

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS - UEA
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO - ESAT
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

NIKOLE GUEDES MAIA MARINHO

**TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Manaus-AM
2022

NIKOLE GUEDES MAIA MARINHO

**TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito para obtenção de grau no curso
de Licenciatura em Dança da Universidade do
Estado do Amazonas- UEA, da Escola Superior
de Arte e Turismo-ESAT.

Orientador: Prof. Me. André Duarte Paes

Manaus-AM
2022

NIKOLE GUEDES MAIA MARINHO

**TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

**Este trabalho de conclusão foi julgado adequado para obtenção de Grau de
Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da
Universidade do Estado do Amazonas e aprovado, em sua forma final, pela
Comissão Examinadora.**

Manaus, 27 de maio de 2022

Aprovada em 27/05/2022; nota final: 9,9.

Banca Examinadora:



Orientador Prof. Me. André Duarte Paes



Prof.^a Dr.^a Amanda da Silva Pinto



Prof.^a Ma. Ilcilene Souza Oliveira

A todos os profissionais comprometidos com a Dança-educação, que contribuem e buscam fazer a cada dia a diferença na vida de seus alunos, e que são verdadeiros desbravadores na luta de levar a dança ao reconhecimento que lhe é necessário. Principalmente a minha mãe Alcenira Barbosa Guedes, motivo da minha saudade eterna, mas que em vida sempre me deu o apoio necessário para achar nos estudos o estímulo e a esperança de vida melhor.

AGRADECIMENTOS

Ao meu amigo mais íntimo e amor real: Espírito Santo, por sempre me fazer sentir amada e sempre capaz.

À minha família em especial minha mãe que sempre acreditou em meu potencial e não mediu esforços para que tivesse sucesso em minha trajetória educacional. Ao meu esposo por segurar em minha mão e caminhar comigo todos os sonhos que almejei.

Aos meus colegas de turma que se tornaram amigos íntimos, compartilhadores de experiências para além da graduação, bens de valores inestimáveis que a universidade presenteou-me e que levarei para a vida, em especial Kérolen Parente, Jéssica Tolosa e João Vítor Ferreira.

Ao meu orientador André Duarte Paes por seu carinho, paciência, companheirismo, humildade e profissionalismo admirável.

A todos os professores mestres e doutores que colaboraram para a minha formação, compartilhando conhecimentos imensuráveis que não se resumiram somente a conteúdos curriculares, em especial à professora Amanda Pinto que plantou em meu coração a semente do amor pela Dança- educação.

“O que é ser professor, senão um ciclo infindável de dádiva ao outro”.

(Nikole Guedes Maia Marinho)

Resumo

Esta pesquisa abordou tradução intersemiótica como estratégia pedagógica no Ensino Fundamental II e teve como objetivo geral Investigar de que forma um processo de tradução Intersemiótica por meio da dança contemporânea pode contribuir para a formação de um sujeito mais crítico nas aulas de Arte, ao experimentar um processo de tradução intersemiótica por meio de uma sequência didática, além de identificar e descrever como essa experiência contribuiu para o processo de ensino-aprendizagem. As metodologias aplicadas foram respectivamente, pesquisa de abordagem qualitativa, quanto aos fins da pesquisa: exploratória, pesquisa de campo e pesquisa experimental com os participantes. O resultado evidenciou a viabilidade significativa da estratégia proposta, pois os alunos aprenderam a expandir suas potencialidades por meio dos experimentos e discussões realizadas em sala de aula, produzindo sentido e contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem. O embasamento teórico pautou-se nos conceitos de intersemiótica (PLAZA, 2003), Dança contemporânea (LOUPPE, 2012), Dança-educação (BARBOSA, 2019), Importância da dança na escola (MARQUES, 2007).

Palavras-chave: Dança-educação; intersemiótica; dança contemporânea; sequência didática.

ABSTRACT

This research addressed intersemiotic translation as a pedagogical strategy in Elementary School II and its general objective was to investigate how an intersemiotic translation process through contemporary dance can contribute to the formation of a more critical subject in art classes, by experiencing a process of intersemiotic translation through a didactic sequence, in addition to identifying and describing how this experience contributes to the teaching-learning process. The methodologies applied were, respectively, research with a qualitative approach, regarding the purposes of the research: exploratory, field research and experimental research with the participants. The result showed the significant feasibility of the proposed strategy, as the students learned to expand their potential through experiments and discussions in the classroom, producing meaning and contributing to the teaching-learning process. The theoretical basis was based on the concepts of intersemiotics (PLAZA, 2003), Contemporary dance (LOUPPE, 2012), Dance-education (BARBOSA, 2019), Importance of dance at school (MARQUES, 2007).

Key-words: Dance-education; intersemiotics; contemporary dance; following teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Aplicação do questionário	28
Figura 2. Preparação corporal	34
Figura 3. Preparação corporal	35
Figura 4. Laboratório corporal	36
Figura 5. Roda de conversa	37
Figura 6. Laboratório corporal	38
Figura 7. Roda de conversa	39
Figura 8. Roda de conversa	41
Figura 9. Laboratório corporal	42
Figura 10. Laboratório corporal	43
Figura 11. Laboratório corporal	44

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 UM OLHAR CRÍTICO SOBRE A DANÇA NA ESCOLA	13
1.1 DANÇA-EDUCAÇÃO	16
2 O QUE É TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA E CONHECIMENTOS ESSENCIAIS	18
2.1 TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA E A PROPOSTA PARA CRIAÇÃO EM DANÇA CONTEMPORÂNEA, UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA POSSÍVEL?	20
3 METODOLOGIA	24
3.2 QUANTO A NATUREZA	24
3.3 QUANTO A ABORDAGEM	24
3.4 QUANTO AOS OBJETIVOS.....	25
3.5 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS	25
3.6 QUANTO A AMOSTRA	25
3.7 QUANTO A COLETA	26
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	27
4.1 ÁREA DE ESTUDO E AS AULAS	27
4.1.1 Aula I	28
4.1.2 Aula II	34
4.1.3 Aula III	37
4.1.4 Aula IV	39
4.1.5 Aula V, VI, VII	41
CONCLUSÃO	46
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa abordou tradução intersemiótica como estratégia pedagógica no Ensino Fundamental II. Teve como objetivo geral Investigar de que forma um processo de tradução intersemiótica por meio da dança contemporânea poderia contribuir para a formação de um sujeito mais crítico nas aulas de Arte, ao experimentar um processo de tradução intersemiótica por meio de uma sequência didática, além de identificar e descrever como essa experiência poderia contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. A importância deste trabalho se fez na medida em que foi aplicado em sala de aula, pois serviu de estímulo para a produção de sentido, ampliando as possibilidades do aluno interagir por meio da linguagem, aprimorando seu senso crítico. O que se intencionou foi buscar respostas de expressiva importância e que trouxessem ou possibilitassem contribuições para a qualidade e melhoria de ensino da dança, tendo em vista, a progressiva contribuição que ela, enquanto um processo educacional, desempenha nas potencialidades humanas e em suas relações com o mundo, favorecendo o processo de construção e de conhecimento, por isso se tornou tão relevante esta pesquisa.

A problemática surgiu a partir de uma experiência a nível científico da pesquisadora em questão, enquanto bailarina-intérprete de um processo de criação e composição em dança, envolvendo dois tipos de linguagens distintas: literatura e dança. Tal experiência resultou em inquietações significativas, instigando a reflexão sobre a importância da dança nas escolas, tendo em vista que esta nem sempre é vista como importante prática pedagógica capaz de alcançar os objetivos da Educação, um deles sendo o desenvolvimento dos aspectos: afetivo e social, oferecendo ao aluno relação mais efetiva, possibilitando-o aprender e a expressar-se criativamente através do movimento, conscientizando-se de que não se trata de meras apresentações festivas ou culturais, ou menos ainda de lazer, mas que a dança na escola é educação através da arte. Desta forma, acreditou-se que a dança enquanto conteúdo curricular pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem propiciando ao aluno possibilidades de expressar-se e pensar criticamente.

Sendo assim, esta pesquisa fundamentou-se em Marques (2007) que traz em seu discurso olhar crítico e reflexivo sobre a dança na escola. Foi tomada como

referência ainda, Barbosa (2019), pioneira na Arte-educação no Brasil, que conseguiu ver nas artes o além da estética, preocupando-se com a criatividade, com o potencial crítico e transformador e Louppe (2012) que por sua vez, defende a dança contemporânea como algo que não pode meramente se definir por meio de técnicas ou mesmo movimentos específicos, em outras palavras infere-se que o aluno pode ser autônomo para criar partindo de diversos métodos e procedimentos de pesquisa usados como instrumentos para criação. E foi com esta visão que se ganhou respaldo em tomar a arte da dança como oportunidade para aprender e educar.

Quanto as metodologias aplicadas caracterizaram-se respectivamente como: pesquisa de abordagem qualitativa, quanto aos fins da pesquisa: exploratória, pesquisa de campo e experimental, realizada em uma escola Estadual da cidade de Manaus, com os alunos do 8º ano, Turma 1, do Ensino Fundamental II.

O presente trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro abordou-se: um olhar crítico sobre a dança na escola, sobre dança-educação, logo após, o que é tradução intersemiótica e conhecimentos essenciais e por fim, tradução intersemiótica e a proposta para criação em dança, uma estratégia possível?

