



2376 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)  
Eixo Temático 19 - Educação e Arte

**CORPO E IN/DISCIPLINA NA ESCOLA E NA AULA DE ARTE**  
Kelly Furlanetto Soares - UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Agência e/ou Instituição Financiadora: UNICENTRO

### **CORPO E IN/DISCIPLINA NA ESCOLA E NA AULA DE ARTE**

#### **Resumo**

Neste artigo trazemos algumas inquietações sobre a in/disciplina no ambiente escolar, principalmente suas possíveis causas e efeitos na aula de arte e destacamos a importância de práticas corporais na escola e a necessidade de que se contemplem estas práticas na formação dos profissionais de licenciatura independente da área de atuação. Precisamos pensar em formas de modificar estas construções históricas e culturais de que aluno bom é aquele que tem boas notas e não incomoda. O ser humano age e aprende por meio das vivências percebidas pelo corpo, por isso destacamos a educação corporal e a importância de metodologias que respeitem a corporeidade de cada indivíduo no processo de ensino aprendizagem. Nossas preocupações quase sempre se restringem a áreas acadêmicas deixando de lado algumas necessidades tão vitais para uma educação de qualidade, como é o caso da educação corporal tão desprezada na maioria das instituições de ensino. É preciso que se crie uma mentalidade que signifique e de importância para esta área do conhecimento, que é tão rica e prazerosa, e pode facilitar a ensinagem e a aprendizagem.

**Palavras-chave:** arte e ensino, corpo, cultura, dança, indisciplina.

### **CORPO E IN/DISCIPLINA NA ESCOLA E NA AULA DE ARTE**

#### **Introdução**

Quando nos propomos a pensar sobre disciplina no ambiente escolar, provavelmente surgirá para muitos a imagem mental de alunos estáticos em carteiras enfileiradas e alinhadas, alunos/alunas participativos/as desde que para isso levantem a mão antes de expor sua opinião. Esta noção de disciplina não convém para o atual cenário da educação brasileira, além disso, não condiz com as expectativas de uma educação contemporânea de qualidade que visa a formação de cidadãos autônomos e críticos que participem efetivamente da sociedade.

Estamos diante de transformações significativas na forma de receber e interpretar informações, e para acompanhar essa movimentação a escola precisa estar atenta e modificar seus processos de ensino e aprendizagem de forma condizente com a velocidade com que a globalização nos atinge. Porém dentro deste processo precisamos ficar atentos a certas percepções e necessidades básicas na formação social e humana, procurando não reproduzir padrões retrógrados de dominação e controle que não mais participam das demandas da sociedade contemporânea. Gisely de Souza (2007) descreve alguns dos prejuízos da falta de avanços relacionados a educação corporal:

No sistema educacional há uma área que avançou muito pouco, quanto à liberdade de atuação corporal dos alunos. Nesse aspecto o ambiente escolar continua muito restrito, submetendo os alunos a reduzidos espaços físicos, o equivalente aos limites de sua carteira escolar. Considerando o tempo de escolaridade de cada indivíduo, ou seja, oito anos de ensino fundamental e três anos de ensino médio, totalizaremos aproximadamente 8.800 horas de confinamento nesse pequeno espaço. Sabemos que os prejuízos são muitos. Do ponto de vista físico, a postura corporal sofre enormes prejuízos, pois não há qualquer orientação corporal durante o tempo em que os alunos ficam sentados nas carteiras, e a imobilidade é o pior dos prejuízos. O aluno que permanece isolado em sua carteira, terá dificuldades para socializar conhecimentos, pois aprenderá a praticar ações individualistas, sem considerar o interesse coletivo. (SOUZA, 2007, p.13)

Destacamos a importância da educação corporal na escola, colocando a cargo de todos os profissionais a responsabilidade por tal tarefa. Pois agimos no mundo através de nosso corpo e do movimento corporal que nos possibilita a comunicação e demais ações que refletem nosso contato com o mundo e seres que nele habitam. Para tanto é necessário que este tema seja incluso nos currículos dos cursos de formação de todos os profissionais de licenciatura, pois todos educam por meio do corpo, nosso corpo comunica a todo o momento, então este "corpo que fala" também educa e é preciso que se tenha esta percepção no ato de ensinar. Pois como cita Souza, 2007:

A educação pelo movimento, para o movimento e do movimento tem o papel de contribuir para o desenvolvimento psicomotor da criança, do qual depende, ao mesmo tempo, a evolução de sua personalidade e o sucesso escolar, ou seja, uma educação de corpo inteiro (SOUZA p.13).

