

A DANÇA MARGINAL CHAMA A LÍNGUA PORTUGUESA PARA A BATALHA: A INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE AS LINGUAGENS

MARGINAL DANCE CALLS THE PORTUGUESE LANGUAGE FOR BATTLE: INTERDISCIPLINARITY BETWEEN LANGUAGES

Rita de Cácia Vieira Martins de Sousa,
Marcelo Antônio da Costa Silva,
Moisés Lucas dos Santos

RESUMO

A dança no contexto escolar se apresenta de forma festiva e regional, marginalizando outros estilos de dança, principalmente as já socialmente marginalizadas, assim como a *voguing*. Então, tem-se como problema: em que proporção as danças consideradas marginais fazem parte do currículo da educação básica, especificamente no ensino de Língua Portuguesa. Por se tratar de uma linguagem, a dança não deve ser desconsiderada dos currículos e das práticas escolares. Diante desse contexto, buscou-se uma abordagem qualitativa para analisar como a dança marginal pode favorecer o ensino da Língua Portuguesa. Portanto, foram feitas pesquisas bibliográficas acerca da linguagem (RENGEL; FERREIRA, 2012; SANTAELLA, 2012); das identidades marginais e da *voguing* (HALL, 2006; SANTOS, 2018); e da dança nos documentos educacionais norteadores nacionais e distrital (BRASIL, 1997, 1998, 2000, 2002, 2018; DISTRITO FEDERAL, 2014, 2018). Nesse artigo foi feita uma pesquisa de campo online com professores de Língua Portuguesa, Dança e uma estagiária de Biologia que realizou uma oficina de *voguing* em uma escola de ensino médio em Brasília, DF. Chegou-se aos resultados de que a dança pode favorecer a socialização entre os estudantes e é uma forma de se aprender a interpretar e produzir diversos discursos, por meio de signos, que podem caracterizar uma identidade. Por fim, concluiu-se que, diante das observações feitas, pode-se utilizar a dança de forma interdisciplinar com o Língua Portuguesa para o ensino de textos multissemióticos e literários, além de incentivar valores de empatia, cidadania, solidariedade e entendimento de mundo.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Dança; *Voguing*; Educação; Linguagem.

ABSTRACT

Dance in the school context presents in a festive and regional way, marginalizing other dance styles, especially those already socially marginalized, as well as voguing. So, there is a problem: in what proportion the dances considered marginal are part of the basic education curriculum, specifically in Portuguese language teaching. Because it is a language, dance should not be disregarded in school curricula and practices. Given this context, a qualitative approach was sought to analyze how marginal dance can favor the teaching of the Portuguese language. Therefore, bibliographic searches

were made about language (RENGEL, FERREIRA, 2012; SANTAELLA, 2012); marginal identities and voguing (HALL, 2006; SANTOS, 2018); and dance in national and district guiding educational documents (BRASIL, 1997, 1998, 2000, 2002, 2018; DISTRITO FEDERAL, 2014, 2018). In this article, it was done an online field research with teachers of Portuguese Language, Dance and a Biology intern who held a voguing workshop at a high school in Brasília, DF. It was found that dance can favor socialization among students and is a way of learning to interpret and produce different discourses, through signs, which can characterize an identity. Finally, it was concluded that, in view of the observations made, it is possible to use dance in an interdisciplinary way with the Portuguese language for the teaching of multisemiotic and literary texts, in addition to encouraging values of empathy, citizenship, solidarity and understanding of the world.

Keywords: Portuguese; Dance; Voguing; Education; Language.

INTRODUÇÃO

A marginalização dentro das escolas acontece não somente no âmbito social, mas na falta de contemplação de assuntos transversais no currículo. A visibilidade de grupos marginais dá espaço para a construção de novos saberes, de empatia e do exercício da cidadania, visto que, no contexto da Língua Portuguesa, a dança marginalizada é uma linguagem que evoca uma narrativa de crítica social, incutida no subjetivo dos sujeitos marginalizados.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) caracteriza a dança como “prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado” (BRASIL, 2018, p. 195). Nas escolas, as danças comumente tratadas são as regionais, pois, as utilizam a fim de recuperarem o contexto histórico das tradições de determinado local. Contudo, por vezes, os interesses artísticos são voltados para expressões contemporâneas as quais têm fundamento nas identidades marginalizadas de grupos considerados como minorias no contexto social. Desses grupos, emergem as danças marginais, como expressão de voz e identidade. No contexto do ensino cabe, portanto, compreender em que proporção as danças consideradas marginais fazem parte do currículo da Educação Básica, especificamente no ensino de Língua Portuguesa, visto que a dança se refere à uma forma de expressão e linguagem, que evoca emoções e narrativas.