No segundo capítulo foi trazido questões sobre a metodologia da pesquisa, quanto a natureza, a abordagem, aos objetivos, aos procedimentos, amostra e coleta de dados.

Já no último capítulo, tratou-se das descrições e análises dos resultados, e finalmente, as considerações finais refletindo sobre os resultados obtidos em resposta as atividades e estudos desenvolvidos na presente pesquisa.

1. UM OLHAR CRÍTICO SOBRE A DANÇA NA ESCOLA

A época vivenciada atualmente caracteriza talvez, o momento mais oportuno para refletir de maneira mais crítica sobre a funcionalidade e o papel da dança na escola, dita formal. É com esta intenção em um olhar crítico e reflexivo sobre a dança, que se aborda nesta pesquisa analogicamente, de maneira breve o avanço da dança enquanto processo de aprendizagem, frente ao histórico da educação:

Sabendo que este não é e talvez não deva ser o único lugar para se aprender dança com qualidade, profundidade, compromisso, amplitude e responsabilidade. No entanto, a escola é hoje, sem dúvida, um lugar privilegiado para que isto aconteça e, enquanto ela existir, a dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de "festinhas de fim- de- ano". (MARQUES, 2007, p. 17).

Isto porque de forma recorrente a dança nas escolas tem sido tomada como mero entretenimento ou relacionada às apresentações culturais e festivais, e o interesse deste trabalho foi e é despertar justamente, a compreensão de que a dança tem considerável valor pedagógico, além de possuir importante ligação com a educação, tendo em vista que no espaço pedagógico, contribui de forma significativa no desenvolvimento do aluno, facilitando a aprendizagem e colaborando na construção de conhecimento. Portanto, a dança pode sim ser concebida como um meio de educação:

[...] a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres [...]. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/ para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade. (PEREIRA, 2001, p. 61).

Esta afirmativa permite entender que o trabalho pedagógico com a dança perpassa ensinar gestos e técnicas aos alunos. Trata-se de ensinar explorando potencial de expressão do corpo humano, além de desenvolver a linguagem que não se restringe somente a fala e à escrita, sabendo que através do corpo existe também linguagem.

Dito isto, ao observar analogicamente os povos, desde a antiguidade cultivaram formas expressivas com danças, jogos e lutas. Isso se faz pertinente mencionar porquê de acordo com Verderi (2009, p. 5): "O homem primitivo dançava por inúmeros significados: caça, colheita, alegria, tristeza [...] O homem dançava para tudo que tinha

significado, sempre em forma de ritual”. Percebe-se assim, a arte da dança como uma das mais antigas que o homem já experimentou. Por isso, afirmá-la como aquela que foi e é forma de expressão marcante em diversos acontecimentos na humanidade, e que a partir dela o homem demonstra, desempenha papéis e relações sociais.

Ainda nesta perspectiva, segundo Ossana (1988, p. 74), nas culturas antigas, a dança teve caráter espetacular e de manifestações populares, já na Idade Média passou a ser forma de entretenimento das classes mais altas e as do povo. Nota-se o quanto a dança evoluiu em conceitos, em fatos sociais e também culturais, revelando conjuntamente a relação do homem com o mundo. Pois, o movimento dançado sem dúvidas foi a pioneira forma de expressão carregada de emoção, manifestando temores e sentimentos. E se por um lado, foi fato ter passado a ser cerimônia, espetáculos, celebração, ou mesmo forma de diversão, por outro lado, permite reconhecer que através da dança sempre houve aprendizagem.

Ao longo do tempo, constata-se que a dança ganhou espaço na área educacional, percorrendo longo e árduo caminho até a conquista que se tem hoje, e é claro que ainda há muito o que se granjear. Para Ossana (1988, p. 75), a dança desde o tempo da pré-história é uma forma de manifestação “expressão corporal”, que ao longo do tempo, sofreu diversas influências até ganhar meio na área educacional. E é de suma importância estar ciente e refletir de forma crítica sobre a historicidade da dança até os dias atuais, entendendo a necessidade da sociedade atual, pois infelizmente, muitas pessoas ainda veem a dança como mera forma de diversão, ou como já mencionado pela autora, “um espetáculo”, com isso esquecem ou mesmo nem sabem o seu verdadeiro papel pedagógico, e suas importantes e insubstituíveis contribuições enquanto papel educacional.

Sendo a dança uma das linguagens da Arte, de acordo com proposta dos PCN's e da BNCC, deve estar sendo trabalhada nas escolas:

A Dança é considerada como área de conhecimento pelas PCN's (1997), sendo essa primeira vez que é reconhecida oficialmente como currículo escolar na história das artes brasileiras (PEREGRINO, 2001, apesar da lei nacional (LDB 9.394/96) ainda não instituir, até 2014, a Dança especificamente neste currículo. Portanto, ela é assim definida por deter seus conteúdos específicos dentro das linguagens artísticas para fazer parte da educação do aluno. [...] Todavia, ela ainda sofre alijamento escolar, visto que não é efetivada na maioria das escolas da cidade de Manaus, nem como disciplina nem como conteúdo de Artes. (PINTO, 2015, p. 26).

Observa-se assim, que a dança nas escolas, ainda é ministrada por professores formados em diversas áreas da Arte que não em Dança, além de professores pertencentes a outras formações acadêmicas ou ainda por professores de Educação Física. Menção importante é, o fato de a dança por tanto tempo manter forte relação com a Educação Física, paradigmas que revigoram ainda nos dias atuais. Incluída na formação desses profissionais (é claro que não se pode deixar de reconhecer a sua relevância que abriu margens para a dança ter sido inserida na escola), inclusive, o novo currículo apontou a necessidade deste profissional desenvolver competências no que se refere a esta área em suas divergentes manifestações. Mas, como bem afirma Pinto (2015, p. 41):

[...] a dança na educação física será discutida aqui no sentido da trajetória histórica que essa possui atrelada à educação física no ambiente escolar, e o fato de, até os dias atuais ser entendida como atividade física.

É nesse entendimento de dança como atividade física, que ainda hoje encontram-se muitas escolas, concebendo-a e relacionando-a com a Educação Física com o entendimento limitado a ginástica ou com foco em coreografias, modalidades diversas ou mesmo danças populares. Tudo isso a dança abarca, mas as discussões da atualidade sobre dança nas escolas estão em uma abordagem para além disso. Tratam-se de instituições que ainda restringem o fazer dessa arte enquanto recurso pedagógico em detrimento de a oferecerem como atividade das aulas de Educação Física, ou em muitos casos, como atividade extracurricular da escola. Sobre isto, Pinto (2015, p. 41) afirma:

Dança na área de conhecimento Educação Física trata do movimento e da cultura numa dimensão e numa abordagem diferente da dança nas artes. Como a Educação Física foca na cinesiologia, fisiologia e técnicas específicas de se fazer dança, e até, por vezes, em concepções de coreografias em torno das danças populares ou modalidades específicas, as artes agregam todos esses fatores ao campo artístico, entendendo que, para se fazer dança e entender o corpo que dança, é necessário fazer trabalhos artísticos, apreciá-los e refletidos, o que é denominado de proposta triangular, proposta por Ana Mae Barbosa (2008) pioneira em Arte-Educação no Brasil.

Observa-se, que a construção e entendimento sobre dança na escola e as abordagens de dança da Educação Física caminham para sentidos opostos:

Elas (arte educação física) são áreas diferentes, cada uma com objetivos próprios e nas quais os indivíduos movem-se por razões diferentes. A dança teria mais em comum com a arte do que com a educação física e, filosoficamente, não há razões para que sejam associadas somente por que se refere ao movimento humano (STRAZZACAPPA, 2001, p. 96).

Estas discussões trazem clareza e ciência da diversidade e da multiplicidade de propostas e inclusive ações que caracterizam o universo contemporâneo que estamos inseridos, por isso, ter um olhar mais crítico sobre a dança na escola não é uma proposta, mas uma necessidade. Não se trata da transmissão de conhecimento, mas sobre ensino-aprendizagem que não se limita a quatro paredes. Com o avanço da tecnologia, por exemplo, e a facilidade de acesso das informações, as exigências da sociedade tecnológica se é que pode-se nomear assim, estão em constante transformação exigindo colocação sobre o que é educação, formação, Ensino-aprendizagem (KENSKY, 1996, p. 2). Não é sobre o fim da escola formal, mas o fim desta escola que por tantas épocas negligenciaram o corpo e a arte, ou seja, a dança (MARQUES, 2003, p. 17).

1.1 DANÇA-EDUCAÇÃO

Sabe-se que ainda há a concepção social sobre a dança estar arraigada em muitos paradigmas, tabus e preconceitos a serem vencidos:

É, portanto, pelas origens do preconceito contra o ensino da arte que iniciaremos nosso estudo, no sentido de procurar entender as razões do desprezo pelas funções da arte na escola que caracteriza a evolução do pensamento pedagógico brasileiro e do interesse dos artistas [...] (BARBOSA, 2019, p. 6).

Ana Mae Barbosa, pioneira na Arte-educação no Brasil conseguiu ver nas artes o além da estética, preocupando-se com a criatividade, com o potencial crítico e transformador. E é com esta visão que se ganha respaldo em tomar a arte da dança como oportunidade para aprender e educar.

