura 3. A foto ficou poética e se

relacionou com os conteúdos das aulas, já que na primeira aula investigamos as possibilidades de movimento de determinadas partes do corpo e as mãos estavam presentes nessas investigações.

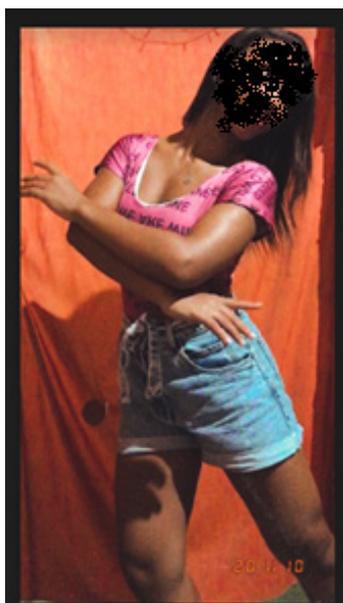
Figura 3 - Mãos que dançam



Fonte: Registros do componente curricular. Trabalho de L., turma de Agropecuária. IFTO Campus Colinas do Tocantins. Novembro de 2020.

A estudante V., que apresentamos o trabalho na figura 4, foi muito pontual nas entregas de suas atividades e a única disponível em registrar seu corpo inteiro.

Figura 4 - Isadora



Fonte: Registros do componente curricular. Trabalho de V., turma de Informática. IFTO Campus Colinas do Tocantins. Novembro de 2020.

Já o estudante G. não teve essa disponibilidade e preferiu fazer uma montagem conforme figura 5.

Figura 5 - Boneco na praia



Fonte: Registros do componente curricular. Trabalho de G., turma de Agropecuária. IFTO Campus Colinas do Tocantins. Novembro de 2020.

G. tem a tendência de realizar em todas as atividades montagens de fotos pelo computador. No entanto, a proposta deste trabalho, especificamente, era fazer com que as e os estudantes dançassem e registrassem esse momento com uma fotografia. A dança se encontrava como o centro da atividade. Colocar o desenho de um boneco na praia não representa a essência da dança isadoriana. Duncan estava lá na praia, sentindo a areia em seus pés, a água do mar em seu rosto e o vento em seu corpo. A relação com a natureza impulsionava sua dança.

Muitos estudantes apresentam dificuldades em dançar e acabam utilizando-se de brechas e estratégias criativas para “fugir” da experiência da dança. Essa é uma das barreiras intensificadas pelo ensino da dança de forma remota.

A primeira parte da aula quatro aconteceu de forma síncrona quando propusemos a avaliação do componente curricular de Arte. A tarefa consistia na realização da gravação de uma sequência com uma parte do corpo ou um (ou mais) objeto(s) escolhidos pelas e pelos estudantes. Essa sequência poderia ter como referência os conteúdos trabalhados nas aulas de dança moderna e o modernismo no Brasil, posteriormente editamos e produzimos um vídeo com a compilação dos trabalhos.

Os e as estudantes foram orientados a cuidar da visualidade do trabalho, considerando os seguintes pontos: a) qual (ou quais) objeto(s) e/ou parte(s) do corpo iriam aparecer na gravação, atentando-se para selecionar o que aparece na cena e o enquadramento da câmera; b) quais as possibilidades de movimento essas partes do corpo ou objetos proporcionam; c) qual música

escolheriam e; d) atenção à iluminação do local (luz forte, meia luz, luz colorida). Além disso, orientamos a se perguntarem o que o seu vídeo de dança faz pensar e/ou sentir; e) quanto a edição, poderia ser uma sequência sem cortes de imagens ou com edições. Para isso, indicamos alguns aplicativos de edição de vídeo disponíveis no celular e compartilhamos tutoriais de utilização.

O segundo momento da aula quatro aconteceu de forma assíncrona e estudamos a história de vida e o legado de Martha Graham para o universo da dança. Além disso, também propusemos uma leitura sobre o movimento antropofágico por meio do livro didático.

Considerando que esta atividade tinha caráter avaliativo, o retorno da mesma foi baixo. Apenas quatro estudantes da turma de Informática realizaram a proposta do vídeo de dança e oito da turma de Agropecuária. Todavia, por ocasião das aulas em formato remoto, fizemos duas propostas de avaliação distintas. Elas e eles puderam optar por realizar uma avaliação teórica (assíncronas) presente no livro didático ou embarcar em uma avaliação prática que consistiu em uma produção de um vídeo de dança sobre os conteúdos que foram abordados na aula. Essa possibilidade de escolha só foi considerada, pois sabíamos que tinham alguns estudantes que não conseguiam acessar a internet em horário pré-estabelecido.