Para tanto, buscou-se analisar como a dança marginal pode favorecer o ensino da Língua Portuguesa. Diante disso, faz-se necessário discutir o papel da dança no ensino da Língua Portuguesa no currículo da Educação Básica por meio de análise da BNCC, dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN's) e do Currículo em Movimento do Distrito Federal; caracterizar identidades marginais e danças marginais, ressaltando seus conceitos, linguagens, expressões e diversidade cultural; e, discutir a dança como linguagem para o ensino da língua.

Fundamentação teórica

A estruturação dos pressupostos teóricos deste estudo foi definida a partir dos conceitos fundamentais que constituem o tema: a dança marginal como articulação para o ensino de Língua Portuguesa. Para tanto, foi perpassado por uma leitura que apresenta compreensões acerca das identidades marginais e a dança em seu contexto, assim como a dança é inserida (ou percebida) no ensino na Educação Básica. Não se pretende aqui esgotar as discussões sobre o assunto, mas contribuir com alguns elementos teóricos que possam ajudar a fundamentar os pressupostos desse artigo.

O ser humano, língua, linguagem e dança

O primeiro contato do ser humano com o mundo se dá por meio da linguagem não verbal, pois antes mesmo do bebê conhecer propriamente a língua verbal, esta criança passa pelo processo de reconhecimento do corpo e do mundo físico por meio dos objetos. Esse reconhecimento se dá na relação cérebro/corpo.

Damásio (2011 *apud* RENGEL; FERREIRA, 2012) explica que o processo de interação entre corpo/mente e objeto reverbera no cérebro como registro das experiências vividas. O cérebro agiria como uma espécie de arquivo o qual poderia ser consultado os registros e mesmo até reescritos, assim o indivíduo faz “leituras não verbais e verbais do mundo poderão ser evocados quando da lembrança de um evento experienciado, variando conforme as circunstâncias e o valor do objeto” (RENGEL; FERREIRA, 2012, p. 21).

A relação entre indivíduo/objeto/significação vai sofrendo interferências. “As interferências são internas, isto é, as que vêm das profundezas do nosso mundo interior, e externas, as que dizem respeito às forças objetivas que atuam sobre nós” (SANTAELLA, 2012, n. p.). Assim, essas interferências podem ser sociais ou individuais, o que significa que não são estáticas. As significações podem mudar de acordo com essas interferências que vão criando signos. O signo, de acordo com Pierce (SANTAELLA, 2012, n. p.), “intenta representar, em parte pelo menos, um objeto que é, portanto, num certo sentido, a causa ou determinante do signo, mesmo se o signo representar seu objeto falsamente”. Ou seja, o signo é a representação de um objeto. Sendo:

Portanto, o significado de um signo é outro signo — seja este uma imagem mental ou palpável, uma ação ou mera reação gestual, uma palavra ou um mero sentimento de alegria, raiva... uma idéia, ou seja lá o que for — porque esse seja lá o que for, que é criado na mente pelo signo, é um outro signo (tradução do primeiro) (SANTAELLA, 2012, n. p.).

Pierce (SANTAELLA, 2012) dividiu a relação de constituição do signo em três categorias: Primeiridade, secundidade e terceiridade. A primeiridade é o sentimento. O sentimento qualifica a consciência e sua imediatez, sendo, portanto, o primeiro contato, antes mesmo do objeto, um impulso que não significa, mas evoca os sentidos como a consciência do presente no instante (SANTAELLA, 2012). A secundidade está ligada ao mundo físico, sensorial, ao externo, percebe-se que ela está coesa a

primeiridade, pois a consciência sempre esbarra nos impulsos gerados pelo mundo externo (SANTAELLA, 2012). É na terceiridade que ocorre a interpretação das categorias anteriores. Santaella (2012, n. p.) simplifica:

Primeiridade é a categoria que dá à experiência sua qualidade distintiva, seu frescor, originalidade irrepetível e liberdade. (...) Secundidade é aquilo que dá à experiência seu caráter factual, de luta e confronto (...) Finalmente, terceiridade, que aproxima um primeiro e um segundo numa síntese intelectual, corresponde à camada de inteligibilidade, ou pensamento em signos, através da qual representamos e interpretamos o mundo.

Para exemplificar a autora traz como exemplo a relação azul/céu, sendo o azul a primeira percepção, o céu enquanto tempo e espaço, como segundo e o azul do céu como a terceira percepção intelectual. Essas percepções se constroem de forma involuntária, “no devir incessante do pensamento como representação interpretativa do mundo” (SANTAELLA, 2012, n. p.), diante das percepções, interações e representações individuais e sócio-históricas que o ser humano se estabelece e se percebe no mundo.

A partir da tríade estabelecida por Pierce se constituiu as bases da Semiótica. Essa ciência busca investigar todas as linguagens possíveis, ou seja, o fenômeno da produção de significação e sentido (SANTAELLA, 2012).