Godoy (2007) destaca a importância da dança na escola, como forma de investigação, levando a criança a compreender suas possibilidades de movimento, contribuindo para se inicie um processo de:

entender melhor como seu corpo funciona, para que possa usá-lo expressivamente com inteligência, autonomia, responsabilidade e sensibilidade. Essa linguagem é uma forma de integração e expressão individual e coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade. Como atividade lúdica permite a experimentação e criação no exercício da espontaneidade (GODOY, 2007, p. 7)

Também é fundamental que se considere a noção de indisciplina relacionada a movimentação excessiva (ou pelo menos dita desta forma). Aluno que se move demais nem sempre ou talvez dificilmente esteja sendo indisciplinado, pode ser que ele sinta a necessidade de movimentação ou que se sinta desconfortável com a metodologia utilizada. Este pode ser visto como um sinal para avaliar a necessidade de mudanças.

Em relação à indisciplina na aula de arte temos outros agravantes, pois apesar do movimento corporal ser bem vindo nas diversas práticas que viabilizam o cumprimento dos objetivos da área, existe muito preconceito dentre outros profissionais no ambiente escolar e na sociedade em geral. Conceitos construídos ao longo da história que muitas vezes marginalizam a arte não só na escola, tendo esta disciplina como algo inútil, sem conteúdo desvalorizando os profissionais e também não dando apoio a alunos que apresentam habilidades artísticas e desejam seguir profissões relacionadas. Eça, 2005 destaca a falta de reconhecimento da arte na escola:

As artes são uma via de conhecimento caracterizado pela utilização constante de estratégias de compreensão e a educação pelas artes apresenta amplas referências sobre questões como a universalidade ou a variedade da experiência humana, similares às que se podem levantar pelos físicos sobre a ordem e o caos ou os modelos de representação do universo. No entanto a escola como instituição onde o conhecimento se deve adquirir não parece reconhecer por completo a importância das artes, por vezes tidas como disciplinas secundárias tanto por educadores como por alunos e encarregados de educação (EÇA, 2005).

### **Corpo e in/disciplina**

É incrível como muitos educadores/as ainda tem a perspectiva ultrapassada do que é disciplina em sala de aula. Na maioria das vezes alunos/as inquietos/as, curiosos e críticos são tidos como alunos/as indisciplinados/as e quase sempre acabam rotulados e estigmatizados até mesmo entre professores/as. Podemos identificar a reprodução deste comportamento nos conselhos de classe durante as discussões sobre o comportamento de alguns/algumas alunos/as. Podemos confirmar esta visão retrograda de disciplina na citação do artigo intitulado educação e fábrica de corpos: a dança na escola de Márcia Strazzacappa, 2001:

A noção de disciplina na escola sempre foi entendida como "não movimento". As crianças educadas e comportadas eram aquelas que simplesmente não se moviam. O modelo escolar-militar da primeira metade do século XX era aplicado desde o momento em que a criança chegava na escola. As filas por ordem de tamanho para se dirigirem às salas de aula, o levantar-se cada vez que o diretor ou supervisor de ensino entrava na sala etc. Atualmente, são raros os estabelecimentos escolares que mantêm este tipo de atitude, encontrado ainda apenas em escolas de cunho religioso e em algumas escolas públicas de cidades pequenas do interior do estado. Nas escolas da rede pública das grandes cidades, esta realidade já não existe. Apesar da ausência destas atitudes disciplinares, a ideia do não-movimento como conceito de bom comportamento prevalece. (STRAZZACAPPA, 2001, p.69)

Esperamos/depositamos aos alunos expectativas em relação a comportamentos que nem nós mesmos somos capazes de atender. Pensem nas formações continuadas, palestras e outros eventos específicos para professores/as, geralmente existe grande "alvorço" e muita movimentação, conversas paralelas e outros comportamentos que julgamos indesejáveis. Se nós que somos adultos temos esta necessidade inerente de movimentação e agitação, porque muitos/as avaliam antes comportamentos como indisciplina por parte de nossos/as alunos/as?

