

Interfaces entre a dança, a educação infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Interfaces between dance, early childhood education and the Brazilian National Curriculum Common Base (BNCC)

Marcilio de Souza Vieira

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professor do da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

marciliov26@hotmail.com ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2034-0796>

RESUMO:

Este artigo traça considerações acerca dos documentos oficiais que normatizam o ensino de Arte, particularmente, a Dança, no país, e visa problematizar possíveis considerações sobre o ensino de Dança para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. O pressuposto que se coloca é de que a Dança como área de conhecimento seja o cerne de uma perspectiva que faz interface com a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular.

Palavras-chave: *Dança. Educação Infantil. Base Nacional Comum Curricular.*

ABSTRACT:

This article outlines considerations about the official documents that regulate the teaching of Art, particularly, Dancing, in Brazil, and aims at problematizing possible considerations about the teaching of Dance for early childhood education and the so called National Curricular Common Base. The assumption we based on is that Dancing as an area of knowledge is at the heart of a perspective that interfaces with early childhood education and the National Curricular Common Base.

Keywords: *Dance. Child education. National Common Curricular Base.*

INTERFACES

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9.394/96 – identifica a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, tendo como objetivo o desenvolvimento global da criança até os seis anos de idade, apontando a complementaridade das instituições de ensino com a família. Desse modo, o Art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – (BRASIL, 1996) reza que essa etapa inicial tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Essa etapa da Educação Básica já era assegurada pela Constituição Brasileira de 1988, especialmente em seu Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1998). Acrescente-se o Art. 208, que estabelece como dever do Estado a educação e a garantia de atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. Assim, a partir desse marco da constituição, a Educação Infantil resta como um dever do Estado e um direito das famílias e das crianças. A LDB especifica, portanto, a criança como sujeito de direitos, em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores, como objeto de tutela. Ou seja, todas as famílias que optarem por partilhar com o Estado a educação e o cuidado de seus filhos deverão ser contempladas com vagas em creches e pré-escolas públicas.

Nesse contexto, era preciso um novo referencial e diretrizes para a construção / solidificação do que deveria ser ensinado às crianças de 0 a 6 anos de idade. Assim, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI¹ (BRASIL, 1998) – e as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI² (BRASIL, 2010) – são ferramentas para organizar e reestruturar a Educação Infantil.

VIEIRA, Marcílio de Souza. **Interfaces entre a dança, a educação infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).**

PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v.8, n.16: nov. 2018.

Disponível em <<https://eba.ufmg.br/revistapos>>

O RCNEI (BRASIL, 1998) a dividiu a Educação Infantil em duas etapas: creches para crianças de 0 a 3 anos e pré-escolas para crianças de 5 a 6 anos, posteriormente a Resolução n. 5, que publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, com força de lei, em substituição à orientação referida no RCNEI, reorganizou essas orientações com base nas Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

Ainda de acordo com o RCNEI, tais capacidades estão associadas à possibilidade de produção artística e à apreciação dessa produção, oriunda de diferentes culturas (ordem estética), associadas ao desenvolvimento dos recursos para pensar, o uso e a apropriação de formas de representação e comunicação, envolvendo resoluções de problemas – movimento, música, linguagens, matemática (ordem cognitiva); à possibilidade de cada criança perceber-se como membro participante de um grupo, de uma comunidade e de uma sociedade (capacidades de inserção social); à possibilidade de apropriações e conhecimento das potencialidades corporais (ordem física); à possibilidade de convívio social e compreensão de si e do outro (ordem afetiva); à possibilidade de construção de valores que norteiam suas ações (ordem ética) e à possibilidade de estabelecimento de condições para o convívio social, implicando o aprender a conviver com as diferenças e temperamentos, de hábitos e costumes, de cultura e de intenções com o outro (capacidades de relação interpessoal).