Portanto, ela fica a cargo das nuances comunicativas (signos), que vão além do verbal, sendo contempladas pela dança. Assim, a dança, enquanto linguagem, é uma forma de comunicação. A comunicação seria, então:

Considerada como (...) processo dialógico que altera o papel do receptor passivo para o de sujeito de alternativas de informações e interpretações que, em constante semiose (ação contínua do signo gerar outro signo), intervém nos modos de vida, comportamentos, cultura, etc (FERREIRA, 2014, p. 20).

Ou seja, um evento dialógico de significação que é “mediada pelo ambiente, pela cultura, pelas vivências particulares do corpo, de cada corpo na dança (dançarino e espectador)” (RENGEL; FERREIRA, 2012, p. 26) e apresenta um caráter textual. Texto, de acordo com Ferreira (2014), pode ser compreendida como um conjunto de elementos semióticos (verbais e não verbais) em processo de semioses produzindo sentidos, significados e comunicação. Portanto, a dança não está distante da Língua Portuguesa.

A dança intersecciona com a língua, no sentido, da representação verbal dos corpos da apresentação (dançarino e espectador). Assim, um dos processos de intersecção que se pode citar é o metafórico do corpo pela dança, como exposto por Rengel e Ferreira (2012, p. 28):

A palavra “escrita” só existe porque o corpo se **sentepensapercebe** como escrito e escritor. Ele traça e é traçado por emoções, pensamentos, leituras, cenas de dança... Escrita provém do

procedimento metafórico do corpo e se faz em metáfora, ou em hipérbole metafórica [grifo da autora].

Logo, o processo de escrita provem da interpretação dos movimentos corpóreos e suas representações. Em determinado contexto, tais movimentações podem indicar um processo de exclusão identitária diante da sociedade como indicado no tópico a seguir.

Identities e danças marginais

Para se entender identidades marginais é preciso ter em mente que “todas as identidades estão localizadas no espaço e no tempo simbólicos” (HALL, 2006, p. 71). Mais do que simples expressão, as identidades são feitas de representações que carregam sentidos, a variar de acordo com o tempo e espaço.

Na sociedade vigente, a pós-moderna, Hall (2006) explica que a identidade do sujeito pós-moderno está em desconstrução devido às mudanças estruturais e institucionais advindas da globalização. Assim, há uma quebra das identidades nacionais e locais, o que faria o sujeito entrar em colapso, pois “a moldagem e a remoldagem de relações espaço-tempo no interior de diferentes sistemas de representação têm efeitos profundos sobre a forma como as identidades são localizadas e representadas” (HALL, 2006, p. 71).

As identidades nacionais são, em suma, uma forma de dominação político-cultural que, de “*comum acordo*”, as identidades locais se “*deixariam*” ser governadas (HALL, 2006). Porém, o processo de globalização foi afastando o sujeito do sentimento nacional criando outras identidades globais e locais, pois “mais as identidades se tornam desvinculadas - desalojadas - de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem ‘flutuar livremente’” (HALL, 2006, p. 75).

Essas identidades novas, sobretudo a local, dão base para o sujeito desvincular-se das estruturas dominantes, se apropriando do termo “marginalização” como forma de denunciar a exclusão sofrida por grupos ditos “diferentes” da concepção da identidade nacional. É por meio da unificação de identidades marginalizadas e globalizadas que nasce a comunidade *ballroom*.

Santos (2018) aponta que a cultura de *ballroom* tem origem nos guetos, cena *underground*, especialmente os bairros do Harlem e do Brooklyn, na cidade de Nova Iorque, em meados do fim da década de 1970, no contexto de conturbação social e econômico e o aumento das periferias em razão, principalmente, de movimentos migratórios. Advinda dos bailes, *balls*, promovidos por *drag queens* brancas em que aconteciam competições performáticas. Posteriormente, houve uma cisão, em decorrência de racismos por parte das *drag queens* brancas, criando a comunidade *ballroom* que acumula tanto o espaço de entretenimento, como o de apoio social e emocional para os membros LGBT¹, principalmente negros e latinos (SANTOS, 2018).

Essa comunidade é construída sob o sistema de casas, *houses*. Elas são grupos como uma unidade familiar, ligados por uma conexão, sejam em ideias,

¹ A sigla LGBT significa: Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros e Travestis.

símbolos ou características semelhantes. Elas são nomeadas de acordo com um nome que traduza as semelhanças. Lideradas por figuras considerados como “mães” e/ou “pais” que guiam e aconselham seus “filhos”. Esse sistema subverte o que seria o modelo de família cisheterossexual (BAILEY, 2013 *apud* SANTOS, 2018).

No caso da cena brasileira por apresentar um caráter “informal” perante a cena estadunidense, ela é chamada de *kiki* (que não teria uma tradução direta para o português). Portanto, ela precisaria do “*aval*” estadunidense para consolidar no cenário *mainstream*, que teria caráter formal (SANTOS, 2018).