Os vídeos de dança realizados foram variados, alguns estudantes fizeram vídeos utilizando objetos que tinham em casa, outros preferiram fazer o vídeo com partes do corpo, como as mãos, os pés e as pernas; houve ainda quem dançou de “corpo inteiro”. Outros apresentaram fugas ao realizarem danças no formato TikTok³ sem estabelecer nenhuma relação com os conteúdos desenvolvidos nas aulas.

Na aula cinco tivemos a oportunidade de conhecer a artista da dança Doris Humphrey. As atividades dessa aula abordaram os legados de Martha Graham, referente ao conteúdo da aula quatro, e de Doris Humphrey. O retorno das propostas foi maior por parte das e dos estudantes, onze estudantes do curso de Informática e nove do curso de Agropecuária realizaram as atividades. Ao ler os retornos percebemos uma similaridade nas respostas. Esse fato já vinha acontecendo, mas nessa aula chamou bastante atenção, já que houveram mais retornos.

As e os estudantes evidenciaram que Martha Graham sistematizou uma das técnicas de dança moderna utilizadas até os dias de hoje, criando códigos diferentes dos estabelecidos pelo balé e alterando o curso da história da dança no século XX, além disso também trouxeram suas investigações e estudos sobre a respiração, o relaxamento e a contração propostos pela artista. Já na trajetória de Doris Humphrey exaltaram que ela desenvolveu uma técnica de dança baseada em experiências rotineiras, ações naturais humanas como a força do centro da gravidade, a respiração, a transferência do peso, a queda e recuperação e a organização mente-corpo.

³ Aplicativo que promove a criação de vídeos curtos compartilhados com diversos espectadores, entre esses vídeos há um elevado número de gravações de passos de danças que são por vezes copiados e por vezes recriados pelas pessoas.

Na aula seis organizamos uma montagem com alguns dos vídeos produzidos pelas e pelos estudantes na aula quatro, a qual pode ser acessado aqui. Percebemos a dedicação das e dos estudantes para realização da atividade nos relatos abaixo:

Para falar a verdade eu odiei o meu vídeo, eu não sou muito criativa, poderia ser melhor, mas a única coisa que eu pensei em fazer foi a movimentação dos copos (Estudante A., 2020).

Bem, na hora que eu estava fazendo ele foi um pouco difícil, pois eu tive que treinar muito e tive que recortar alguns panos da minha mãe para fazer de roupa, essa ideia de luta eu tirei de um vídeo que eu vi a muito tempo atrás, mas eu fiz meu próprio cenário e minha própria luta (Estudante B., 2020).

Eu vi algumas ideias que o professor tinha enviado e resolvi fazer um vídeo, fazendo alguns movimentos com os pés. Não foi muito difícil, porque eu queria uma coisa que ficasse mais natural, não editei muito (Estudante L., 2020).

Esta reflexão foi realizada a partir das seguintes provocações: Como foi para você fazer o videodança? Como você pensou a produção do vídeo? Conte um pouco do seu processo de criação, ou seja, como você criou o vídeo?

A utilização de partes do corpo e a dança/cena com os objetos constituiu-se como uma estratégia para promover a experiência de criação em dança na escola de forma remota, já que grande parte das e dos estudantes se mostraram resistentes a dançar “de corpo inteiro” frente às câmeras.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O ESTÁGIO EM FORMATO REMOTO

O primeiro desafio, já esperado, foi realizar as aulas de forma remota, pois as e os estudantes, geralmente, apresentam dificuldade de realizar as atividades práticas em dança na escola. Temos um sistema educacional que, em termos gerais, não valoriza o movimento e, além disso, as escolas brasileiras não garantem o estudo da dança desde os primeiros anos. Esse fato já acontece nas aulas presenciais e se agrava ainda mais nas aulas remotas, onde as e os estudantes precisam realizar as práticas em dança em sua casa, na frente do computador ou do celular. Assim, ficou evidente a dificuldade, a vergonha e timidez de fazer as práticas em dança de forma remota.