Nesse referencial para a Educação Infantil, a Dança é expressa no eixo “Conhecimento do Mundo”, que se dedica a analisar o movimento em suas diferentes manifestações:

[a]o movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. (BRASIL, 1998, p.15).

O movimento é uma das categorias que deve ser acatado em tais documentos e a Dança como linguagem artística faz parte dessa categoria. Nesse sentido, deve-se considerar que a ação corporal, entendida aqui por meio da dança, faz parte do cotidiano das crianças.

Nesse contexto, o RCNEI focaliza o movimento como um dos elementos curriculares a serem explorados, por meio da expressividade e do equilíbrio. No item expressividade, o documento enfatiza a importância da dança:

[a] dimensão expressiva do movimento engloba tanto as expressões e comunicação de ideias, sensações e sentimentos pessoais como as manifestações corporais que estão relacionadas com a cultura. A dança é uma das manifestações da cultura corporal dos diferentes grupos sociais que está intimamente associada ao desenvolvimento das capacidades expressivas das crianças. A aprendizagem da dança pelas crianças, porém, não pode estar determinada pela marcação e definição de coreografias pelos adultos (BRASIL, 1998, p. 30).

Além do RCNEI, evidenciam-se ainda nas DCNEI (BRASIL, 2010), especificamente no Art. 6º, III, o princípio estético quando às crianças são possibilitadas a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Essas diretrizes, portanto, consideram a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, “[...] constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, e constrói sentimentos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, Resolução 05/09, Artigo nº 04, 2009). Ainda nesse documento, ao situar o ensino das crianças pequenas no escopo da educação nacional, as DCNEI trazem a diretriz de que as primeiras etapas da educação básica, oferecida em creches e pré-escola, as quais caracterizam como espaços institucionais domésticos que cuidam de crianças de 0 a 6 anos devem ser reguladas e supervisionadas por órgãos competentes do sistema de ensino brasileiro.

Ressalta-se que as DCNEI foram desdobramentos dos RCNEI que aponta nas suas diretrizes cinco princípios básicos para a Educação Infantil, a saber: diversidade e singularidade; democracia, sustentabilidade e participação; indissociabilidade entre educar e cuidar; ludicidade e brincadeira; estética como experiência individual e coletiva. Creio, por conseguinte, que o ensino da Dança por meio do brincar abarque os princípios citados.

Para aferir essa concepção de que a Dança contempla os princípios citados, as DCNEI em seu Art. 3º pontua que:

[o] currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010).

Tomando como referência os objetivos para o ensino de Dança na escola infantil, que, de acordo com as DCNEI (BRASIL, 2010), são de desenvolver as capacidades expressivas e instrumentais do movimento corporal, é possível entender por que a dança na escola não tem sido estudada como conhecimento, mas, sim, como uma das atividades que possibilitam o desenvolvimento dos movimentos expressivos das crianças.

Deve-se considerar para essa etapa da Educação Básica que um dos principais objetivos para o ensino da Dança na Educação Infantil é criar condições para o atendimento das necessidades das crianças em dança e suas capacidades de ordem física, cognitiva, afetiva, estética, ética, da relação interpessoal e inserção social (BRASIL, 2010).

Consideramos dois princípios educativos para o ensino da Dança na Educação Infantil, que são essenciais para entender esse conhecimento da Arte com referência ao corpo da criança: a ludicidade e a brincadeira e a experiência estética, quer seja individual, quer seja coletiva.

O brincar faz parte da rotina das crianças no espaço escolar, bem como a apropriação da imagem corporal, dos jogos e danças, atividades privilegiadas, pelas quais o movimento é apreendido. Assim, a escola deve propiciar à criança a possibilidade de brincar com a linguagem corporal, evitando uma atitude de abandono pedagógico e criando situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal, sobretudo relacionadas a jogos, brincadeiras, ginástica, dança, nunca se esquecendo da dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância.