As sugestões da reforma educacional *content-centered educacion* (educação centrada no conteúdo), em 1960 nortearam a criação da proposta *discipline-based art education* (DBAE) que basicamente, consiste em combater a exclusão da arte do currículo básico nos Estados Unidos, tratava-se de um ensino de arte que removesse o psicologismo e a pusesse em condições igualitárias ao de ensino-aprendizado de outras disciplinas. Luta essa conhecida como a implantação do quarto “R” na educação básica, ou seja, o “R” da Arte (BARBOSA, 2019). Foi esta reforma que inspirou relevantes contribuições como a instituição do ensino da Arte obrigatória no Brasil, em 1996. “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos

diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (LDB 9394/96 Art. 26 - § 2º).

Já em 1997, publicou-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que incluíram, pela primeira vez na história brasileira, a Dança em seu rol de disciplinas. Pode-se inferir que os principais objetivos da Dança seriam, portanto o de valorizar as diversas escolhas de interpretação e criação, tanto na sala de aula, quanto na sociedade, situando e compreendendo as relações entre corpo, dança e sociedade, além de buscar informações sobre dança (BRASIL, 1997). Então, finalmente a dança passou a ser reconhecida como linguagem artística diferenciada, ganhando reconhecimento a nível nacional como forma de conhecimento a ser trabalhado na escola.

Mas, na prática ainda se encontram muitas escolas que sequer possuem a disciplina, pelo simples fato de não terem professor qualificado para tal, e é justamente isto que favorece o trabalho da dança como forma de recreação ou pior, como mera atividade física:

Importante, em se tratando do planejamento curricular para essa área, que se saiba com que referências ela foi colocada na PC, visto que o senso comum, em sua maioria (inclui-se, nesse grupo, aqueles que não são profissionais de dança), não entende essa linguagem artística como exposto acima, pois é um problema ainda atual o não entendimento dos conteúdos da dança, mesmo por profissionais da educação. (PINTO, 2015, p. 29).

A inclusão da dança nos PCN's configura importante conquista educacional para a atual visão de educação, todavia, necessita ser reavaliada quanto a prática, já que em muitas das vezes não tem sido usada como recurso para o aprendizado. Pinto (2015, p. 29) afirma: “Ainda há aqueles, dentro da escola, incluindo diretores, gestores e professores, que não tem conhecimento da seriedade do trabalho com a dança, no sentido de que ela não serve somente para abrilhantar momentos festivos”.

Constata-se assim, que o ensino da dança infelizmente, tem por vezes acontecido sem a devida preocupação com a relação de seu verdadeiro papel, falta proposta pedagógica adequada. Pois, a dança, quando introduzida enquanto conteúdo escolar, não pode ter como intenção formar bailarinos, ou seja, privilegiar a técnica, antes disso, pauta-se em promover para o aluno relação integral com possibilidades de aprender e de expressar-se criativamente por meio do movimento. Isto porque o papel da dança na educação assume o compromisso de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo ao aluno subsídios para a formação de pensamento crítico. (STRAZZACAPPA, 2006. p. 73).

2. O QUE É TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA E CONHECIMENTOS ESSENCIAIS

Roman Jakobson foi um linguista russo, pioneiro na distinção dos tipos de tradução e suas contribuições fornecem entendimento indispensável sobre os tipos de tradução, que basicamente são: a interlingual, a qual ocorre entre línguas diversas, a intralingual, se dá na mesma língua como se fosse um tipo de reformulação e a Intersemiótica, que transmite a interpretação de signos verbais em não verbais ou vice e versa. Ao propor, por exemplo uma sequência didática que evidencie o corpo, ou melhor, movimentos de dança contemporânea, como signos representativos de um poema, nada mais é do que um processo de tradução Intersemiótica, já que dança e literatura, neste caso, pertencem a sistemas de signos distintos um do outro (JAKOBSON, 2000, p. 118).

Para melhor esclarecimento, tomemos como exemplo, o que Plaza menciona sobre Charles Sanders Peirce, considerado o pai da semiótica a partir de seu estudo de signo:

O signo é algo que, sob certo aspecto, representa alguma coisa para alguém, dirige-se a alguém, isto é, cria na mente dessa pessoa um signo equivalente ou talvez um signo mais desenvolvido. Este signo é o significado ou interpretante do primeiro signo. (PLAZA, 2003, p.21).

Fica bem evidenciado que cada atividade semiótica tem um sistema de sentido próprio e o modo de representatividade do outro. Mas a compreensão se resume ao desafio de traduzir um tipo de signo em outro diferente, é o que resulta em tradução Intersemiótica.

Existem três interpretantes dos signos: o representado, ou em outras palavras como pretendido que fosse percebido, o segundo como foi realizado e o interpretante final, o interpretante em si mesmo (PLAZA, 2003, p.21). Isto implica em afirmar que, todo processo de tradução segue a lógica em que determinado sujeito experimenta o texto, um signo que faz referência a algo no mundo da ficção e que por sua vez, gera sentido, isto é, o interpretante, em sua mente. Ao transpor, por exemplo, a poesia para a dança, transpõe-se um sistema semiótico para outro e a isto chama-se significado do signo, por outro lado, quando ocorre a transmissão do significado o interpretante é produzido.

Essa informação deixa notória a impossibilidade de conseguir representação fiel a original. É normal que isso ocorra, pois, cada pessoa percebe as coisas de forma

diferente. Isto quer dizer que, se a maneira de entender é diferente, conseqüentemente também será a maneira de realizar. As influências que colaboram para este fato são diversas, desde os meios empregados a procedimentos de linguagem (PLAZA, 2003, p.10).

Então, compreende-se de antemão que a proposta de usar a dança como processo de criação, mesmo que se tenha intenção de alcançar tradução correspondente ao texto de origem sofre impactos de diversos fatores no processo, como o contexto do sujeito envolvido na tradução, por exemplo, ou entre outros aspectos:

A tradução como forma propõe problemas complexos [...] concebê-la como tal significa, antes de tudo, o regresso ao original em que ao fim e ao cabo se encontra afinal a lei que determina e contém a “traduzibilidade” de uma obra [...] nenhum dado do conhecimento pode ser ou ter pretensões a ser objetivo quando se contenta em reproduzir o real, assim também nenhuma tradução será viável se aspirar essencialmente a ser uma reprodução parecida ou semelhante ao original (PLAZA, 2003, p. 11).

Tudo isto culmina para a concepção de que toda tradução é uma recriação e forma de leitura crítica:

Numa tradução intersemiótica os signos empregados tem tendência a formar novos objetos imediatos, novos sentidos e novas estruturas que, pela sua própria característica diferencial, tendem a se desvincular do original. A eleição de um sistema de signos induz a linguagem tomar caminhos e encaminhamentos inerentes à sua estrutura. (PLAZA, 2003, p. 30).

A necessidade de interação entre as linguagens é real, e apesar de existir todas essas diferenças mencionadas que impossibilita a tradução fiel a original, não quer dizer que seja por isso impossível. Isto sugere que as traduções de obras literárias, por exemplo, para a dança, ao transpor elementos linguísticos de uma pintura para movimentos de dança, exija escolhas necessárias para manter, suprimir ou acrescentar significados ao original:

A criação neste tipo de tradução determina escolhas dentro de um sistema de signos que é estranho ao sistema original. Essas escolhas determinam uma dinâmica na construção da tradução, dinâmica esta que faz fugir a tradução do traduzido, intensificando diferenças entre objetos imediatos. A TI é, portanto, estruturalmente avessa à ideologia da fidelidade. (PLAZA, 2003, p. 30).

As línguas se complementam na totalidade de suas intenções “toda tradução não é mais do que uma maneira provisória de nos ocuparmos a fundo com a disparidade das línguas”. (PLAZA, 2003, p. 29).

Em suma, pode-se afirmar que traduzir não é dizer a mesma coisa, o que significa em haver sempre algo novo (ECO, 2007, p.19). No entanto, “a tradução mantém uma relação íntima com seu original, ao qual deve sua existência”, porém, também sofre modificações favorecendo com que “a tradução não seja literal, mas que seja uma forma” (PLAZA, 2003, p. 32). É imprescindível também considerar o contexto histórico-social em que os signos foram produzidos, pois a “arte não se produz no vazio” e “a história, mais do que simples sucessão de estados reais, é peça constituinte da realidade”. (PLAZA, 2003, p. 34).

Pode-se dizer então que, tradução Intersemiótica acaba resultando em criação e reconfiguração, já que exige reconstrução sígnica. “Criação e tradução se confundem num único objeto: renovar”. (PLAZA, 2003, p. 40).

2.1 TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA E A PROPOSTA PARA CRIAÇÃO EM DANÇA CONTEMPORÂNEA, UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA POSSÍVEL?

De antemão deixa-se claro a ciência de que a intersemiótica é área ampla, todavia culmina para uma maneira crítica de leitura, visto que o indivíduo que experiencia a tradução busca possibilidades de articular as linguagens, e enquanto faz isso aprimora seu senso de criticidade quanto aos processos de criação em dança e visão de mundo:

Infeliz educação a que pretende, pela explicação teórica, fazer crer aos indivíduos que podem ter acesso ao conhecimento pelo conhecimento e não pela experiência. Produziria apenas doentes do corpo e do espírito, falsos intelectuais inadaptados, homens incompletos e impotentes. (FREINET, 1991, p. 42).