O indivíduo age no mundo através de seu corpo, mais especificamente através do movimento. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos. No entanto, há um preconceito contra o movimento. Embora conscientes de que o corpo é o veículo através do qual o indivíduo se expressa, o movimento corporal humano acaba ficando dentro da escola, restrito a momentos precisos como as aulas de educação física e o horário do recreio. Nas demais atividades em sala, a criança deve permanecer sentada em sua cadeira, em silêncio e olhando para a frente. (STRAZZACAPPA, p.69-70)

Se analisarmos a necessidade de movimento e a importância do mesmo para a comunicação e expressão do ser humano, não só no ambiente escolar como em todos os ambientes da sociedade, podemos considerar a necessidade de práticas que respeitem a corporeidade do/da educando/educanda. Zaboli, 2012 expõe que o conhecimento por meio dos sentidos não se dá de forma isolada, para ele:

O existir humano se dá através do corpo, mais que isso, a vida do humano se dá através do corpo. O sentir, o pensar e o agir, caracterizam a existência e a vida humana, essa tríade, no entanto, não se dá de modo fragmentado, e sim, através de uma rede complexa de interações que se dão na dimensão corporal humana. Pelo corpo, percebo, analiso e interajo com o outro e com o mundo. (ZABOLI, 2012, p. 9)

É imprescindível repensar a in/disciplina nas variadas áreas do conhecimento dentro de uma instituição de ensino. Para tanto é de fundamental importância que se desenvolva esta possibilidade dentro dos cursos de formação de professores, Marcia Strazzacappa expõe a função do trabalho corporal com professores:

Desenvolver um trabalho corporal com os professores teria uma dupla função: despertá-los para as questões do corpo na escola e possibilitar a descoberta e desenvoltura de seus próprios corpos, lembrando que, independente das disciplinas que lecionam (português, matemática, ciências etc.), seus corpos também educam. ... Dessa forma, acredito que os cursos de formação de professores, seja a graduação em Pedagogia ou as demais licenciaturas específicas, deveriam pensar com seriedade no oferecimento de disciplinas de cunho artístico corporal. (STRAZZACAPPA, 2001, p.78)

A autora ainda lembra que não devemos deixar a responsabilidade da educação corporal a cargo dos professores de educação física e profissionais diretamente ligados a área. Pois esta questão é de responsabilidade de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Fica claro que a questão da educação corporal não é de responsabilidade exclusiva das aulas de educação física, nem de dança ou de expressão corporal. O corpo está em constante desenvolvimento e aprendizado. Possibilitar ou impedir o movimento da criança e do adolescente na escola; oferecer ou não oportunidades de exploração e criação com o corpo; despertar ou reprimir o

interesse pela dança no espaço escolar, servir ou não de modelo... de uma forma ou de outra, estamos educando corpos. Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é uma forma de educação: a educação para o não-movimento – educação para a repressão. (STRAZZACAPPA, 2001, p.79)

Muitos estudiosos e correntes filosóficas discutem sobre uma educação efetiva que vise autonomia e criticidade por meio de novas perspectivas e metodologias de ensino. Mas o que se observa é que muito se fala e pouco se faz para que transformações efetivas e contundentes aconteçam para mudar o cenário da educação brasileira contemporânea. O processo de avaliação de nossas instituições, por exemplo, é bastante ultrapassado e descontextualizado em sua maioria, em suma formamos cidadãos aptos para passar em vestibulares, ou ainda de forma mais preocupante há os que são formados simplesmente para suprir demandas do mercado de trabalho. Em algumas instituições apesar de terem documentos e direcionamentos variáveis no papel que possivelmente atenderiam as necessidades educacionais a que uma educação de qualidade se propõe observamos uma prática engessada e que não condiz com as propostas que constam nos documentos e avaliações. Lopes, 1999, destaca que atos de indisciplina poder ser indícios fortes da necessidade de mudanças significativas em currículos tradicionais:

Dentro de uma perspectiva tradicional de currículo — que entende o processo educacional apenas como transmissão de conhecimentos, previamente selecionados a partir de critérios epistemologicamente neutros —, a cultura de uma sociedade é concebida como unitária, homogênea e universal. Acredita-se existir uma cultura aceita e praticada, indiscutivelmente valorizada, que deve ser transmitida na escola, em nome da continuidade cultural da sociedade como um todo. Nesse caso, a seleção cultural não é problematizada, mascarando-se seus aspectos conflituosos. Mesmo porque, a própria sociedade é analisada dentro de uma ótica funcionalista, sem considerar os embates de classe e o domínio dos meios de produção por uma classe, determinante da divisão social do trabalho e do conhecimento.

Na tradição crítica, ao contrário, o currículo é visto como um terreno de produção e criação simbólica, no qual os conhecimentos são continuamente (re) construídos. O currículo, entendido como conhecimentos, crenças, hábitos, valores selecionados no interior da cultura de uma dada sociedade, constituindo o conteúdo próprio da Educação, deve ser considerado em sua não-universalidade e não abstração: trata-se de um, dentre vários possíveis, particularmente arbitrário e condicionado por fatores ideológicos, epistemológicos e históricos. (LOPES, 1999, p.63)

Todos/as nós temos heranças culturais e vamos adquirindo bagagem cultural ao longo de nossa história, o problema é que nem sempre nos é apresentado um bom repertório para que possamos discernir o que é o melhor para nós e para quem nos cerca. A crise de valores a qual estamos expostos nos leva a importantes discussões

### **Movimento corporal e indisciplina na aula de arte**

A aula de arte costuma ser um espaço bastante rico para o desenvolvimento de trabalhos que explorem a corporeidade e o movimento. Mas muitos/as professores/as por falta de formação ou desconhecimento das leis e diferentes possibilidades de propostas acabam falhando neste aspecto.

Os cursos de Educação Artística, cujo caráter “menos formal” poderiam possibilitar uma maior mobilidade das crianças em sala de aula, tendem a priorizar os trabalhos em artes plásticas (desenho, pintura e algumas vezes escultura), atividades onde o aluno acaba tendo de permanecer sentado. Embora a LDB 9394/96 garanta o ensino de Arte como componente curricular obrigatório da Educação Básica representado por várias linguagens – música, dança, teatro e artes visuais –, raramente a dança, a expressão corporal, a mímica, a música e o teatro são abordados, seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor. (STRAZZACAPPA, 2001, p.70)

Ainda existem os que se frustram com tentativas de práticas que muitas vezes são vistas com maus olhos pelos colegas de trabalho por terem conotação de práticas indisciplinadas, práticas que parecem aos olhos de muitos apenas “bagunça”. Para Garcia esta visão equivocada se deve a uma construção histórica eminente de algumas necessidades relativas a esta área de conhecimento:

O ensino de Arte, na educação escolar formal, vem se transformando há décadas. Até muito recentemente o ensino de Arte podia estar a cargo de professores de formações distantes daquela área. Isso implicava não (GARCIA 730) ... somente um certo esvaziamento no trabalho de conteúdos específicos, mas no próprio papel formativo a ser exercido pela Arte no currículo da Educação Básica. Também poderíamos ponderar sobre possíveis impressões causadas nos alunos por aulas onde experimentam um tal esvaziamento. Talvez uma possível aura de “aula livre”, de espaço lúdico dentro da grade semanal, de tempo e oportunidade para experiências orientadas de “bagunça pedagógica”? É necessário, entretanto, observar que certas práticas pedagógicas do ensino da Arte refletem a idéia de livre expressão<sup>1</sup> - decorrente de teorias que desejam valorizar o potencial criativo de cada indivíduo -, passam a ser interpretadas como atividades sem objetivos. Assim, o estigma de “aula livre” pode estar relacionado com o próprio percurso histórico do ensino de Arte no Brasil. Mas, também deve ser considerado o modo como os alunos percebem esse clima nas aulas, e reagem a ele. (GARCIA, 2007, p.730).