Atendendo a essas capacidades para uma aprendizagem significativa em Dança, ressalta-se o brincar e o movimento como situações de aprendizagem em dança nessa etapa da Educação Básica. Ayoub (2001) argumenta que a criança traduz movimento, a falta desse pode acarretar em manifestações de comportamentos indesejáveis, uma vez que o movimento é muito importante no período escolar básico.

Ayoub (2001) observa ainda que a Dança na Educação Infantil pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem. Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a

criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal (entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos socioculturais), sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas, às danças.

Portanto, ao organizar o ensino de Dança para as crianças, precisamos levar em consideração que o brincar é fundamental na infância, podendo se constituir em uma forma singular de produção e apropriação do conhecimento, em suas múltiplas dimensões. Inserir essa reflexão sobre o brincar nos processos de construção da cultura e produção do conhecimento significa buscar na linguagem sua plena possibilidade emancipadora, o que implica a descoberta de formas de expressão que possam ir além do recurso da palavra e se materializarem como gesto – sentido ampliado da palavra, que inclui o corpo e a memória como elementos da experiência humana de coletivamente dar significado ao mundo (DEBORTOLI, *et al.*, 2002).

O brincar, numa perspectiva sociocultural, define-se por uma maneira que as crianças têm de interpretar, comunicar e assimilar o mundo: os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas. Quando não subvertido pelo olhar do adulto e escapando para além do formalismo, considerando o jogo, o sonho, a imitação, o imaginário, a afetividade, esse ato faz com que a criança descubra em seu jogo as regras, a ludicidade, a percepção do próprio corpo, as experiências com o outro e consigo mesma, a sociabilidade sincrética, a linguagem, as relações com o imaginário e as intencionalidades afetivas.

Maturana e Verden-Zöllner (2004, p. 144), afirmam que o brincar é um operar no presente, “[...] no cotidiano distinguimos como brincadeira qualquer atividade vivida no presente de sua realização e desempenhada de modo emocional, sem nenhum propósito que lhe seja exterior”. Dessa forma, ao brincar, as crianças constroem suas relações espaciais, seus domínios de ações, seus modos de vida coletiva e suas relações sociais.

Na Educação Infantil, o brincar é vivido no presente, quando brincam, elas são o que a brincadeira indica, isto é, qualquer atividade realizada no presente e com a atenção voltada para ela mesma, e não para seus resultados.

Entre os vários modos de se entender a natureza da dança na Educação, é possível destacar o meio de expressão e de comunicação humanas, manifestação coletiva equivalente à cultura corporal, produto cultural que revela a diversidade de um povo e apreciação estética. Segundo Marques (2001), por meio da dança, podemos compreender, problematizar e transformar as relações que se estabelecem em nossa sociedade entre etnias, gêneros, idades, classes sociais e religiões, considerando, no encontro dos corpos e da “mistura” das singularidades, a superação de distinções e preconceitos, a aproximação das diferenças. É nesse último aspecto que se percebe um dos papéis fundamentais da Dança na educação: permitir a aproximação dos sujeitos, por meio do caráter artístico dessa linguagem para que diferentes pessoas construam juntas um entendimento de mundo mais harmônico, equilibrado e justo. É na coletividade que esses valores se estabelecem e se fortalecem; a dança, pois, cumpre sua função educativa nas escolas.

Partilhamos do entendimento de que o ensino da Dança como uma linguagem da Arte, isto é, como área do conhecimento escolar, realiza sua prática pedagógica, tendo como objeto de ensino “o movimento ritmado”. Nessa condição – e em integração com os diferentes conhecimentos e práticas escolares –, temos o compromisso de garantir o direito de acesso à riqueza dos temas e conteúdos de ensino da Dança, especialmente sua partilha, reinvenção e reconstrução coletiva, na Educação Básica, bem como dar atenção especial à Educação Infantil na sua primeira etapa.