A intenção da proposta é propiciar ao aluno exatamente, a experiência significativa, e contato não-superficial com a literatura por meio de um processo de tradução intersemiótica envolvendo a dança, lhe dando subsídios para que ele se aprofunde nas informações em busca de criar seus próprios sentidos, estimulando inquietações e refletindo sobre a forma como os elementos estéticos de uma determinada obra pode ser traduzida para a dança contemporânea, já que ambas pertencem a campos semióticos distintos um do outro. “A eleição de um sistema de signos induz a linguagem tomar caminhos e encaminhamentos inerentes à sua estrutura”. (PLAZA, 2003, p.30).

A escolha da dança contemporânea para a experiência intersemiótica se dá pelo fato desta permitir autonomia para explorar e criar, sendo uma característica eminente já que a preocupação não se limita a estética, a figurinos, movimentos ou espaços, permitindo, por exemplo, o uso de música ou não, ou mesmo narrações ou vozes como parte da dança, por fim, “a dança contemporânea é definida por sua indefinição” (LOUPPE, 2012, p. 42).

A tradução intersemiótica, envolvendo a dança, trata-se da passagem de uma linguagem para outra que resulta em criação e em nova reconfiguração, por isso mesmo exige reconstrução de signos “criação e tradução se confundem num único objeto: renovar”. (PLAZA, 2003, p. 40). Reforçando o entendimento de que a dança contribui mesmo para o desenvolvimento integral do aluno. Portanto, tal proposta aguça a busca por encontrar os sentidos dos movimentos trazendo à tona o corpo que vive, sente, fala, ou seja, o corpo enquanto linguagem, e assim, a repetição do movimento intensifica a experiência e o significado pode ser reafirmado correspondendo as intenções.

A contribuição de Marques (2010, p. 32) cabe perfeitamente nesta discussão, visto que entende a dança como sistema produtor e resultante de significados. A autora afirma que a linguagem é um sistema de signos que permite a produção de significados, dessa forma, destaca-se a dança como sistema, ou seja, conjunto organizado de elementos e infinitas possibilidades de combinação.

Outro ponto a se ressaltar é a liberdade de criação indo além da estrutura estética, perpassando a linguagem escrita e significados literais, a dança contemporânea é essa que permite autonomia para exploração e criação.

Se o poeta, por exemplo, pode se valer das palavras empregando ferramentas linguísticas capaz de ir além do uso literal adentrando em um nível de subjetividade que diz o não dito, da mesma maneira o aluno nesta experiência intersemiótica é um tipo de poeta que se serve dos movimentos carregados de sentidos, em movimentos que revelam um mundo de subjetividade dizendo o que não está dito para si mesmo e para quem o assiste, construindo sentido e visão de mundo através do movimento. Nessa perspectiva, “a dança na escola deverá ter um papel fundamental como atividade pedagógica e por meio dessas mesmas atividades reforçar a autoestima, a autoimagem, a autoconfiança e o autoconceito”. (VERDERI, 2009, p. 12).

A experiência conseqüentemente resulta em uma coreografia, não com a intenção de apresentações, mas como forma de registrar a experiência intersemiótica

vivida. Os movimentos selecionados para compor a coreografia surgem das investigações em sala de aula, em experiências práticas para que tais movimentos possam refletir de fato as sensações e sentimentos experienciados, o que justifica o porquê dos movimentos selecionados no processo de criação coreográfica.

Trata-se de elementos e experiências que possibilitaram a tradução da obra original para os sentimentos na coreografia, somados a movimentos, formas, posturas, enfim tudo o que permite sentir e pensar com o corpo ao dançar e investigar os significados não visíveis na dança. Esta afirmação ganha respaldo em Merleau-Ponty, importante filósofo do século XX, que contribuiu consideravelmente com seus estudos ao revelar um “corpo que sente, pensa, percebe, experiencia e que deixa de privilegiar o lógico, o racional, o testemunhal como forma única de pensar o mundo”. (VIEIRA, 2005, p. 114).

Para tornar possível tal experiência ao aluno, intencionando a formação de sujeitos mais críticos nas aulas de Arte a necessidade de uma sequência didática é eminente. As sequências didáticas são: “[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim [...]”. (ZABALA, 1998, p. 18).

Fica claro a importância de se planejar uma SD, afim de conduzir determinado conteúdo, afinal, o docente pode elaborar metodologias coerentes com os critérios definidos, possibilitando que o objetivo do processo de ensino-aprendizagem seja concreto.

Segundo Machado (2006), o termo Sequência Didática surgiu no Brasil, de maneira oficial através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), editados, então, pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC, 1998), como "projetos" e "atividades sequenciadas". Nos dias atuais, encontram-se vinculados aos diversos componentes curriculares da escola básica.

Sendo assim, a estratégia pedagógica por meio da tradução intersemiótica envolvendo a dança contemporânea, visa privilegiar a dança ao papel educacional prezando desenvolvimento físico, emocional e social do aluno, destacando a eficácia do trabalho com dança na escola, ampliando a visão social do aluno, tornando-o sujeito pensante, capaz de colaborar para a sociedade de maneira crítica. Por isso, tomou-se como base possibilitadora deste trabalho a “Proposta Triangular do Ensino da Arte” sistematizada pela professora Ana Mae, conhecida como Abordagem Triangular. Esta, tem como base o uso de três eixos: ler obras de arte, fazer arte e

contextualizar. Nela admite-se que a construção do conhecimento em Arte ocorre quando há o encontro da experimentação com a codificação e com a informação. (BARBOSA, 2008, p. 66-67).

A Abordagem Triangular sem dúvida é relevante por promover entendimento importante do ensino de Arte em uma aprendizagem mais significativa para o aluno. No entanto, enfatiza-se aqui que esta abordagem não se limita ser um modelo padrão, pelo contrário, abre margens para possibilitar ao professor a elaboração de uma metodologia menos engessada.

3. METODOLOGIA

3.1 QUANTO A NATUREZA DA PESQUISA

Classifica-se como Pesquisa Aplicada já que tem por objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática referente à solução de problemas específicos, basicamente envolve tanto verdades, quanto interesses locais (GIL, 2002). Ou seja, visa à aplicação de descobertas a um problema (MODESTO, 2005), volta-se a para obtenção de conhecimento do meio social em que o pesquisador vive.

3.2 QUANTO A ABORDAGEM

Caracterizou-se como qualitativa, conforme Prodanav (2013, p.70): “Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave”. Ou seja, o objetivo é encontrar soluções para os problemas propostos. Nesta perspectiva, Gil (1999) diz que, o uso desta abordagem intenciona assegurar o aprofundamento da investigação das questões referentes ao fenômeno em estudo e das suas relações, valorizando o contato direto com a situação estudada, questionando o que era comum, todavia permanecendo aberta a constatar individualidades e seus múltiplos significados:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, P. 22).

Em outras palavras, a pesquisa qualitativa atribui importância crucial aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles (Vieira e Zouain, 2005).

3.3 QUANTO AOS OBJETIVOS

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de cunho exploratório, já que Gil

(1987, p. 41) relata tal pesquisa como aquela que tem por objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, afim de torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Infere-se que tal pesquisa objetiva o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

3.4 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS TÉCNICOS

O procedimento classificou-se como Pesquisa Experimental, segundo MODESTO (2007, p.61): ocorre quando manipula-se de maneira direta as variáveis relacionadas com o objeto de estudo. A manipulação de variáveis, proporciona então, o estudo da relação entre as causas e os efeitos de determinado fenômeno. Dessa forma, a pesquisa experimental aconteceu em uma escola pública de Manaus-AM, onde proporcionou-se ao aluno por meio de uma sequência didática estímulos para a produção de sentido por meio de um experimento intersemiótico em dança, ampliando suas possibilidades de interação por meio da linguagem.

3.5 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Marconi e Lakatos (2003), afirmam que quando se intenciona coletar informações acerca de um ou mais aspectos de um grupo numeroso, por vezes pode ser improvável realizar levantamento de todo o universo. Por isso, é conveniente investigar apenas uma amostra. Assim sendo, para a presente pesquisa foram selecionados 22 alunos, na faixa etária entre 13 e 14 anos, pertencentes à turma 8º ano 1, do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual carvalho Leal, localizada no bairro Cachoeirinha.

3.6 QUANTO À COLETA DE DADOS

Marques (2006) define pesquisa de campo como “aquela que coleta dados primário, ou seja, aqueles obtidos direto da fonte [...] O campo aqui tem sentido genérico, pode ser um laboratório, uma lavoura, uma escola, uma sala, dentre outros”.

Nessa perspectiva, foi utilizada a entrevista estruturada por meio do questionário como instrumento para coleta de dados. Prodanav (2013, p.105), diz que, constitui-se em técnicas de levantamento de dados primários e são de grande importância à descrição verbal de informações. Por isso, deve ser objetivo, limitado no que diz respeito a extensão:

“técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas” (GIL, 1999, p.128).