Observamos, também, uma maior valorização de outros componentes curriculares voltados à formação do curso técnico. Além disso, as atividades que contavam com prática, sejam elas em dança ou pintura, colagem, escultura, acabavam sendo realizadas por um número muito pequeno de estudantes. Muitas delas e deles realizavam a atividade de caráter conceitual, deixando em branco a parte do fazer artístico.

O ensino da dança na escola já é um desafio por ser uma área de conhecimento negligenciada por décadas no sistema educacional brasileiro (VIEIRA, 2019). Com a implementação do ensino remoto emergencial, decorrente do afastamento social exigido para o combate à COVID-19, a

realidade das aulas no Brasil transformou-se, aumentando os desafios principalmente para o ensino da dança que demanda dos fazeres com o corpo.

Como descrito anteriormente, a escola onde realizamos o estágio optou por trabalhar somente com atividades assíncronas nas aulas de arte, visando proporcionar as mesmas oportunidades para estudantes que não têm acesso à internet.

Embora concordássemos quanto a igualdade de oportunidades de ensino-aprendizagem, destacamos a importância da troca em tempo real, entre professor e estudante no processo. Entendemos que, no encontro síncrono, isso pudesse acontecer de forma mais efetiva diante da atual realidade, do que nas atividades assíncronas. Por isso, solicitamos à escola que abrisse essa oportunidade para esse estágio. Além de proporcionar essa experiência para o estagiário, isso poderia ser positivo para as e os estudantes que têm acesso à internet, abrindo a oportunidade para o estudo do corpo na dança.

Para atender aos estudantes que não tinham acesso e contemplar o processo de formação do estagiário, organizamos atividades com metodologias diferentes para desenvolver os mesmos objetivos das duas aulas síncronas que aconteceram.

Outros desafios foram enfrentados neste estágio como as falhas na conexão, a interferência dos familiares que moram na mesma casa que as e os estudantes, a insegurança, vergonha e/ou timidez que fez com que as e os estudantes não abrissem suas câmeras.

Nesse sentido, as propostas que apresentam o fazer e o apreciar em dança ficaram comprometidas. O fazer em dança teve como principal recurso apenas produções compatíveis com a mediação de dispositivos como computadores, celulares e/ou tablets. “[A] fruição de exposições, concertos, apresentações musicais e de dança, filmes, peças de teatro, poemas e obras literárias, entre outros” (BNCC, 2017, p. 474), como sugere a Base, também foi possível somente por meios digitais.

Mesmo diante desses desafios, fizemos o esforço necessário para que

os estudantes possam assumir o papel de protagonistas como apreciadores e como artistas, criadores e curadores, de modo consciente, ético, crítico e autônomo, em [...] produções em videoarte, animações, web arte [...] a ser realizados na escola e em outros locais. Assim, devem poder fazer uso de materiais e instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais, em diferentes meios e tecnologias (BNCC, 2017, p. 475).

No entanto, as e os estudantes consideraram haver muitos conteúdos e atividades. Cada turma tinha quatro períodos de aula de Artes, ou seja, o turno inteiro para realizar as atividades remotas síncronas e/ou assíncronas. A quantidade de conteúdos e de atividades, ao nosso ver, eram compatíveis com esse tempo.

Talvez, as aulas apresentassem um caráter mais conteudista, visto que o maior número de aulas se deu no formato assíncrono. Acreditamos que as atividades assíncronas contribuem com o caráter conteudista, assim como afirma Ricci (2021) quando indica o perigo de transformar as aulas

em “folders eletrônicos”, passando a desconsiderar as relações que só podem ser estabelecidas na presencialidade, sobretudo nos processos de ensino-aprendizagem da Dança, e abrindo espaço para o comando pedagógico como objeto passivo do recebimento, ou seja, a conhecida “educação bancária”.

Para evitar essa abordagem, poderíamos propor questões mais subjetivas e reflexivas, as quais as e os estudantes poderiam colocar suas opiniões, seus achados e suas conclusões. As atividades propostas contemplavam essas questões, mas poderíamos ter dado maior atenção para as mesmas. Por outro lado, percebemos que o retorno das atividades as quais apresentavam um caráter mais conteudista eram maiores que os retornos das atividades com caráter reflexivas-criativas.