É preciso, porém, salientar que, no processo do desenvolvimento infantil, a Dança não deve ser reduzida a mera ferramenta de recreação ou atividade física. Restringir ou limitar a criança apenas à reprodução de sequências de movimentos preestabelecidos significa favorecer a função do corpo como “máquina”, capaz de ser programada, ou melhor, treinada, para responder às determinações dos contextos ambientais, em detrimento à criatividade e à possibilidade de as crianças expressarem suas subjetividades.

Aprender apenas a seguir prontamente os comandos que objetivam a execução de passos preconcebidos, sem a interferência da própria subjetividade de quem os executa, reduz e restringe o processo educacional à mera busca da perfeição do ato motor. Queiroz (2013) observa que, ao endossarmos essa opção, a dança se transforma em uma prática excludente, em que apenas aqueles que têm determinadas aptidões físicas e conseguem realizar bem determinados movimentos são considerados bons dançarinos. Ao contrário do que postulamos, o produto final da

dança torna-se, então, o elemento mais importante do processo, resultado de muito treino e repetição. Assim, “[...] [a]bandonam-se os elementos constituintes dessa vivência, a exemplo da criatividade, descoberta de novos movimentos, estados corporais e percepção de si e do outro, privilegiando o resultado em detrimento do processo”. (*Op. cit.*, p. 43)

Morandi (2005, *apud* QUEIROZ, 2013) observa que há de se ter cuidado ao abordar atividades corporais, inclusive a dança na Educação Infantil, de modo a que essas atividades não assumam um caráter mecanicista, adotando a prática precoce de atividades que valorizem em demasia as aptidões físicas, especialmente, a preocupação com a estética corporal. Essa crescente valorização da “forma perfeita”, do culto exagerado ao corpo, que chega a impor uma ditadura estética, pauta-se geralmente em exercícios estereotipados e repetitivos. Em oposição a essa abordagem, reforça-se a ideia de que a criança deve vivenciar em plenitude sua infância, a partir de experiências educativas variadas que valorizem o brincar e a movimentação espontânea e criativa.

De acordo com as DCNEI as propostas pedagógicas da Educação Infantil devem respeitar princípios estéticos, voltando-se para diferentes manifestações artísticas e culturais que considerem a diversidade cultural, religiosa, étnica, econômica e social do país. Deve-se promover também o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura, estabelecendo-se modos de integração entre essas experiências.

A proposta de considerar a experiência estética como princípio educativo encontra, na irreverência e no potencial subversivo da sensibilidade e da imaginação, a força ética e política para enfrentar uma tradição educacional sustentada em concepções de infância, criança, conhecimento, ensino e aprendizagem que não dão conta das exigências requeridas pelas necessidades das crianças pequenas e pela formação de seus professores. É preciso outro modelo, outro espaço e outro tempo, enfim, outro modo que releve a complexidade de estar com as crianças pequenas, protegendo e desafiando, isto é, acompanhando seus processos iniciais de aprender a conviver e participar de sua cultura. Nesse contexto, a dança pode e deve ser um dos vieses dessa estesia que se dá na experiência estética, que exige o prazer que advém da experiência compartilhada entre o corpo, as coisas do mundo e as pessoas, é uma forma de conhecer-se: nos provoca a sentir de outros modos o já conhecido em busca de sentidos para nossa existência.

Assim, de acordo com Barbosa (2009), o prazer estético que surge da alegria sensorial e afetiva de sentir de outros modos as coisas, torna-se um prazer intelectual. Desse modo, isso constitui parte intensa e extensa da experiência do bebê. Experiência que promove suas primeiras aprendizagens e que, através de seu percurso vital, é conservada na experimentação lúdica com o mundo que diz respeito às artes, ao viver imaginativo e ao trabalho científico criador.

Trata-se, portanto, de favorecer experiências estéticas que promovam a complexificação do sentir e do pensar, da imaginação e da percepção, de todos os envolvidos com um projeto de Educação Infantil comprometido com a valorização das produções culturais que significam a existência em sociedade. Nesse sentido, tanto ações como palavras não são triviais por definirem (inventarem) politicamente os espaços entre os incluídos e os excluídos das diferentes produções culturais em nossa sociedade (BARBOSA, 2009).