A dança *voguing*, também conhecida por *vogue*, é a expressão corporal dançante que mais se destaca no meio da *ballroom*. Esse estilo altamente performático surgiu por objetivo provocar o outro competidor por meio imitação de poses de modelos, das quais surgiram da revista *Vogue*, movimentos de *kung fu* e poses precisas de hieróglifos egípcios, posteriormente, os DJ’s da cena noturna criaram um estilo musical próprio para essa dança: *beats vogue* (SANTOS, 2018). O estilo dançado, primeiramente, ficou conhecido por *pop*, *dip* ‘*n*’ *spin*, posteriormente, foi renomeado para *old way*. A partir deste surgiram outros dois estilos: O *new way* e o *vogue femme*. Esse último dividido em *vogue femme soft and cunt* e *dramatics*. Ao *new way* agregaram contorções e flexibilidade. Ao *vogue femme*, as mulheres trans e travestis buscaram acrescentar uma feminilidade hiperbolizada.

A composição da dança se dá na utilização de cinco elementos: *catwalk*, *duckwalk*, *hands performance* ou *arms control* (o primeiro voltado para *vogue femme* e o segundo para *old way* e *new way*), *floor performance* e *spin-dip* (SANTOS, 2018). Cada elemento possui uma significação que forma o conjunto da performance. No entanto, não se pretende fazer um trabalho exaustivo acerca de cada elemento, mas expor que eles fazem parte da base da performance, a fim de não somente transgredir as normas sociais-comportamentais, mas se expressar por meio da dança aquilo que foi negado pela sociedade: aceitabilidade de corpos marginalizados.

Essa cultura chegou ao Brasil carregando valores estadunidenses pelo processo de globalização por meio das mídias, todavia, foi se aperfeiçoando ao cenário local e global, recriando identidades que já não são mais fixas no contexto local, mas flutuantes e transitórias, como expressa por Hall (2006).

A interdisciplinaridade das linguagens na Educação Básica

No âmbito da Educação Básica do Distrito Federal, os documentos educacionais BNCC (BRASIL, 2018), PCN’s (BRASIL, 1997; 1998; 1999; 2002) e Currículo em Movimento do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2014; 2018) dão base para a inserção da dança.

Os PCN’s trazem para os anos iniciais do Ensino Fundamental no componente curricular de Língua Portuguesa a linguagem corporal como texto não-linguístico, dotado de expressão e sentido na produção do discurso e, assim a utilização dessa linguagem para se expressar (BRASIL, 1997; 1998). Por meio desse conceito é possível criar uma base de ensino do Português por meio da dança. É importante destacar que, no exemplo da dança citada no tópico anterior, no sentido da Língua

Portuguesa, a dança pode narrar uma história e evocar sentimentos que podem ser transpassadas para o plano verbal, o mesmo acontece ao contrário.

A BNCC, porém, é o documento que conceitua dança como: “Prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado” (BRASIL, 2018, p. 195). Assim, ela aparece contemplada no componente curricular de Artes. Para a Educação Física, a dança “explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias” (BRASIL, 2018, p. 218).

O Currículo do DF, no mesmo sentido da BNCC, consolida a dança no campo das linguagens como linguagem artística e corporal pertencente aos componentes curriculares de Artes e Educação Física. Nos anos iniciais, a criança dá continuidade ao aprendizado na educação infantil e amplia os sentidos corpóreos e as relações sócio-espaco-cultural. Nos anos finais, retoma-os aprofundando em autonomia e autoestima, à desenvoltura e criticidade, à sensibilidade estética e ética em percepções individuais e coletivas em preparação para os desafios do Ensino Médio dentro das respectivas áreas (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Para o Ensino Médio, os PCN's normatizam que as disciplinas são divididas em área do conhecimento, reforçadas pela BNCC, sendo, portanto, a Língua Portuguesa na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. A dança, no entanto, permeia as Artes e a Educação Física, como linguagem corporal e artística (BRASIL, 1999). As orientações educacionais complementares do PCN do Ensino Médio (BRASIL, 2002) trazem os conceitos de signo e símbolo, texto e linguagens verbal, não verbal e digital que podem servir para a construção de análise da dança diante da Língua Portuguesa.

A BNCC complementa os pressupostos dos PCN's incluindo a tecnologia como ferramenta de construção e compartilhamento da expressão artística corporal autoral, inserida em determinados contextos culturais respeitando as diversidades de discursos (BRASIL, 2018). Além disso, se faz de análise semiótica da linguagem, pois, esta se caracteriza como um conjunto de sistemas de semioses, sendo, “visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança)” (BRASIL, 2018, p. 486).

O Currículo em Movimento do Ensino Médio, distintamente, permeia a dança na área de linguagens sem fazer distinção de componente curricular, tendo como objetivo:

Sistematizar aprendizagens ligadas à pesquisa, seleção de informações, análise, síntese, argumentação, negociação de significados, apreciação estética e cooperação, de forma que o estudante possa participar da sociedade contemporânea altamente tecnologicizada (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 28).