Foi utilizado também o Diário de Campo, que consiste no registro completo e preciso das observações dos fatos concretos, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais do investigador, suas reflexões, percepções e comentários. Falkembach (1987), afirma que o diário de campo facilita criar o hábito de observar, descrever e refletir com atenção os acontecimentos do dia de trabalho, por essa condição ele é considerado um dos principais instrumentos científicos de observação e registro e, ainda, uma importante fonte de informação para uma equipe de trabalho. Ressalta-se que foi utilizado laboratórios de dança, rodas de conversas e registros através de fotos e vídeos contribuindo para a observação, análise e descrição dos resultados.

Para esta pesquisa, a realização da seleção da turma para a amostra se deu a partir da aplicação da primeira aula nas turmas de 6º, 7º e 8º ano do Ensino Fundamental, iniciada em 06 de maio de 2022, observou-se que entre as turmas houve melhor desenvolvimento e interação com a atividade proposta a turma do 8º 1, demonstrando maturidade reflexiva para as intenções da pesquisa. A turma conta com o número total de 22 alunos. É relevante mencionar que a leitura do TCL foi realizada com os alunos, afim de sanar quaisquer dúvidas ou evitar possíveis erros de preenchimento. Houve excelente aceitação da turma quanto a proposta mesmo que certa parte não demonstrasse inicialmente interesse pela linguagem arte: Dança. Das aulas planejadas não houve necessidade de alteração ou reelaboração, portanto do início ao final da aplicação da sequência didática não houve mudança para adaptação visando o desenvolvimento da pesquisa.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 ÁREA DE ESTUDO E AS AULAS

A área de estudo corresponde à Escola Estadual Carvalho Leal, localizada na Avenida Borba, nº. 1626, Bairro Cachoeirinha, Manaus-AM, cep: 69065030. A instituição é considerada uma das escolas mais tradicionais do Estado e possui estrutura física igualmente tradicional, embora tenha sido reinaugurada em 27 de maio de 2014, pelo então Governador do Estado do Amazonas, José Melo. A escola atende ao Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, nos turnos matutino e vespertino. A escola possui quadra de esporte, porém não possui sala de dança.

Para realizar a análise desta pesquisa, o percurso de procedimento direcionou-se pelo método descritivo, que segundo Gil (1999), a análise descritiva, como indicado pelo próprio termo, consiste em descrever uma realidade, as principais tendências nos dados coletados, além de observar situações. Tal método pode se basear em uma ou em várias questões de pesquisa, incluindo a coleta de dados relacionados, organização e descrição do resultado. Com esse objetivo, o processo da coleta de dados e análise de dados nessa pesquisa, partiu de uma estratégia pedagógica viabilizada em uma sequência didática, organizada em 7 aulas, correspondendo a 50 minutos de duração cada. Para tanto, realizou-se nos tempos de aulas da disciplina de Arte, cuja professora responsável é graduada em Licenciatura em Dança, pela Universidade do Estado do Amazonas-UEA, na Escola Superior de Artes e Turismo-ESAT (Ilcilene Souza) que cedeu seus horários de aulas para a realização desta pesquisa.

As atividades desenvolvidas se deram em aulas teórico-práticas, contando com 7 laboratórios corporais, afim de promover e possibilitar a investigação de sentidos para o movimento, desfrutando do corpo como linguagem. O processo de tradução intersemiótica experienciado pelos alunos resultou em um registro final por meio de videodança.

Destaca-se, que as aulas se organizaram em 4 momentos: roda de conversa, preparação corporal (aquecimento/alongamento), aula teórica e prática. Todavia, não seguiu-se esta ordem como um processo engessado, pelo contrário, pensou-se em adequar a organização da aula, conforme os estímulos correspondentes às

necessidades da turma. Quanto aos planos de aulas, encontram-se no Apêndice B.

4.1.1 Aula I

Tema: Arte e suas linguagens

Objetivos: Conceituar arte; conceituar dança; identificar as principais linguagens da arte: (dança, música, teatro, artes visuais); refletir sobre a presença da arte no dia a dia.

Afim de conhecer melhor a realidade da turma, e do aluno, sobre o que eles entendiam por Arte ou qual seu contato, conhecimento com a dança, enquanto linguagem artística, pertencente a uma disciplina na escola, em primeiro momento, realizou-se uma roda de conversa objetivando iniciar as atividades. Foi dado a oportunidade para cada participante se apresentar, bem como a pesquisadora, além das explicações fornecidas a respeito do desenvolvimento da pesquisa. Aplicou-se, logo em seguida, uma entrevista semiestruturada, por meio de um questionário contendo 8 perguntas abertas, para coletar informações acerca do grau de conhecimento ou familiaridade dos alunos em relação a prática da dança na escola.

Figura 1- Aplicação do questionário



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Questionário:

A) Pergunta1: nome completo (escreveram seus respectivos nomes).

B) Pergunta 2: idade (corresponde a alunos com a faixa-etária entre 12 e 13 anos).

C) Pergunta 3: série e turma (8º 1).

D) Pergunta 4: quando perguntados se haviam realizado alguma aula ou curso de dança (6 alunos responderam sim; 16 alunos responderam não).

E) Pergunta 5: foi perguntado aos participantes o que era dança:

Participante A: “é uma arte”.

Participante B: “expressar sentimentos”.

Participante C: “é uma cultura”.

Participante D: “é uma forma de arte”.

Participante E: “é para se divertir”.

Participante F: “dança pra mim e uma arte, mas não sou fã de dança não gosto”.

Participante G: “dança pra mim é tik tok”.

Participante H: “dança é se move conforme a música”.

Participante I: “é uma cultura e uma arte”.

Participante J: “dança é uma arte porque não existe um tipo de música existe vários”.

Participante K: “uma forma de se expressar seus sentimentos”.

Participante L: “a dança é arte de mexer o corpo”.

Participante M: “é uma forma de se expressar”.

Participante N: “é uma cultura”.

Participante O: “é uma forma de expressar os sentimentos, e também uma maneira de diferenciar as culturas”.

Participante P: “a arte de se expressar com movimentos do corpo”.

Participante Q: “movimentos com o corpo com uma batida de música”.

Participante R: “é arte, cultura e uma forma de expressar seus sentimentos”.

Participante S: “uma expressão de sentimentos”.

Participante T: “Acho que dança pode ser além de diversas é uma arte que pode até salvar vidas”.

Participante U: “cultura”.

F) Pergunta 6: quando indagados acerca de sua opinião sobre a importância da disciplina de Arte:

Participante A: “Mostrar o outro lado do mundo através da arte, o mundo além de mortes, assassinatos, violência e etc.”.

Participante B: “Muito importante”.

Participante C: “Muita, porque Artes não fala só de desenhos mais sim, uma parte da história”.

Participante D: “Muito importante pois, com essa matéria podemos aprender muitas coisas”.

Participante E: “Passar informações”.

Participante F: “A matéria em si é mais leve e ajuda a se soltar”.

Participante G: “Muito importante”.

Participante H: “Para sabermos outras culturas”.

Participante I:” Ela é importante para saber artes do mundo”.

Participante J: “De ficar com uma alegria”.

Participante K: “De ficar mais ativa e mais alegre”.

Participante L: “não sei”.

Participante M: “para sabermos as culturas de outros região ou países”.

Participante N: “Importante porque desde cedo espirrado as pessoas caso elas queiram trabalhar com arte”.

Participante O: “Explica o que é arte”.

Participante P: “Sim”.

Participante Q:” não sei”.

Participante R:” É para as pessoas descobrirem a arte”.

Participante S: “Para aprender para a vida”.

Participante T: “Aprender novos estilos de dança e músicas e algumas origens de pintores”.

Participante U: “Sim”.

G) Pergunta 7: Quando questionados acerca da importância da dança na escola:

Participante A: “não sei”.

Participante B: “sim”.

Participante C: “sim”.

Participante D: “sim”.

- Participante E: “não temos nem física imagina dança”.
- Participante F: “sim”.
- Participante G: “sim, com certeza”.
- Participante H: “sim”.
- Participante I: “sim”.
- Participante J: “não podemos nem ir para a quadra quanto mais dançar”.
- Participante K: “acho muito bom e divertido”.
- Participante L: “sim porque traz muitos benefícios a saúde”.
- Participante M: “dependendo se valer nota”.
- Participante N: “acho que importante sim”.
- Participante O: “sim, até a um certo ponto”.
- Participante P: “sim, e muito divertida”.
- Participante Q: “sim, para os alunos perderem a timidez e socializar”.
- Participante R: “sim”.
- Participante S: “sim, para descontrair e fazer trabalhos e seminários”.
- Participante T: “sim, as vezes alunos podem encontrar uma nova paixão pela dança”.
- Participante U: “sim”.

H) Pergunta 8: sobre a experiência deles com dança na escola:

- Participante A: “muito legal”.
- Participante B: “muitas vezes, afinal eu gosto de dançar”.
- Participante C: “apresentações”.
- Participante D: “em trabalhos da escola”.
- Participante E: “já fiz um trabalho escrito e prático”.
- Participante F: “nenhuma”.
- Participante G: “minha experiência já dancei quadrilha”.
- Participante H: “não tenho experiência”.
- Participante I: “dancei quadrilha”.
- Participante J: “dançar Tik Tok e dança indiana”.
- Participante K: “não sei, não gosto de dança”.
- Participante L: “Tik Tok e boi”.
- Participante M: “só tive na dança do hip hop”.