Dessa forma, o ensino da Dança deve ser levado em conta na escola de Educação Infantil, pois ela pode envolver o indivíduo de forma integral como um conhecimento que pode estar presente em várias ações pedagógicas e se relacionar com os conhecimentos de outras áreas. A Dança na escola e, sobretudo nas fases iniciais da escolarização, tem como papel permitir a vivência de possibilidades do movimento, integrando a habilidade corporal do aluno com o conhecimento das várias linguagens da própria dança, e não a criação de bailarinos.

Assim, na Educação Infantil, é possível uma dança que respeite as características do pensamento infantil, que englobe o movimento expressivo, que permita trocar experiências com o outro, destacando-se como elemento transformador, que ensine a criança sobre si e sobre a sociedade em que está imersa e que possibilite a descoberta do próprio corpo e ampliação do repertório motor por meio da experimentação de movimentos.

Desafios e possibilidades da Educação Infantil – proposições

Alguns questionamentos são importantes para nortear nossas propostas, diante das exposições anteriores sobre o ensino de Artes / Dança e como ele está definido na Base Nacional Comum Curricular. A saber: quais são os desafios e as possibilidades dos ensinos Infantil e Fundamental,

frente a um documento que norteia a educação brasileira e que, de certa maneira, cerceia a Arte ao espectro de unidade temática? O que resta à Arte / Dança como um conhecimento marginal no formato da base comum?

O debate instaurado em âmbito nacional, com a construção de um documento curricular que implica a abordagem nacional comum sobre o que deve constar nas práticas e discursos (conteúdos, conhecimentos, saberes, concepções, conceitos) do componente Artes das diferentes realidades educacionais brasileiras, provoca reflexões acerca das possibilidades de avanço ou retrocesso nas políticas públicas para as etapas iniciais da educação.

Cabe ressaltar alguns pontos sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas possíveis consequências na Educação Infantil. Para ser homologada em 2017, esse documento foi marcado por acontecimentos que consolidaram sua implantação. O artigo 210 da Constituição da República de 1988 já informava que seriam fixados conteúdos mínimos para o Ensino Básico, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) outorgou que seu objetivo principal era desenvolver integralmente a criança até seis anos de idade a fim de complementar a ação da família e da comunidade.

A BNCC, nesse contexto, determina os conhecimentos e habilidades essenciais que todos os alunos brasileiros têm o direito de aprender, em cada ano da Educação Básica. Ela é obrigatória e vem para nortear os currículos das escolas das redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil, tendo como objetivo promover a equidade e a melhora da qualidade do ensino no país. Esse documento também define que a Arte é componente curricular obrigatório da Educação Básica. Além disso, a respeito do desenvolvimento integral infantil, o Plano Nacional para Educação (2000) afirma que o potencial humano deve ser explorado por profissionais capacitados com a finalidade de promover o seu desenvolvimento sem desperdiçar suas habilidades. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte (BRASIL, 1998) apontam que o conhecimento da dança deve ser articulado com a percepção do espaço, peso e tempo, pois ela é uma forma de integração e expressão tanto individual quanto coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção e construção de sua imagem corporal, fatores fundamentais para o crescimento individual e social do indivíduo.

A BNCC foi homologada em 20 de dezembro de 2017, em Brasília (DF) pelo Ministro da Educação José Mendonça Filho. Para o ministério, isso significa que, pela primeira vez, o Brasil tem uma BNCC que explicita os direitos de aprendizagem de todos os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Ela servirá de referência para a construção dos currículos de todas as redes públicas do país. Sua homologação representou um avanço importante para a equidade e qualidade da educação brasileira.

Prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), a BNCC começou a ser construída em 2015, seguindo um processo conduzido pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e Conselho Nacional de Educação (CNE). Foram muitos os motivos que levaram à construção da BNCC. Para o MEC, as orientações dos conteúdos a serem ensinados nas escolas eram genéricas nas diretrizes curriculares, que têm por objetivo principal servir de referência para que estados e municípios criem seus próprios currículos. Contudo, esses currículos acabam sendo usados de forma isolada, não dialogando uns com os outros, causando, assim, a fragmentação das propostas e, conseqüentemente, do saber. A BNCC, portanto, teria o papel de assegurar que conhecimentos e habilidades essenciais a todos os alunos estejam presentes nos currículos de cada rede.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017, p. 8). Competências essas que serão aprofundadas no decorrer da pesquisa, relacionando-se com o ensino da dança na escola e sua importância em cada uma dessas competências para o aprendiz. Entre essas competências, está a que trata do desenvolvimento de habilidades corporais, socializadoras e culturais. Nesse ponto, a dança trabalharia desde a consciência de sua própria corporeidade quanto à relação harmônica entre "indivíduo" e o espaço em que vive, uma vez que ela poderia tornar-se o elemento essencial na construção do ser social, como aponta Marques (2005, p. 25), "o corpo que dança e o corpo na dança tornam-se fonte de conhecimento sistematizado e transformador".

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017), é na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos da Educação Infantil, que permeiam pelas brincadeiras e interações, que as crianças devem ser asseguradas dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Trata-se de seis direitos: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

A BNCC (BRASIL, 2017), em sua terceira e última versão, diz que conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se são direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. Esses direitos são inerentes à Arte / Dança, mas, quando colocados num currículo comum que não dá conta do diverso, isso poderia incorrer num padrão e modelo de educação engessados. Esse documento aponta ainda os campos de experiências necessários à educação de crianças, a saber: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; e oralidade, escrita, espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses campos de experiências constituem um desafio diante de perspectivas fundadoras enrijecidas, que focam apenas um dos aspectos da formação dos sujeitos.

Pensar a experiência como forma privilegiada de viver a infância requer acreditar na rica possibilidade de as crianças elaborarem sentidos e significados sobre o mundo e afirmar a educação das crianças como uma ação que se dá por meio de relações educativas, sustentando a especificidade da Educação Infantil. Fato que requer romper com a perspectiva de um currículo burocratizado e desvinculado da vida, daí a importância de estudos e discussões que ofereçam visibilidade para tal questão.

Quanto ao ensino da Dança na primeira etapa da Educação Básica, creio que esses campos mencionados de experiências se interajam para realizar uma aprendizagem significativa em dança que leve em consideração que as experiências múltiplas das crianças sejam respeitadas, a perspectiva da aprendizagem a partir das interações, da imaginação, do faz-de-conta, do movimento sejam consideradas como significativas de aprendizagem. No entanto, se afunilarmos esses campos de experiências para pensar o currículo de Dança integrado à Educação Infantil, o campo mais próximo é o do corpo, com seus gestos e movimentos, uma vez que ele mesmo trata das experiências com essa linguagem artística. Contudo, a que se problematizar e ampliar a visão que os objetivos de aprendizagem apresentam, principalmente no campo corpo, gestos e movimentos, em que, por vezes, remetem-nos a situações de aprendizagem que se pretende superar.

O desafio que esse novo arranjo curricular propõe é que a experiência das crianças possa ser o ponto de partida para a organização do currículo e caminhe na direção ao que as escolas propõem em seus programas. Apesar do exposto na BNCC esse campo de experiência deve-se abrir para pensar a organização de uma proposta pedagógica que conceba o campo “Corpo, gestos e movimentos” e demais campos de experiência como ‘espaço’ da Educação Infantil, como um tempo e um espaço de experiências significativas a serem vividas e compartilhadas entre as crianças e seus pares e com os adultos no cotidiano educativo.