A dança é analisada nos três anos em diferentes aspectos, que vão dos apontamentos anatômicos, de expressão e técnicas à sócio-histórico-culturais (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Por fim, cabe ressaltar que de forma interdisciplinar e transversal. Os PCN's (BRASIL, 1997; 1998) incorporam a dança e corporeidade nos assuntos sociais tais como educação ambiental, saúde, pluralidade cultural e orientação sexual, assim abrangendo matérias de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física, expressas em seus limites técnicos.

Em suma, os documentos norteadores nacionais e distrital apontam a dança como linguagem artística corporal que se encontra aberta a análise por meio do campo semiológico (BRASIL, 2018), que servirão de base para estudos da Língua Portuguesa por meio da dança.

Diante dos normativos da educação apresentados é preciso se atentar as estratégias de ensino do português por meio da dança. Uma pesquisa, no mesmo sentido, realizada por uma graduanda de dança pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA) (PINHEIRO, 2019) se encarregou de demonstrar a ligação entre a dança e a literatura, focada no Ensino Médio, por meio de oficina.

A oficina foi realizada em duas partes. Uma com professores de Língua Portuguesa e de Artes, e outra com estudantes. A oficina se propunha nos participantes tomarem versos do poema “Amor” de Luiz de Camões e as expressarem por meio da dança e, posteriormente, uma roda de conversa sobre a experiência da oficina. Foi trabalhado interpretação e expressão corporal (PINHEIRO, 2019).

No grupo das professoras, primeiramente, foi feita a interpretação oral de cada verso, a fim de explicitar os significados a serem expressos. Por meio da criatividade, as professoras foram desenvolvendo a corporeidade para transmitir a ideia do verso, como explicado por Pinheiro (2019). Na vez dos estudantes, por se tratar de uma quantidade maior de pessoas, a oficina foi adaptada para ser feita em grupo, apesar das mesmas dificuldades de criatividade dos professores, foi desenvolvido o trabalho em equipe e a criatividade, como relata Pinheiro (2019).

O relato da autora mostrou que nenhuma movimentação, tanto por parte dos estudantes, quanto das professoras, era igual (PINHEIRO, 2019). Essas diferenças ocorrem em razão das experiências individuais e coletivas de cada pessoa. A oficina reforçou os pressupostos dos documentos norteadores da educação acerca da dança e da Língua Portuguesa no sentido de explorar a criatividade, a socialização e interpretação textual. Essa oficina foi um exemplo de como trabalhar as linguagens da dança e da Língua Portuguesa de forma contextualizada, interdisciplinar e prática.

Metodologia

Nesse artigo pretende-se relatar e analisar, além das contribuições de professores das áreas de Língua Portuguesa e Dança, a experiência de uma oficina

de *voguing* e seus elementos, trabalhada por uma estagiária de Biologia aplicada em uma escola de ensino médio na cidade de Brasília, Distrito Federal.

A abordagem metodológica deste estudo é qualitativa, pois traz compreensões subjetivas sobre o fenômeno observado e pela prática social (GIL, 2010), com a descrição, planejamento, mediação e reflexão sobre o projeto interventivo.

Trata-se de um estudo descritivo dentro da categoria empírica não-experimental. Ou seja, a partir do referencial teórico e da mediação da técnica de pesquisa, observam-se os resultados para a descrição de determinados pontos da realidade (SOUZA; DIESEL, 2008).

O pressuposto teórico deste estudo está fundamentado a partir da revisão de literatura sobre a temática e sobre os conceitos que o compõem. As obras aqui citadas, em sua maioria, foram recuperadas por meio de bases científicas terciárias de acesso aberto, como o Google Acadêmico, e bases de teses e dissertações, além de livros e sítios da Internet. Sobre a questão documental, foram consultados, também por meio da Internet, documentos públicos e abertos, como documentos norteadores da Educação Básica nacional e distrital.

Análise dos dados

Tendo em vista a contextualização teórica apresentada até o momento, percebeu-se que a dança pode ter vários papéis na formação do estudante tais como: formador identitário para o mundo; tradutor de realidade social e individual; de forma interdisciplinar, articulada para o ensino da língua.

Para a realização dessa pesquisa sobre como a dança marginal pode favorecer o ensino da Língua Portuguesa foram utilizados três instrumentos para coleta de dados. Os três instrumentos se tratam de entrevistas semiestruturadas. O primeiro, nomeado de A, foi aplicado especificamente com uma estudante de Biologia que realizou uma oficina de *voguing* em uma escola de Brasília, DF. Essa entrevista tem por objetivo analisar a aplicação da oficina e seus processos e resultados à luz dos teóricos; O segundo, nomeado de B, foi aplicada com um professor de português com o intuito de saber do entrevistado as possibilidades entre a dança e o português e se já houve algum trabalho realizado nesse componente curricular; Por último, o terceiro, nomeado de C, foi aplicada com um professor de dança, com o intuito de trazer a visão da dança a cerca dessa interdisciplinaridade.