Participante N: “Tik Tok”.

Participante O: “nenhuma”.

Participante P: “nenhuma”.

Participante Q: “não tenho experiência com isso”.

Participante R: “só tive uma e foi bastante interessante”.

Participante S: “já dancei hip hop”.

Participante T: “hip hop”.

Participante U: “a professora de artes já ensinou hip hop e nós dançamos também”.

Ressalva-se que visando manter a integridade das respostas, sem violá-las foi proposital a transcrição fiel as informações coletadas através do questionário, isto justifica os erros ortográficos, acentuação, pontuação, erros de concordância nominal e verbal, presentes no questionário transcrito acima.

Em relação as respostas da pergunta 4, quando perguntados se já haviam realizado alguma aula ou curso de dança, percebeu-se que dentre os alunos que relataram já ter tido aulas, suas experiências resumiram-se a quadrilha (festa junina), apresentações festivas na escola. Isto reflete exatamente alguns desentendimentos que ocorrem no contexto educacional em relação a dança na escola:

A dança como ilustração diz respeito à utilização dela para abrilhantar, para enfeitar ou até para animar as devidas comemorações. Dessa forma, ela não se apresenta contextualizada como possibilidade crítica, que interage com o contexto em comemoração. (PINTO, 2015, P. 29).

Isso deixa patente, apenas uma das conseqüências da dança não ser compreendida pela maioria das pessoas, em destaque os profissionais que estão a frente da disciplina de Arte, que quando abordam a linguagem da dança, não a compreendem como área de conhecimento possuidora de signos próprios. Dessa forma, as experiências dos alunos com a dança são apenas reflexo dessa dança meramente ilustrativa.

Quanto as respostas sobre o que era dança para os alunos, notou-se a semelhança nas respostas resumindo-se a concepção de reconhecê-la como arte, relacionando-a ainda, a cultura, diversão, forma de expressão. Estas respostas abriram margens para refletir se estes conceitos partiam de um entendimento consciente reflexivo ou se seria meramente uma reprodução de falas sem criticidade.

A dissociação entre o artístico e o educativo [...] tem comprometido de maneira substancial o desenvolvimento do processo criativo e crítico, que poderia estar ocorrendo na educação básica. (MARQUES, 2003. P. 22).

Outro ponto a se considerar foi a resposta de determinado aluno ao relacioná-la a “Tik Tok”, a ênfase para esta resposta não se trata de crítica negativa, mas a percepção de como a crescente evolução da tecnologia afeta toda a forma de viver de uma sociedade, e na dança não é diferente, já que esta tem ganhado outros espaços associados a tecnologia acompanhando a necessidade da sociedade contemporânea.

Já em referência a opinião deles sobre a importância da disciplina de Arte, dois alunos responderam não saber, os demais vincularam as respostas de maneira similar a pergunta anterior. O que em parte é preocupante, pois só expõe a o alijamento que a dança sofre no contexto educacional: “[...] as gerações que não tiveram dança na escola muitas vezes não conseguem entender seu significado e sentido em contexto Educacional.” (MARQUES, 2003. P. 21).

Por fim, sobre a experiência deles com dança na escola, de maneira geral reiterou-se as afirmações anteriores limitando a dança as festividades culturais, comemorativas reduzindo a dança na escola a uma prática “sem entendimento corporal crítico”. (MARQUES, 2003. P. 21).

Após a aplicação do questionário, deu-se início a aula teórica. Optou-se por trazer subsídios que assegurassem ao aluno o desenvolvimento assertivo da proposta intencionada. Por isso, por meio da metodologia tempestade de ideias, levando em consideração saberes dos próprios alunos, palavras e frases foram escritas no quadro branco, a partir do que eles diziam ser conceito de Arte e de Dança. Foi desta maneira que se discutiu e alcançou os objetivos conceituais desta aula, permitindo ao aluno participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Logo após tais discussões, iniciou-se a preparação corporal com exercícios de aquecimento e alongamento, tendo por intenção familiarizar com as atividades, que de fato serviram para a coleta de dados, ou seja, dar base necessária para que o aluno pudesse explorar possibilidades de movimentos durante os laboratórios. Sendo assim, partindo da educação somática, que segundo Thomas Hanna (1928-1990), criadora do termo, em 1976, define a educação somática como sendo: “a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio ambiente, estes três fatores sendo vistos como um todo agindo em sinergia” (FORTIN,

1999, p. 40). Utilizou-se de movimentos articulares, expansivos, pequenos, construindo e desconstruindo movimentos, formas, instigando movimentos ondulantes, sinuosos, circulares, quebrados, enfim, metáforas que alcançassem as linhas imaginárias propostas pelo método do Sistema Laban/ Bartenieff, para o alcance de aquecimento significativo, como cita Fernandes (2010). O que acabou colaborando para um trabalho em uma linha de tradução, por parte dos alunos. Ressalta-se que a preparação corporal e a abordagem conduzida tiveram a duração de dez minutos, sendo comum a todas as aulas.

Figura 2- Preparação corporal



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Quanto a aula prática, seguindo ainda esta mesma intenção, em promover para o aluno o autoconhecimento e possibilidades de exploração com o corpo, realizou-se algumas atividades envolvendo a respiração, afim de se trabalhar a consciência corporal (articulações, órgãos internos). Os alunos mostraram-se tímidos devido a falta de relação com a prática, mesmo assim participaram ativamente.

4.1.2 Aula II

Tema: Dança enquanto produto da cultura e da história.

Objetivos: Conhecer a origem do boi Bumbá; compreender o contexto histórico que envolve a dança; refletir criticamente sobre a dança e os aspectos que a abrange: comerciais, culturais e folclóricos; perceber a dança enquanto produto da cultura e da história.

Esta aula pretendeu fornecer ao aluno um olhar crítico sobre a dança, relacionando-a aos aspectos culturais, sociais, econômicos, políticos e contextuais, para que os mesmos pudessem percebê-la além da coreografia. Por isso, iniciou-se com a aula teórica de forma dialogada. Interagindo com os alunos, perguntou-se se conheciam o boi-bumbá de Parintins. De maneira geral todos os alunos disseram conhecer, boa parte apreciavam as festividades, ao passo que outros relataram nunca se envolver devido questões religiosas: “eu acho legal e bonito, mas nunca minha mãe deixou eu participar, porque a gente é da igreja”. (PARTICIPANTE D).

“Uma postura crítica em relação ao ensino de dança engloba [...] conteúdos bem mais amplos e complexos do que uma coreografia de carnaval ou a reprodução de uma dança popular”. (MARQUES, 2003, P. 19). Diante disto, contextualizou-se a dança, de forma simples e objetiva, relatou-se o surgimento, influências que a originou, bem como seus principais fundadores, o que existe por trás dos festivais, como, por exemplo, o forte apelo econômico, cultural. Em suma, os alunos demonstraram pouca familiaridade com as informações compartilhadas, demonstrando por vezes surpresa. O que evidenciou a fragilidade que há acerca dos aspectos críticos e reflexivos que a dança abarca. Se eles a reconhecem como festividade, por outro lado, desconhecem o contexto histórico, político, social e até cultural que a envolve.

Em seguida, foi proposto a preparação corporal, conforme a organização e condução da primeira aula.

Figura 3- Preparação corporal



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Posteriormente, deu-se início a aula prática visando estimular o conhecimento

do próprio corpo e assim, propiciar exploração de movimentos, através da respiração, em um trabalho de consciência corporal. Notou-se que os alunos estavam bem mais participativos, se comparado à primeira aula. Pois, muitos relataram não querer realizar a aula prática por vergonha, timidez, ou por não saber como fazer e achar que fariam errado. É importante salientar isto, trazendo à tona estas questões, visto que, acabam sendo bloqueadores de possibilidades e o professor enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem precisa intervir por meio de estratégias que os estimulem e não reforce ainda mais a falta de interesse na execução da atividade. Para tanto, foi solicitado que escolhessem um ponto da sala, fechassem olhos e apenas seguissem aos estímulos. Isso colaborou para que participassem melhor da aula prática.

Figura 4- Laboratório corporal.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Findando a aula com a roda de conversa, inquiriu-se dos alunos qual a experiência que tiveram em relação a aula teórica e a aula prática.

“Foi interessante perceber que a dança faz parte de uma história e que não é só a dança que todo mundo vê. Tem outras coisas importantes”. (Participante A). “Eu me sinto estranho fazendo essa aula, sempre pensei que dançar fosse tipo forró, funk, assim sabe...”. (Participante L). Os relatos dos alunos comprovaram a falta de experiência crítica com a dança especificamente a dança no contexto escolar, enquanto linguagem.

Figura 5- Roda de Conversa.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

4.1.3 Aula III

Tema: Da pintura para a Dança.

Objetivos: Desenvolver a capacidade reflexiva e crítica por meio da observação, conhecimento contextual da obra e autor, expressividade corporal e a consciência de movimentos; analisar internamente um texto não-verbal na concepção do aluno; experimentar um processo de tradução intersemiótica envolvendo arte visual e dança.