O sentido de ‘experiência’ é o mesmo atribuído por Larrosa (2002), logo experiência dos sentidos das ações e dos fazeres cotidianos; os sentidos de expertise, de repetição e domínio da ação; as (im)possibilidades de comunicabilidade do vivido; os impactos, os afetos; as relações entre vivência e experiência vicária. Tal sentido da experiência tem a ver com legitimidade e dignidade, com amplitude e precisão, com o saber da experiência como “[...] um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal [...] que não pode separar-se do indivíduo concreto que o encarna” (Op. cit., p.27).

A experiência tem papel formador e é parte constituidora do sujeito. Ela envolve fatores que, segundo Larrosa (2002), não pode ser reduzida ao simples “fazer”. Experienciar, para ele, é viver determinadas condições que dão possibilidade para que a experiência se efetive. Na Educação Infantil, se pensarmos na Dança como produção e produtora de conhecimento, esse experienciar se dá quando as crianças interagem com os conteúdos da Dança por meio do brincar, vivenciando em seus corpos o fazer-fruir-contextualizar em Dança.

A experiência não se basta como algo exterior ao sujeito, mas sinaliza uma interface entre interior e exterior; logo, o sujeito que a vive, no sentido atribuído por Larrosa (2002), permite que algo lhe aconteça, que algo lhe toque, que algo lhe suceda. O sujeito da experiência é consciente de sua condição de construtor do seu conhecimento, de sua personalidade e de sua formação. Ao sujeito que vive a experiência, algo lhe acontece, ele não se informa simplesmente; ele passa a ser autor do processo de conhecer.

Para Larrosa (2002, p. 24),

[a] experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Esses elementos, para o filósofo citado, são fundamentais para que o sujeito torne-se capaz de experienciar. Notamos que isso não é simples e que o sujeito é o principal responsável de buscar e criar condições para que algo lhe aconteça. O sujeito da experiência em Larrosa (2002) é aquele que tem a capacidade de olhar para seu tempo com paciência, com lentidão, com demora nos detalhes, num gesto de interrupção. Logo o sujeito da experiência não é aquele que simplesmente executa a ação, que se informa e opina, que age por impulsos e desejos ou que participa de inúmeras atividades, mas é aquele que admite sua receptividade diante da experiência que vivencia.

Se a Educação Infantil conseguir no campo da experiência fazer com que as crianças percebam esse sujeito a partir do 'Corpo, gestos e movimentos' e demais campos de experiência, as condições para que haja a apropriação desses conhecimentos se darão na construção de conexões entre seus saberes já constituídos, suas experiências e suas realidades.

Vimos que, a partir da Lei 9.393/96 e de seus desdobramentos em resoluções, decretos, parâmetros e diretrizes, o ensino de Dança foi oportunizado, mesmo que no papel para a Educação Infantil, como atestam o RCNEI e as DCNEI, as diretrizes nacionais para essa etapa da educação brasileira, bem como o que se apresenta na BNCC.

O documento BNCC (BRASIL, 2017) indica que é na primeira etapa da educação básica, e de acordo com os eixos da Educação Infantil, que a Dança se coloca. Por meio das brincadeiras e interações, as crianças devem ser asseguradas dos direitos de aprendizagem e de desenvolvimento. Retomando os seis direitos: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Assim, o ensino da dança na escola não deve em hipótese alguma se fundamentar no propósito de construção de futuros bailarinos, seu objetivo deve ser projetar o desenvolvimento das expressões e comunicações da criança. Partindo desse ponto, o ensino da dança na escola tem como fundamentações norteadoras: o conhecimento do corpo, limites do próprio corpo e com o corpo do outro por meio de técnicas sugeridas em aulas, estímulo ao convívio, socialização e a descoberta de si e do outro, exploração de diversas formas de dançar, evidenciando o conhecimento prévio da criança, apresentando primeiros contatos com improvisação a fim de ter como um possível resultado final uma composição coreográfica pela qual foram estimuladas a exploração, a expressão, as brincadeiras e tantos outros quesitos da aprendizagem. Além disso, ensinar a dança deve ser uma oportunidade de conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas (BRASIL, 2017, p. 36).