As e os estudantes consideraram a diversidade de materiais como um ponto positivo, entre eles: a utilização do livro didático, as vídeo aulas, os textos, os vídeos artísticos e as aulas síncronas. No entanto, o retorno das atividades por parte das e dos estudantes foi baixo. Havia estudantes que sempre entregavam as atividades e realizavam os trabalhos, por outro lado outras e outros sequer tivemos a oportunidade de conhecer, nem por vídeo, nem pela escrita ou produção artística. Outros ainda fizeram a devolução de apenas uma ou duas propostas.

Entramos aqui em um dilema pedagógico: Seria melhor ter um retorno menor das atividades sendo elas reflexivas-criativas? Ou seria melhor ter um retorno maior das atividades, mas com propostas mais conteudistas?

Ao final do estágio realizamos uma pequena avaliação com as e os estudantes com a finalidade de receber um *feedback* das ações realizadas durante o processo de ensino-aprendizagem em dança. Pudemos observar com as respostas que o fato das aulas serem realizadas de forma remota prejudicou o andamento das propostas, já que as e os estudantes apontaram que seria mais produtivo estarmos presencialmente para dançarmos. Esse relato realizado pelas e pelos estudantes demonstra a valorização do encontro, do estar junto presencialmente, a vontade de retornarmos ao espaço escolar.

Além disso, a avaliação realizada demonstrou que as e os estudantes ainda apresentavam um conhecimento baseado no senso comum da dança, com a ideia de que somente podem dançar quem apresenta um corpo padronizado. Com o estudo das e dos precursores da dança moderna problematizamos o perfil do corpo no balé e enfatizamos a inclusão de diferentes corpos à dança moderna. Ao elaborar a reflexão sobre o corpo com a lente da dança moderna, corroboramos com o entendimento de que a diversidade de corpos é, também, bem vinda e necessária nas relações sociais contemporâneas.

Evidenciamos que houve a compreensão da importância do período da dança moderna para a história da dança. No entanto, as relações entre a arte moderna e a dança moderna não ficaram evidentes nas escritas das e dos estudantes.

A necessidade e o esforço em articular os conteúdos presentes no livro didático que abordavam, sobretudo, conhecimentos pertencentes à área das Artes Visuais com os conhecimentos da área da Dança revela um descompasso entre a realidade escolar e a formação do professor-artista da Dança. Nesses casos, os orientandos são convidados a trabalhar com conteúdos da dança que se relacionem com aqueles que já estão sendo abordados na escola, nas outras áreas da arte.

Contudo, essa não é a maneira adequada de inserir uma área de conhecimento na Educação Básica. É preciso termos horários específicos para a Dança, o Teatro, a Música e as Artes Visuais na grade curricular das escolas e, a partir daí, podemos pensar em ações conjuntas com outros professores-artistas com formações distintas, já que as formações acadêmicas na área de licenciatura em Artes estão configuradas nas quatro áreas supracitadas.

A configuração das licenciaturas em Artes é baseada, primeiramente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/1996) e, posteriormente, ratificada pela Lei 13.278/2016, a qual atualiza a LDB, e assegura as quatro linguagens da arte nos diversos níveis da Educação Básica.

O relator da Lei 13.278/2016, senador Cristovam Buarque, em discussão na Câmara explicou que

esse é um projeto que só traz vantagens, ao incluir o ensino da arte nos currículos das escolas. Sem isso, não vamos conseguir criar uma consciência, nem ensinar os nossos jovens a deslumbrar-se com as belezas do mundo, o que é tão importante como fazê-los entender, pela ciência, a realidade do mundo (BUARQUE, 2016).

A arte, tal como a ciência, é um meio potente de realizarmos leituras e produzir sentidos no mundo. Marques (2011, p. 38) defende essa ideia e já apontava a necessidade de equalizar a dança aos outros componentes curriculares antes das Leis citadas, mas compreendemos que este caminho ainda precisa ser percorrido.

Essa lei previu o prazo máximo de cinco anos para as instituições educacionais se adequarem à nova legislação. No entanto, o número segue consideravelmente menor dos profissionais das áreas da Dança, do Teatro e da Música nas escolas.