Devido a estes fatores precisamos deixar sempre claro a importância de cada prática, esclarecer os objetivos e a relação do movimento com a proposta. Pois processos criativos não podem ser entendidos como trabalhos soltos onde os/as alunos/as desenvolvam qualquer coisa, sempre devem ter um roteiro para elaborar a proposta sem ter a percepção de aula livre, e para que os demais envolvidos não tenham esta atividade como ação indisciplinada na escola.

Argumentamos que a indisciplina, em certos contextos, pode ser criativa e produtiva. Nesse sentido, exploramos o argumento de que determinados atos ou comportamentos que desestabilizam regras e esquemas na escola, e mais particularmente na sala de aula, seriam também capazes de impulsionar os professores a rever suas práticas pedagógicas. Assim, por exemplo, eventos de indisciplina poderiam indicar a necessidade de avançar a elaboração das aulas, ou de revisar o currículo ou da qualidade das relações humanas na escola. A indisciplina poderia estar solicitando um currículo capaz de envolver mais intensamente os alunos no contexto das aulas e no ambiente mais amplo da escola. As expressões de indisciplina, portanto, poderiam significar não somente uma forma de crítica, mas um convite à reflexão e à revisão do que se está praticando nas escolas enquanto educação.

Garcia nos traz a preocupação em delimitar o que seria a indisciplina, além disso, quando identificada pode ser indicio da necessidade de mudanças nos processos educacionais. Assim como vários conceitos a indisciplina tem diferentes considerações que dependem do contexto histórico e da relação de identidade de cada grupo.

As expressões de indisciplina podem apresentar implicações bastante criativas para pensar e transformar processos educacionais. Mas toda expressão de indisciplina está relacionada a uma visão ou solicitação criativa? Com base em estudos que analisam relatos de professores sobre a indisciplina na escola, presentes na literatura educacional (AMADO, 2001; D'ANTOLA, 1989; XAVIER, 2002), ou mesmo com base nos relatos que temos ouvido ao entrevistar professores, afirmamos que os atos de indisciplina dos alunos não são necessariamente expressões de criatividade. Isto é, os alunos podem ser sujeitos bastante criativos, mas isso não implica que seus atos de indisciplina sejam, sempre, e intencionalmente criativos. Entretanto, argumentamos que as expressões de indisciplina podem ser capazes de implicar reflexão pedagógica, transformações no currículo, modificações nas práticas didáticas dos professores. Tais mudanças podem ser bastante criativas, e mesmo inovadoras; e é nesse sentido que argumentamos que a indisciplina apresenta implicações criativas na escola (GARCIA, 2007, p.734)

Acreditamos que além do papel formativo a que a escola se propõe, ela pode ser um espaço de convivência que possibilita a formação de cidadãos mais humanos, sociáveis e éticos.

A escola deve preparar o educando para o desempenho de um papel particularmente crítico, com relações mais flexíveis e democráticas, em que se vivenciem valores próprios de uma ética, que leva o aluno a comprometer-se com os problemas reais que acontecem em seu redor. Neste contexto, a educação passa a ser vista como um instrumento poderoso na definição do tipo de sociedades que irão existir no próximo século e qual o perfil dos cidadãos que irão habitá-las. (BEHRENS, 2003, p. 174)

A aula de arte também é um espaço para formação desses ideais e não pode se distanciar dos objetivos de uma educação crítica de qualidade. Apesar das defasagens observadas no cenário educacional brasileiro causados em grande parte por construções históricas relacionadas a arte na escola, existe o compromisso de muitos em manter os objetivos desta disciplina de forma a obedecer as novas exigências para uma formação básica contemporânea de qualidade. Para tanto as diretrizes de arte do Paraná trazem que:

O ensino de Arte deve basear-se num processo de reflexão sobre a finalidade da Educação, os objetivos específicos dessa disciplina e a coerência entre tais objetivos, os conteúdos programados (os aspectos teóricos) e a metodologia proposta. Pretende-se que os alunos adquiram conhecimentos sobre a diversidade de pensamento e de criação artística para expandir sua capacidade de criação e desenvolver o pensamento crítico. (PARANÁ, 2006, p. 52)

O trabalho corporal na disciplina de arte não se restringe apenas à práticas de dança, ele pode direcionar vários encaminhamentos em suas diferentes linguagens, principalmente dentro da arte cênica, mas aqui destacamos a dança como possibilidade criativa por meio do movimento corporal. E como base para qualquer prática corporal dentro da escola pode-se seguir os princípios de Rudolf Laban, por ser um estudioso do movimento humano em si, e não decretar uma técnica única e específica.

Da mesma forma, Rengel acrescenta que a teoria-e-prática de Laban é eficaz para profissionais de diferentes áreas ligadas à expressão do corpo. Ele estudou e, enfaticamente, frisou a importância da conscientização das influências recíprocas e simultâneas entre a ação e os processos intelectuais e emocionais. Em todos os seus escritos deixou claro que, quando empregava a palavra corpo ou corporal, estava querendo significar todos os aspectos do corpo (RENGEL, 2005, p. 2).

Devido a preocupação em não usar receitas prontas e ter maior flexibilidade de técnicas e gerar nos/as alunos/as a curiosidade para o auto-conhecimento insistimos nos estudos de Laban como melhor referência para o trabalho corporal na aula de arte, pois apesar de serem estudos que surgiram durante as manifestações da dança moderna, seus estudos são amplamente utilizados nas produções e pesquisas contemporâneas em dança.

Talvez uma das razões da atualidade da obra de Rudolf Laban se ligue precisamente ao fato de que ali não há nenhuma imposição quanto aos modos de mover. Seu sistema não estabelece vocabulários ou códigos de movimento. Ele nos informa sobre parâmetros: o que move, onde move, como move: corpo, espaço e esforço/qualidade de movimento. Evidentemente as apropriações podem ser as mais diversas, mas o sistema insiste generoso em se prestar a ser – no contexto da criação coreográfica – um instrumento de consciência, produção e análise de movimento, de qualquer movimento, de qualquer corpo, sejam eles – corpo e movimento – ordinários ou extra-ordinários. (CALDAS, 2009, p.42)

As teorias de Laban e outros teóricos contemporâneos possibilitam pesquisas de movimento e levam a possibilidades criativas mais elaboradas a partir de estudos do movimento corporal e suas possíveis variações no espaço e tempo, o que possibilita que as pessoas criem com maior liberdade e desenvolvam suas habilidades superando também alguns limites. Freire, 2001 exemplifica muito bem a importância destas pesquisas:

As crianças precisam desenvolver as habilidades e conhecimentos necessários para criar, modelar e estruturar movimentos em forma de dança expressiva [...] muitas vezes, usa os movimentos espontaneamente, variando seus gestos e dinâmicas para expressar seus sentimentos e idéias. [...] Com suas habilidades e conhecimentos desenvolvidos, elas poderão ser capazes de criar danças mais complexas, as quais terão uma estrutura clara, incluindo aspectos interessantes de composição, tal como desenvolvimento de tema e repetição. (FREIRE, 2001, p.5)

### **Considerações finais**

Em meio a crises de valores estabelecidas ao longo da história da humanidade passamos por um processo de desvalorização da educação corporal e da arte em si. Mas cremos que como educadores e educadoras não podemos desanimar jamais e precisamos mudar este cenário tornando as práticas corporais constantes dentro de nossos currículos escolares dentro de todas as disciplinas em algum ou vários momentos do processo de ensino aprendido, desde a educação infantil até os níveis mais elevados de educação. Pois é na formação de licenciados e licenciadas que podemos fazer grande diferença em relação a valorização da educação corporal, tornando possível a conhecimento sobre a

importância da corporeidade em qualquer processo dentro de instituições de ensino, visto que o primeiro contato de qualquer pessoa com o mundo é por meio do corpo e das sensações que este contato provoca através dos sentidos, por isso devemos explorar as diversas possibilidades que isso nos proporciona.