Nesta aula, ousou-se estimular a capacidade de observação dos alunos por meio de estímulos e perguntas que os fizessem perceber elementos, bem como características levando-os a interpretar de maneira crítica os elementos iconográficos e contextuais da obra. Portanto, apresentou-se a eles a obra “O grito”, de Edvard Munch, impressa em papel A4, em cópias coloridas. Sem revelar nome ou autor da obra, houve provocação para que eles mesmos conseguissem realizar a leitura atribuindo sentidos e significados para ela. Porém, não conseguiram passar da primeira leitura, ficando somente em aspectos primários, tais como: “eu vejo um barquinho na imagem” (PARTICIPANTE U), “tem dois homens na imagem indo embora” (PARTICIPANTE D) ou “professora, esse homem me lembra muito o filme pânico” (PARTICIPANTE A). Notou-se o esforço em descobrir informações e decodificar elementos presentes na obra, todavia, não se mostraram maduros para perceber intenções mais implícitas nos detalhes encontrados. Houve, contudo, momentos em que pareciam querer dizer algo a mais: “esse personagem parece estar

assustado, mas ao mesmo tempo não dá pra dizer se é um homem ou se é uma mulher". (PARTICIPANTE J).

Visando aproveitar as informações relatadas por eles, deu-se início a preparação corporal com os estímulos que se tornaram comuns a todas as aulas. Em seguida, partiu-se para o laboratório de criação. Este momento durou 15 minutos. Alguns alunos permaneceram parados revelando timidez, ou demonstrando pouca intimidade com a pesquisa corporal. Foi interessante em dado momento, perceber alguns alunos se reunindo em duplas e outros em grupos para dançar reproduções como, por exemplo quadrilha e forró. Neste instante a pesquisadora apenas observou sem interferir na iniciativa deles, refletindo sobre o que seria isto: estavam brincando? Na verdade, estavam tentando coreografar a experiência reproduzindo danças que faziam parte do conhecimento de mundo deles, ou seja, o que estavam acostumados a dançar na escola. Explicitando a dificuldade de conceber o corpo como linguagem e a falta de experiência para realizar a proposta.

A construção do conhecimento em dança envolveria muito mais do que a simples reprodução de movimentos [...] ela envolveria uma apropriação reflexiva consciente e transformadora do movimento". (STRAZACAPPA, 2006, P. 74).

Ao refletir sobre a realidade do ensino da dança na escola, verifica-se que esta (pelo menos na área de estudo desta pesquisa) não constrói conhecimento, somente reproduz o que já existe. Isso justifica, o porquê de alguns alunos quando colocados em lugar de oportunidade para pensar criticamente se servindo da linguagem corporal, fizeram apenas o que já estão acostumados a fazer.

Figura 6- Laboratório corporal.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Por fim, após a experiência prática, os alunos organizaram-se em semicírculo, afim de discutir sobre a experiência prática vivenciada. Os relatos se resumiram de maneira geral, as dificuldades em traduzir para o corpo os sentimentos sentidos e interpretações realizadas. A aula teórica se deu nesta roda de conversa, de forma dialogada, compartilhou-se com os alunos informações sobre vida e obra do autor, contexto histórico, estimulando-os ainda a inferir possíveis significados.

Figura 7- Roda de conversa



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

4.1.4 Aula IV

Tema: Do texto para a Dança.

Objetivos: Analisar internamente um texto na concepção do aluno e contextualização da obra; experimentar um processo de tradução intersemiótica envolvendo texto e Dança.

Levando em consideração a experiência vivenciada anteriormente pelos alunos, iniciou-se esta aula pela roda conversa apresentando o texto “O Grito” de Edvard Munch. (o texto encontra-se no “apêndice e”) A seleção desta obra foi previamente planejada, tendo em vista que foi a inspiradora para a criação da pintura deste artista. Trata-se na verdade de duas obras pertencentes ao mesmo autor, com o mesmo nome, contexto, inspiração criadora, mas em linguagens diferentes, ou seja, intersemiótica. O que foi bem pertinente, visto que os alunos já haviam experimentado um processo de tradução na aula anterior, envolvendo arte visual e dança.

Estimulando a capacidade de observação dos alunos por meio de perguntas e

estímulos, incentivou-se a capacidade interpretativa e crítica por meio da interpretação dos elementos textuais e contextuais da obra. Já que: "[...] o conhecimento da história propõe referências [...] para problematizarmos, criticarmos e construirmos hoje uma dança que trace relações com a cidadania contemporânea". (MARQUES, 2003, P. 30). O que se observou foi melhor interação dos alunos, perpassando a identificação de elementos textuais na busca de compreender as intenções subjetivas do texto e não somente isso, criando suas próprias interpretações. Isto porque esta aula se tornou na verdade, uma continuação da aula III, e os conhecimentos construídos são na verdade frutos de desenvolvimentos trabalhados desde a primeira aula.

Durante as discussões, surgiram diversas interpretações: "a cor vermelha me passa a sensação de agonia". (PARTICIPANTE B), "eu consigo ver nesses dois homens próximos da ponte como se eles tivessem pensando em suicídio, porque o rio nessa imagem em um tom escuro não me traz sensação de paz, até porque a ponte sempre é um lugar onde acontecem esse tipo de coisa". (PARTICIPANTE A), "como eu já tinha percebido antes que o personagem assustado na pintura não parecia ter gênero, agora eu percebo que na verdade ele pode representar cada um de nós, homens e mulheres vivendo uma agonia, um momento de pavor". (PARTICIPANTE J).

"É uma das grandes contribuições da dança para a educação do ser humano-educar corpos que sejam capazes de criar pensando e ressignificar o mundo em forma de arte". (MARQUES, 2003, P. 24). Nesta perspectiva, foi realizado o momento de preparação corporal, seguido da aula prática com o laboratório de investigação corporal. Os participantes, revelaram-se preocupados em expressar através de movimentos o que sentiam, houve de fato exploração na busca de encontrar movimentos, que traduzissem suas intenções. Esta afirmativa justifica-se pelos relatos dados pelos próprios alunos durante a roda de conversa: "tentei viver através dos movimentos essa pessoa angustiada" (PARTICIPANTE A), "eu tentei traduzir a esperança, o desejo de dia melhor da cor amarela" (PARTICIPANTE C). Reconheceu-se que quando os alunos possuem contato mais aprofundado com a obra, suas possibilidades para interpretação e criação se tornam mais significativas. "é assim que a dança na escola se torna distinta de um baile de Carnaval ou de um ritual catártico: o corpo que dança [...] torna-se fonte de conhecimento sistematizado e transformador". (MARQUES, 2003, P. 24).

4.1.5 Aula V, VI E VII

Tema: Da Música para a Dança.

Objetivos: Analisar internamente (análise subjetiva) a letra de uma música na concepção do aluno, experimentar um processo de tradução intersemiótica envolvendo música e Dança.

Iniciando pela apreciação da obra, foi colocada a música “Human” de Christina Perri e distribuída para os alunos, a letra da música em sua versão original (inglês), bem como a tradução, em cópias impressas, em folha de papel A4. Em roda de conversa foi realizada uma sondagem para saber se já conheciam a música, e a cantora, a maioria dos alunos afirmaram conhecê-la e gostar. Essa informação se tornou relevante, pois compreendeu-se que a obra selecionada era pertencente a realidade do aluno, o que permitiu não só melhor contextualização, como também para que eles levassem em consideração essas experiências, seus conhecimentos de mundo, além de todo o processo vivenciado para realizar a análise subjetiva da obra.

Figura 8- Roda de conversa



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Neste momento de construção de sentidos da obra original (música) percebeu-se significativa interação por parte dos alunos, ao exporem seus pensamentos e leituras sobre cada trecho que ia sendo lido e discutido. Todos os alunos, sem exceção participaram ativamente, colaborando para a construção de significados. Os alunos criaram diversas interpretações que se complementavam com a ideia dos outros

colegas, houveram também diferentes pontos de vista, o que tornou a discussão ainda mais interessante.

Após a preparação corporal, iniciou-se o laboratório de investigação do movimento intencionando o processo de tradução da música para a dança. Por parte dos próprios alunos, houve interesse em explorar fragmentos da letra da música, o que se tornou importante para um processo colaborativo entre eles para a tradução da obra. Através da observação atenta e sensível por parte da pesquisadora, constatou-se o desenvolvimento significativo na exploração de movimentos que cumprissem a missão de traduzir o que pretendiam. A experiência se tornou bem mais profunda, se comparada as demais aulas, mas isto não se deu porque especificamente esta aula tenha sido mais produtiva, ou porque traduzir uma música fosse mais fácil para eles. Pelo contrário, a familiarização com o processo de criação, a contextualização da obra, todas as discussões realizadas desde o primeiro dia de aplicação da sequência didática, foram fatores contribuintes para o amadurecimento reflexivo, crítico e autônomo do aluno. Sendo assim, sem as etapas anteriores não se chegaria a um resultado satisfatório.

Figura 9- Laboratório corporal.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

A aula VI e VII se resumiram-se aos laboratórios para ensaios, não com enfoque principal na composição da coreografia, já que esta é apenas consequência do processo de tradução intersemiótica em dança. Trata-se da exploração dos movimentos selecionados para comunicar o pretendido, pois resulta em criação e conseqüentemente, em nova reconfiguração, exigindo, portanto, reconstrução de

signos. (PLAZA, 2003). Isto permite compreender a repetição do movimento, como oportunidade para intensificar a experiência e reafirmar o significado correspondente às intenções de tradução, daí a necessidade de ensaio.