Entendemos que muitos dos desafios enfrentados neste estágio, e em outras experiências com a dança na escola, se dão pelo fato dos estudantes não terem professores titulares de Dança na Educação Básica. Na maioria das vezes o professor titular na área das Artes tem formação nas Artes Visuais e detém-se em seus conteúdos de formação, fato que não consideramos um posicionamento errôneo. Assim, trazemos questionamentos sobre a atuação das outras áreas das Artes na escola, que necessitam trabalhar conteúdos que não são contemplados em sua formação, como relatado neste texto. Conseqüentemente, tanto estagiário de Dança quanto as e os estudantes sempre necessitam realizar um trabalho de introdução à Dança na escola, não experienciando o aprofundamento dos conteúdos e a continuidade do trabalho em Dança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse texto trouxe reflexões sobre o estágio curricular obrigatório na formação do(a) professor(a)-artista da Dança. O estágio na formação do(a) licenciando(a) em dança proporciona experiências fundamentais no contexto escolar, onde o mesmo tem a possibilidade de exercer a práxis artístico-pedagógica.

A experiência do estágio curricular obrigatório fez emergir diferentes desafios. O primeiro apareceu durante o exercício de planejamento do estágio, quando houve a escolha de conteúdos da dança que iríamos trabalhar. Pensamos em uma estratégia de escolha dos conteúdos da dança que pudessem se relacionar com os conteúdos das Artes Visuais constantes no planejamento do semestre na escola e no livro didático. Assim, compreendemos ser possível relacionar o Modernismo no Brasil com o surgimento da dança moderna americana.

Como segundo desafio tivemos o ensino remoto e o fato da escola optar por aulas assíncronas anteriormente a nossa atuação. Nesse sentido, entendemos ter sido assertiva a insistência em realizar os encontros síncronos. Além do estagiário poder se relacionar com os seus estudantes em tempo real, os mesmos revelaram estar sentindo falta dos encontros presenciais. As aulas síncronas propiciam espaços de encontro mais potentes do que as aulas assíncronas. Entretanto, como relatamos anteriormente, foram poucos os encontros síncronos devido às limitações de acesso apresentadas pelas e pelos estudantes.

A falta de acesso, a falta de frequência de aulas síncronas e a timidez das e dos estudantes fizeram com que o fazer em dança ficasse comprometido. Elas e eles apresentaram dificuldade de realizar os trabalhos em Artes, sobretudo os que tinham dança, devido às condições que tivemos para realizar o estágio.

As estratégias que encontramos para trabalhar com a dança no ensino remoto foram duas. A primeira foi desenvolver uma pesquisa em dança por meio de simulacros de corpos representados por objetos que assumiram, através da manipulação dos estudantes-artistas, cenas em dança. A segunda estratégia foi velar parte do corpo, mostrando na tela apenas braços, pernas, mãos e/ou pés. Essas duas estratégias geraram processos de investigação em dança, caracterizando-se como práticas de resistência e de criação em espaços educativos em tempos de ensino remoto.

Para o trabalho artístico-pedagógico desenvolvido com as e os estudantes trouxemos como referências as obras “Dança dos pés”, com a concepção e montagem de Will Freitas; “Teatro de Objetos” da Cia. Noz de Teatro em Experimentos em Casa; “Água” com concepção e criação de Diego Ebling; “Tudo Vira Dança” da Essaé Cia de Dança, de Joinville/SC; e “Pas de Corn” de Diego Mac. Ou seja, mesmo diante das dificuldades e do pouco tempo junto à turma de estágio construímos conhecimentos em dança fazendo, contextualizando e apreciando Arte (MARQUES, 2010).

A formação docente em Arte prevê a especialização em uma das linguagens artísticas, no entanto os processos de ensino-aprendizagem em Arte no contexto escolar exigem do(a) professor(a)-artista a mediação de saberes artísticos entre a Dança, o Teatro, a Música e as Artes

Visuais. Esse trabalho inter, multi, transdisciplinar poderá ser feito com mais propriedade quando houverem profissionais habilitados nas quatro linguagens. Por enquanto, mesmo tendo leis que garantem as quatro linguagens artísticas na escola, ainda estamos vivendo uma pseudo-polivalência, onde um(a) professor(a)-artista tem que trabalhar os conteúdos das outras áreas, acabando, por vezes, refletindo em uma pura reprodução dos conteúdos.

A preocupação com a escolha dos conteúdos, a diversidade das metodologias e as nossas convicções sobre a necessidade da existência da dança na escola, além de todo nosso empenho na realização do estágio ao levar em conta o contexto atual da pandemia e todas suas consequências, contribuiu para que os desafios fossem superados. As aulas em formato remoto estão acontecendo em caráter emergencial, mas tem se tornado cansativas aos estudantes que indicaram o desejo por fazer aulas de dança presenciais, assim poderíamos ter oportunidade de dançar juntas e juntos.