A partir da aplicação dos instrumentos A, B e C, por meio de formulário do *Google Forms*, foram categorizadas as perguntas da seguinte forma: a experiência da oficina; a idealização; a metodologia utilizada; as competências e/ou habilidades da BNCC utilizadas; os processos e resultados; interdisciplinaridade da dança; a possível intersecção entre dança e Língua Portuguesa; e, a dança no espaço escolar e incentivo pela gestão escola. Parte-se, então, a análise de cada instrumento.

Instrumento A – Oficina de voguing

Nesse instrumento foram consideradas as seguintes categorias de acordo com as perguntas: a experiência da oficina; a idealização; a metodologia utilizada; as competências e/ou habilidades da BNCC utilizadas; os processos e resultados. A estagiária explica que a experiência da oficina foi “muito significativa para mim por ser uma pessoa trans que me descobri e libertei dentro da ballroom e por ser uma pessoa que se encontrou dentro da Educação”. Nesse sentido, Santos (2018) afirma que a *ballroom* acumula tanto o espaço de entretenimento como o de apoio social e emocional para os membros LGBT.

No que tange a idealização da oficina, ela se deu a partir da temática LGBT proposta pelos estudantes no evento da escola Semana para Vida, como explicado pela respondente.

A metodologia aplicada se deu após uma apresentação de *voguing* junto da *kiki house* da *ballroom*, a qual ela estava inserida, para demonstração desse estilo para a escola nos turnos matutino e vespertino, em seguida foi realizada a oficina para quem previamente se inscreveu. Assim, ela explica:

Durante a oficina sempre relembro que o importante em si não são os passos da dança, e sim como utilizamos isso como ferramenta de autoconhecimento corporal e pessoal para nos libertarmos. Para eles, falamos sobre a história e os elementos básicos do vogue, seguido de uma sequência coreográfica bem simples.

Nota-se que foi utilizada como metodologia a exposição dos movimentos técnicos, porém, básicos e uma sequência coreográfica. É importante frisar que a utilização do *voguing* foi de grande importância para a exposição dessa forma de expressão, e por ser linguagem, a qualifica como produtora de sentido, significação e comunicação, convergindo com as ideias de Rengel e Ferreira (2012).

A estagiária em questão explica que não utilizou competências e/ou habilidades da BNCC: “Para realizar as atividades não me baseei em nenhum documento da educação, mas acredito que há justificativa para a existência da Semana para a Vida e a importância de seus temas diversos”. Esse evento se sustenta em características dos assuntos transversais que atravessam a educação, referidas nos PCN’s (BRASIL, 1997), assim, cumprindo um currículo voltado para uma educação para a vida.

Por fim, os processos e resultados da oficina foram tidos como “extremamente positivos [embora] muitos alunes² desistiram da oficina quando perceberam exatamente sobre o que ela era, que é a respeito de acessar certos assuntos que são tabus pra nós mesmos, como feminilidade, sexualidade e gênero”. Esses assuntos estão ligados à questão da identidade nacional e os preconceitos acerca das identidades marginalizadas (HALL, 2005), pois, qualquer assunto que transgrida os padrões impostos pela sociedade causaria estranhamento.

² A palavra “alunes” é a forma neutra das palavras “alunos/alunas”. A linguagem neutra é a neutralização de gênero na língua contemplando pessoas trans não-binárias e grupos de gêneros mistos. Por regra, a construção se dá em substituir as marcas de gêneros “o” e “a” por “e” nos nomes (substantivos e adjetivos), segundo Lau (2017).

Instrumento B – Língua Portuguesa

Diferente do instrumento anterior, neste foram consideradas as seguintes categorias: a interdisciplinaridade da dança; a possível intersecção entre dança e Língua Portuguesa; e, a dança no espaço escolar e incentivo pela gestão escola.

O respondente, acerca da interdisciplinaridade da dança, explicou que: “A dança também é uma linguagem e produz comunicação. Acho que seria interessante, por exemplo, tentar representar poemas somente através do movimento do corpo”. Esta fala evidencia dois pontos: a dança como linguagem, e a dança e a literatura. Esses pontos ratificam a proposta da oficina apresentada por Pinheiro (2019) da intersecção entre literatura e dança. Se valendo de expressão corporal como possível tradução de textos literários. No mesmo sentido, acerca da possível intersecção entre dança e Língua Portuguesa o respondente afirmou: “Poesia, estética, ritmo e comunicação”.

Diante da dança no espaço escolar e incentivo pela gestão escola, foi dito que: “Muito raramente, mas a equipe gestora incentiva sim, com eventos do tipo ‘baladinha’”.

Em relação às competências e/ou habilidades da BNCC acerca textos multissemióticos, o respondente disse: “a dança poderia explorar outros níveis de significado e representação estética (texto no corpo? corpo como letras? poemas dançados?)”. Esses outros níveis de significado e representação estética resultariam dos textos corporais, ao produzir novos sentidos e significações a partir de processos de semioses (RENGEL; FERREIRA, 2012), ou seja, a exploração corporal pela dança gera uma significação (signo) que se comunica com o espectador gerando novos significados (outros signos), sendo apoiadas pelo aporte estético.