A interação durante as atividades lúdicas caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre os participantes, é possível pontuar a expressão dos afetos, frustrações, negociações de conflitos e o trajeto das emoções.

Como foi dito, o convívio com o outro e com o meio em que se vive é um catalisador de oportunidades para o aprendizado e a criatividade da criança. É por meio desse convívio e interação com o outro que o mediador encontra espaço para estimular o desenvolvimento motor na fase infantil por meio das brincadeiras, chegando a assegurar mais um dos direitos de aprendizado.

Como aponta os DCNEI (BRASIL, 2017), brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. Além disso:

[d]e acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (Op. cit., p. 35).

Por fim, o brincar faz parte da rotina das crianças no espaço escolar, bem como a apropriação da imagem corporal, dos jogos e danças, atividades privilegiadas, pelas quais o movimento é apreendido. Assim, isso deve propiciar à criança a possibilidade de lidar com a linguagem corporal, evitando uma atitude de abandono pedagógico e criando situações nas quais a própria criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal, sobretudo relacionadas a jogos, brincadeiras, ginástica, dança, nunca se esquecendo da dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância (VIEIRA, 2018, p.49).

É importante deixar claro que este trabalho não se propôs a esgotar o assunto referente ao ensino de Artes / Dança na Educação Infantil da educação brasileira. Pretendeu-se apenas focalizar parte da formação do processo educacional no Brasil, considerando o ensino de Artes / Dança de suma relevância para a educação brasileira como um todo.

REFERÊNCIAS

- AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação física na educação Infantil. **Revista paulista de Educação Física** [on-line]. São Paulo, supl. 4, p. 53-60, 2001. Disponível em: <<http://www.usp.br/eff/rpef>>. Acesso em: 15 maio 2017.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 jul. 2017.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394/96. Brasília, 1996.
- _____. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. V. 1. Ministério da Educação e do esporte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- _____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução n. 5 de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, CNE/CEB, 2009.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BARBOSA, M. C. S. **Práticas cotidianas na educação infantil** - bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil. Brasília, 2009.
- DEBORTOLI, J. A.; LINHALES, M. A.; VAGO, T. M. Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma educação física “para” e “com” as crianças. **Pensar a Prática**, v. 5, p. 92-105, jul./jun. 2001-2002. Disponível em: <<http://www.usp.br/eff/rpef>>. Acesso em: 25 maio 2018.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, n. 19, jan./abr. 2002.
- MARQUES, I. A. **Ensino de dança hoje**: textos e contextos. 2 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- _____. **Dançando na escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MATURANA, H.; VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do homem. São Paulo: Palas Athena, 2004.
- QUEIROZ, F. C. **A dança na educação infantil a partir da escuta das crianças**. Dissertação de Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Salvador, 2013, 137 f.
- VIEIRA, M. S. **História das Ideias da Dança na Educação Brasileira**. Relatório de pesquisa de Estágio Pós-Doutoral, UFPB. João Pessoa, 2018, 143 p.

NOTAS

1 O RCNEI é um documento que, segundo o MEC, foi elaborado a partir de um amplo debate nacional ocorrido entre professores e profissionais que trabalham com crianças em creches, entidades equivalentes e escolas. Uma das sugestões para se trabalhar com a dança é pela organização de projetos em que as crianças possam aprender a origem e a história da dança, seus passos, a confecção de convites e cartazes, entre outras atividades.

2 Com força de lei, tem como objetivo orientar as instituições de educação infantil na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas, para que assumam a educação das crianças em todas as suas dimensões. Esse documento, especificamente o seu parecer, traz princípios e fundamentos da dimensão educativa que se almeja com as crianças pequenas e evidencia a necessidade de cada unidade educacional elaborar a sua proposta pedagógica.