REFERÊNCIAS

BOURCIER, Paul. **História da dança no ocidente**. 2ed. SP: Martins Fontes, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.

BUARQUE, Cristovam. **Lei inclui artes visuais, dança, música e teatro no currículo da educação básica**. Senado Notícias, 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/05/03/lei-inclui-artes-visuais-danca-musica-e-teatro-no-curriculo-da-educacao-basica>. Acesso em: 26 jun. 2021.

DANTAS, Mônica Fagundes. O corpo natural de Isadora Duncan e o natural no corpo em educação somática: apontamentos para uma história do "corpo natural" em dança. **Garimpendo memórias: esporte, educação física, lazer e dança**. p. 149-161, 2007.

NASCIMENTO, Diego Ebling do. Do Balé Clássico à Dança Moderna: impressões e pistas para o entendimento das concepções de corpo na dança. **Revista da FUNDARTE**, v. 37, n. 37, p. p. 160-173, 2019.

ICLE, Gilberto. **Pedagogia da arte: entre-lugares da escola**. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária, Campus Colinas do Tocantins**. Aprovado pela Resolução n.º 6/2016/CONSUP/IFTO, de 24 de fevereiro de 2016. Disponível em: <http://www.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentosaprovados/ppc/campus-colinas-do-tocantins/tecnico-em-agropecuaria-integrado-ao-ensino-medio/ppc-tecnico-agropecuaria-integrado-medio-campus-colinas-1edicao.pdf>. Acesso em: 05 out. 2020.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática, Campus Colinas do Tocantins**. Aprovado/autorizado pela Resolução ad referendum n.º 8/2014/CONSUP/IFTO, de 19 de dezembro de 2014, convalidada pela Resolução n.º 16/2017/CONSUP/IFTO, de 16 de março de 2017. Disponível em: <http://www.ifto.edu.br/>

ifto/colegiados/consup/documentosaprovados/ppc/campus-colinas-do-tocantins/tecnico-em-informatica-integrado-ao-ensino-medio/ppctecnico-informatica-integrado-medio-campus-colinas-tocantins.pdf. Acesso em: 05 out. 2020.

MARQUES, Isabel. O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação. **Revista Ouvirouver**, v. 10 n. 2, p. 230-239, 2014.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje**: textos e contextos. Cortez, 2011.

MARQUES, Isabel A. **Linguagem da dança**: arte e ensino. São Paulo: Digitexto, 2010.

MEIRA, Beá; PRESTO, Rafael; SOTER, Sílvia. **Percursos da arte**: volume único: Ensino Médio. Editora Scipione, 2016. Disponível em: https://api.plurall.net/media_viewer/documents/1858916. Acesso em: 05 abr. 2021.

MONTEIRO, Gabriela Lírio Gurgel. Loie Fuller - Artista precursora da Cena Expandida. **Repertório**, p. 137-145, 2016

RICCI, Rudá. **Os quatro erros pedagógicos do ensino remoto**. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/os-quatro-erros-pedagogicos-do-ensino-remoto/> Acesso em: 05 abr. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2012 -2016. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), 2012. Disponível em: <https://www.uergs.edu.br/upload/arquivos/201606/08135053-1449056224plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Curso de Graduação em Dança: Licenciatura - Plano de Curso**. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e Fundação Municipal de Artes de Montenegro, 2006.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Curso de Graduação em Dança: Licenciatura - Plano de Curso**. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Unidade Montenegro, 2019.

VIEIRA, Alba Pedreira. Dançando nos espaços das rupturas: olhares sobre influências das danças moderna e expressionista no Brasil. **Fênix, Revista de História e Estudos Culturais**, v. 6, 2009.

VIEIRA, Marcilio de Souza. As Danças de Martha Graham e Doris Humphrey, no Ensino/Prática da Dança. **R. Científica / FAP**, Curitiba, v. 9, p. 202-212, jan./jun. 2012.

VIEIRA, Marcilio de Souza. **História das ideias do ensino da dança na educação brasileira**. Editora Appris, 2019.

Recebido em: 30/06/2021
Aceito em: 11/09/2021