Instrumento C – Dança

Diante dos instrumentos aplicados, cabe ressaltar duas categorias que estavam presentes pelo sujeito respondente de dança: a interdisciplinaridade da dança e as competências e/ou habilidades da BNCC utilizadas. O respondente informa que: “[A dança] geralmente [é trabalhada] com as disciplinas de música e história”. Essa interdisciplinaridade, perpassando assuntos transversais, está prevista pelos PCN’s (BRASIL, 1997; 1998), dentro das práticas de corporeidade. A fala seguinte não está longe desse sentido.

Dentro da temática das competências e/ou habilidades da BNCC utilizadas pelo professor, ele respondeu: “[A dança favorece a] socialização e expressão da própria opinião e entendimento de mundo”. Nota-se que não dito diretamente, mas este se refere à competência específica 5 da área de Linguagens e suas Tecnologias da BNCC:

Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como

formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade (BRASIL, 2018, p. 495).

E a habilidade: “(EM13LGG503) vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento” (BRASIL, 2018, p. 495). Assim, o estudante seria capaz de reconhecer por meio da dança os processos de sentido e significação e aplicar isso no contato social com outros indivíduos.

Assim, diante das proposições dos respondentes foi possível perceber que, além da convergência entre as teorias: 1) A oficina realizada se fez importante tanto na vida da estagiária, quanto do corpo estudantil por promover a inclusão da diversidade no ambiente opressor escolar, e demonstrar como a dança pode ser um aporte de autodescoberta e expressão corporal; 2) A dança, aportada pela literatura, pode ser utilizada como recurso na interpretação textual; e, 3) No caso do professor de dança, nem se foi considerado a possibilidade de projetos interdisciplinares, revelando uma falta de interesse em buscar esse tipo de trabalhos em conjunto, embora seja de suma importância para a formação do estudante ter o conhecimento inter-relacionado entre as áreas do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema desse artigo: a dança marginal como possibilidade interdisciplinar para o ensino de Língua Portuguesa, é uma reflexão teórico-prática para tornar o ensino da Língua Portuguesa mais significativo para o estudante de Ensino Médio. Buscando integrar o contexto em que vive, a dança como forma de expressão, além do ensino da Língua. Para tanto, foi analisado uma oficina de *voguing* e a opinião de professores de dança e português acerca da interdisciplinaridade entre esses componentes curriculares.

Assim, o tema se apresentou também como forma a incentivar, no ambiente escolar, as produções corporais e semióticas de estudantes socialmente marginalizados. Estes não recebem o devido aporte social para desenvolver atividades escolares contextualizadas com a realidade em que vivem. É de grande importância que se desenvolvam projetos e pesquisas acerca de indivíduos e comunidades marginalizadas, para que sejam reconhecidos e atribuídos o devido valor à essa parcela tão significativa da sociedade. Para esse pesquisador, o tema tem importância na construção e divulgação da comunidade *ballroom* e suas nuances linguísticas e semióticas que, quando aplicadas no Ensino Básico, podem desenvolver potencialidades de estudantes que se escondem sob camadas de preconceitos.

Diante das considerações até aqui apresentadas, tece-se as seguintes reflexões: a dança é uma expressão potencial de formação social e ensino da Língua, pois levando em consideração a teoria pierciana dos signos, a leitura e tradução de mundo também podem ser feitos por meio de movimentação corporal. Essa interdisciplinaridade, infelizmente, não é feita pelos professores de Língua Portuguesa, deixando de lado um trabalho conjunto que despertaria o interesse dos

estudantes em se expressarem sob a ótica de diferentes formas de linguagem, como a dança.

Diante do exposto, faz-se necessário alguns apontamentos acerca desse artigo: A dança como linguagem é uma forma de comunicação, dotada de dialogismo entre significados (processo de semioses). Sendo, um processo referente a compreensão e entendimento de mundo. O autorreconhecimento social identifica uma posição identitária. Esta pode ser marginalizada. Nesse artigo foi utilizada a da comunidade *ballroom*, por estarem mais próximas de pesquisadore e, assim, a dança *voguing*. As identidades dessa comunidade perpassadas pelas mídias e as identidades pós-modernas, formam parte das identidades LGBT, que são socialmente excluídas.

No entanto, a dança marginal pode favorecer o ensino da Língua Portuguesa. Enquanto linguagem, ela pode acrescentar no aprendizado do estudante de forma a desenvolver a interpretação e compreensão de aspectos visuais e de expressões e sentimentos.

Logo, a dança pode desempenhar um papel no ensino da Língua Portuguesa. Os documentos da Educação Básica, apesar de suas especificidades, trouxeram a dança como pertencente a Artes e Educação Física, sem mencionar a questão das danças marginais, porém, tocando no ponto social da dança.