Além disso, é fundamental estabelecer as relações de in/disciplina e movimento, que muitas vezes é erroneamente entendida por muitos profissionais da educação e sociedade em geral. É necessário desmistificar a máxima de que aula de arte é "aula livre" ou aula da bagunça porque possibilita práticas de maior movimentação e agitação durante processos criativos. Esta entropia muitas vezes é necessária em momentos de exercício de criatividade, mas também pode demonstrar a que é necessário que haja mudanças na metodologia de ensino.

De fato estas preocupações e inquietações enfatizam a necessidade de buscar formas de melhorar a qualidade do ensino de forma prazerosa e com a qualidade que se espera, sem receitas prontas, sem a certeza de que atingirá todos e todas, mas com a certeza de que buscar novas metodologias e tentar é sempre um bom começo, e se não for bem sucedido...

Recomece...

## Referências

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Docência universitária na sociedade do conhecimento**. Curitiba: Champagnat. 2003.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 2010.

CALDAS, Paulo. **O movimento qualquer** In Seminários de dança: O que quer e o que pode ser [essa] técnica? Org. Wosniak, Cristiane; Meyer, Sandra; Nora, Sigrid. Joinville: Letradágua, 2009.

EÇA, Tereza. **Perspectivas no ensino das artes visuais**. Revista Digital Art&, Ano. III, n.3, 2005. Disponível em: [www.revista.art.br/](http://www.revista.art.br/) Acesso em: 16 jun 2008.

FREIRE, Ida Mara. Dança educação: O Corpo e o Movimento no Espaço do Conhecimento, Cadernos Cedes, ano XXI, n. 53, abril/2001.

GARCIA, Joe. Um estudo sobre criatividade e indisciplina na escola.

Disponível em:

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-073-10.pdf> . Ultimo acesso: 15 de junho de 2017.

GODOY, K. M. A. O espaço da dança na escola. In: KERR, D. M. (orgs.) **Pedagogia Cidadã: Caderno de formação: artes**. São Paulo: Páginas e Letras Editora e Gráfica, UNESP. Pró-reitoria de Graduação, 2007.

Lopes, Alice Ribeiro Casimiro. Conhecimento escolar : ciência e cotidiano / Alice Ribeiro Casimiro Lopes. – Rio de Janeiro : EdUERJ, 1999.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes curriculares da rede pública de educação básica do estado do Paraná. Curitiba: SEED, 2006.

RENGEL, Lenira. O corpo e possíveis formas de manifestação em movimento. **Escola em cena, Cultura é currículo**. São Paulo: FDE, 2005. Disponível em: <[http://www.odetemf.org.br/curriculo/disciplinas/arte/manifestacao\\_em\\_movimento.pdf](http://www.odetemf.org.br/curriculo/disciplinas/arte/manifestacao_em_movimento.pdf)>. Acesso em: 22 jan. 2011.

SOUZA. Gisely. A. **A importância da educação física na 1ª série do ciclo I na prefeitura do município de São Paulo** São Paulo: UFRGS, 2007. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/ceme/uploads/1391177051-Monografia\\_Gisely\\_Aparecida\\_de\\_Sousa.pdf](http://www.ufrgs.br/ceme/uploads/1391177051-Monografia_Gisely_Aparecida_de_Sousa.pdf)>. Acesso em: 15 de jun. 2017.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. Cad. CEDES [online]. 2001, vol.21, n.53, pp.69-83. ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000100005>.

ZABOLI, Fabio. O Lugar do Corpo na Escola: uma Leitura a Partir de Bourdieu e Foucault. Revista Fronteira das Educação [online], Recife, v. 1, n. 1, 2012. ISSN: 2237-9703. Disponível em: <<http://www.fronteirasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/issue/view/2>>. Ultimo acesso 24 de junho de 2017.