Assim, no que toca o objetivo-geral, concluiu-se que as danças consideradas marginais não são levadas em consideração nos currículos, nem nas práticas escolares. Os documentos norteadores da educação não apontam diretamente a dança enquanto linguagem que dialoga interdisciplinarmente com Língua Portuguesa, embora estejam na mesma área de Linguagens e suas Tecnologias pela BNCC. Porém, a análise de dados e a fundamentação teórica desse artigo garantem que existem formas de se inter-relacionar o componente da dança.

Diante da vivência de pesquisadore na dança e no estudar da Língua Portuguesa ousei propor como afirmação de identidade um exemplo de unidade didática interdisciplinar: uma “*contação da sua história*”. Apoiando-se em livros com temática acerca de marginalização, como por exemplo “Capitães de Areia” de Jorge Amado, aplicada ao conteúdo de interpretação e produção de texto e uma breve explicação dos movimentos técnicos da *voguing*, os professores de Língua Portuguesa e Artes proporia uma atividade de construção de texto acerca da vivência do estudante na própria comunidade. Assim, os estudantes fariam um texto verbal escrito e expressá-lo-iam por meio do texto não verbal (a dança) diante da turma, enquanto os demais estudantes usariam de interpretação para compreender a dança. Posteriormente, os escritos poderão ser disponibilizados (ou não, ficaria a critério do estudante) a todos os integrantes da turma, ou mesmo ao corpo escolar.

Essa atividade visaria despertar nos estudantes a construção de alteridade ao se esforçarem para compreender os colegas; trabalhar o olhar crítico, sensível e interpretativo sob os signos corporais; além de desenvolver a construção de textos não verbais; e, possivelmente desenvolver um gosto por dança, ou mesmo por esse estilo. Para tanto, a aplicação e análise da atividade proposta servem como base para futuros projetos de pesquisa dentro da área.

Por fim, a interdisciplinaridade trazida nesse artigo foi uma reflexão importante para que se possa se aplicada a fim de ampliar os conhecimentos e a sensibilidade dos estudantes. A sensibilidade se encontra no sentir e se expressar, que está nos movimentos dançados, na lírica trazida pela literatura e no olhar atento da criança e do adolescente em momento de fruição dos espetáculos. Assim, a linguagem das artes desempenha o papel fundamental de desenvolver a imaginação, a empatia e a sabedoria de lidar com a “*fragilidade*” humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental – 1ª a 4ª série. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental – 5ª a 8ª série. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. Parte II. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens e suas Tecnologias. Brasília, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Ensino fundamental: Anos iniciais – anos finais. 2. ed. Brasília, 2018. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ens-fundamental_19dez18.pdf. Acesso em: 01 mar. 2020.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Ensino médio. Brasília, 2014. Disponível em: <http://issuu.com/sedf/docs/5-ensino-medio>. Acesso em: 01 mar. 2020.

FERREIRA, Patrícia Cruz. **Dança/linguagem – Texto do procedimento metafórico de corpo**. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Dança, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <https://silo.tips/download/dana-linguagem-texto-do-procedimento-metaforico-do-corpo>. Acesso em: 01 out. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. Atlas, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. Disponível em: https://leiaarqueologia.files.wordpress.com/2018/02/kupdf-com_identidade-cultural-na-pos-modernidade-stuart-hallpdf.pdf. Acesso em: 01 out. 2020.

LAU, Héilton Diego. O uso da linguagem neutra como visibilidade e inclusão para pessoas trans não-binárias na Língua Portuguesa: A voz “del@s” ou “delxs”? Não! A voz “delus”. **Simpósio Internacional de Educação Sexual – SIES V**. 2017. Disponível em: <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3112.pdf>. Acesso em: 01 out. 2020.

PINHEIRO, Janylle Henrique. **Possibilidades interdisciplinares entre a dança e a Língua Portuguesa no ensino médio**. 2019. 66 f. TCC (Graduação) - Curso de Dança, Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/bitstream/riuea/2531/1/Possibilidades%20interdisciplinares%20entre%20a%20dan%C3%A7a%20e%20a%20lingua%20portuguesa%20no%20ensino%20medio.pdf>. Acesso em: 06 out. 2020.

RENGEL, Lenira Peral; FERREIRA, Patrícia Cruz. Dança: escrita metafórica do corpo como linguagem que traz a memória traçada. **Revista Dança**. Salvador, v. 1. n. 1, jul./dez. 2012. p. 19-30. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11000/1/aaaaaasas.pdf>. Acesso em: 01 out. 2020.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

SANTOS, Henrique Cintra. **A transnacionalização da cultura dos Ballrooms**. 2018. 180 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/331699/1/Santos_HenriqueCintra_M.pdf. Acesso em: 05 abr. 2020.

SOUZA, Renato Santos de; DIESEL, Vivien. **Metodologia da pesquisa**. Universidade Federal de Santa Maria. 2008.