Figura 10- Laboratório corporal



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Os alunos foram levados para a quadra de esporte, o que foi específico a aula VI e VII, tendo em vista que nos demais processos os alunos tiveram a sala de aula como espaço para toda a experiência vivida. A quadra de esporte se tornou possível somente nas últimas aulas, devido a disponibilidade para uso, já que o professor de Educação Física a utiliza. Pensou-se ainda, em ampliar o espaço para a experiência de tradução envolvendo música e dança, em detrimento do espaço limitado da sala de aula. Quanto a filmagem para registro do processo intersemiótico vivenciado ocorreu na aula VII.

Figura 11- Laboratório corporal



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. 1

De maneira geral, a sequência didática desenvolvida se fez necessária para melhor organização das aulas e das propostas intencionadas, porém como percebível não se seguiu um início e finalização padronizado, é claro que todas as aulas tiveram momentos comuns, tais como: roda de conversa, preparação corporal, laboratório corporal entre outros. Todavia, o princípio primordial foi desenvolver a dança em uma prática mais significativa, experimentando novas formas de vivenciá-la privilegiando o corpo como linguagem. A tríade sintetizada por Ana Mae Barbosa com a Abordagem Triangular foi explorada em todas as aulas, mas não como um método padrão. Foram elementos facilitadores da aprendizagem, auxiliando o aluno a desenvolver a capacidade inventiva, intuitiva e imaginativa. Essa prática se fez desta forma, considerando que processo de criação não tem um início e um final definido:

não tem como designar um ponto do processo que seja seu gerador – mesmo que ele tenha sido o catalisador, o que colocou a ideia em movimento, essa ideia estava em construção muito antes de ser levada a cabo, dado que é formada por muitos fatores”. (SALLES, 2018, p. 57).

Na contextualização, por exemplo, permitiu-se ao aluno o conhecimento da obra, levando em consideração o tempo cronológico/histórico, tema e realidade. Já na análise da obra, o aluno pôde se aproximar do artista, compreender as relações no processo de produção de um objeto de arte, além de ter sido impulsionado a conhecer outras linguagens, e ampliar o conhecimento sobre diversas formas de arte. No fazer, deu-se ao discente, liberdade em seu processo criador, estando ciente de que neste momento ele estaria desenvolvendo seu olhar crítico sobre o que foi proposto, mas a

contextualização esteve presente no fazer, assim como o fazer esteve presente no contextualizar, enfim.

Durante a análise da filmagem da coreografia criada sentiu-se a necessidade de que tivessem ocorrido mais laboratórios, para que outros aspectos estéticos pudessem ser aprimorados, mas isto não revela fragilidade na pesquisa ou ineficácia da mesma, pelo contrário, sobre isto é interessante referir o que Santaella fala que “toda definição acabada é uma espécie de morte, porque, sendo fechada, mata justo a inquietação e curiosidade que nos impulsionam para as coisas que, vivas, palpitam e pulsam.” (SANTAELLA, 1990, p. 1). Por esta razão, o assunto da intersemiótica como estratégia pedagógica abre cada vez mais caminhos para novas explorações, o que é perfeito para a criação em dança e conseqüentemente, para o processo de ensino-aprendizagem em dança nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa trouxe significativas contribuições, tanto teóricas, quanto práticas, na medida em que foi aplicada em sala de aula, pois serviu de estímulo para a produção de sentido, ampliando as possibilidades do aluno interagir por meio da linguagem da dança, aprimorando o senso crítico.

Considerou-se que os objetivos foram alcançados, tornando-se eficaz nas aulas de Arte, confirmando o que se tinha interesse em investigar se a tradução intersemiótica pautada em uma estratégia organizada em sequência didática contribuía para a formação de um sujeito mais crítico nas aulas de Arte. E não somente isto, a proposta corroborou para a qualidade e melhoria de ensino da dança, tendo em vista a progressiva contribuição que ela enquanto processo educacional desempenha nas potencialidades humanas e suas relações com o mundo, além de favorecer processo de construção e de conhecimento. Salienta-se ainda que apesar do êxito na realização das intenções desta pesquisa, a proposta didática aplicada e vivenciada não se tratou de um modelo fechado para o ensino da dança na disciplina de Arte, dessa forma, a seleção de obras e artistas escolhidos poderiam ter as mais diversas explorações, quer fossem em gêneros textuais verbais ou não-verbais, pois se tratando de tradução intersemiótica as possibilidades são infinitas.

Ao analisar os argumentos dos alunos após as explicações, roda de conversa com relatos, experiências em laboratórios de investigação do movimento, questionário, percebeu-se que as hipóteses iniciais foram confirmadas, já que houve desenvolvimento de pontos de vistas e do exercício do senso crítico de maneira consciente, pois a princípio notou-se a dificuldade existente em argumentar, compreender as informações implícitas presentes na obra, e se expressar servindo-se do corpo como linguagem, ou seja, ultrapassar a leitura superficial, e após a proposta aplicada houve resultado satisfatório.

REFERÊNCIAS

- Barbosa, Ana Mae. (org.) **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte** [recurso eletrônico]: Ana Mae Barbosa. – 1. Ed. – São Paulo: Perspectiva, 2019.
- BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- BRASIL - **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação física Brasília: MEC/SEF, 1997.
- ECO, Umberto. **Quase a Mesma Coisa**. Rio de Janeiro: Editora Record: 2007.
- FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. **Diário de campo: um instrumento de reflexão**. In: contexto e Educação, nº 7, Juí: Inijuí, 1987.
- FORTIN, Sylvie. Somatics: **A tool for empowering modern dance teachers**. In: SHAPIRO, S. B. **Dance, power, and difference**. Ontario: Human Kinetics, 1998. cap. 3, p. 49-74.
- FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.
- _____. 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa** - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.
- _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- JAKOBSON, Roman. **On linguistic aspects of translation**. In.: VENUTI, Lawrence (edited). The translation studies reader. London; New York: Routledge. P. 113-118. 2000.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LDB Nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996.
- LOUPPE, Laurence. **Poética da dança contemporânea**, Lisboa, Orfeu Negro, 2012.
- MACHADO, A.R.; CRISTOVÃO, V.L.L. **A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros**. Revista Linguagem em (Dis)curso. v. 6, n. 3. set/dez., 2006.
- MARQUES, I.A. **Dançando na escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Dançando na Escola**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Dançando na escola**. São Paulo, Cortez, 2003.

_____. **Linguagem da dança: arte ensino**. 1. ed. São Paulo: Digitexto, 2010.

MERLEAU-PONTY, M. (1994). **Fenomenologia da percepção** (Carlos Alberto Ribeiro de Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Texto original publicado em 1945).

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, Método E Criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MODESTO, Estela Rebouças Bezerra. **APOSTILA DE METODOLOGIA PARA O TRABALHO DE PESQUISA**. CETAM - Centro de Educação Tecnológica do Amazonas Técnico em Meio Ambiente/Instituto Benjamin Constant, 2005.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.

PEREIRA, SRC et all. **Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento**. Revista Kinesis. Porto Alegre, n. 25, 2001.

PRODDANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia Do Trabalho Científico** [Recurso Eletrônico]: Métodos E Técnicas Da Pesquisa E Do Trabalho Acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PINTO, Amanda da silva. **Dança como área de conhecimento: dos PCNs á sua implementação no sistema educacional Municipal de Manaus**. Manaus: Travessia/ Fapeam, 2015.

PLAZA, Julio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

VERDERI, EB. **Dança na escola: uma abordagem pedagógica**. São Paulo: Phorte, 2009.

VIEIRA, Marcílio de Souza. **O Corpo como Linguagem na Dança-teatro de Pina Bausch**. Revista Interface, Natal, v. 2, n. 2, p. 111-118, jul./dez. 2005.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1990.

SALLES, Cecilia A. **Redes da criação: construção da obra de arte**. Disponível em: < http://sciarts.org.br/curso/textos/redes_criacao_final_grifado.pdf> Acesso em: 9 abril. 2022.

STRAZZACAPPA, MÁRCIA. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola - Cadernos Cedes, ano XXI, no 53**, abril/2001.

_____. **Entre a Arte e à Docência: a formação o artista da dança**/Márcia Strazzacappa e Carla Morandi. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO

1. Nome completo: _____

2. Idade:

3. Série e turma:

4. Você já fez alguma aula ou curso de dança?

5. Para você o que é dança?

6. Em sua opinião qual é a importância da disciplina de Arte?

7. Você acha importante a dança na escola?

8. Qual é a sua experiência com a dança na escola?

APÊNDICE B- PLANO DE AULA

Plano de aula I				
Escola Estadual Carvalho Leal				
Professora: Nikole Maia				
Disciplina: Arte		Tempo de aula: 60 min.		Turma: 8º 1.
Tema: Arte e suas linguagens				
Objetivos	Conteúdo	Metodologia	Recursos	Avaliação
Conceituar arte; conceituar dança; identificar as principais linguagens da arte: (dança, música, teatro, artes visuais); refletir sobre a presença da arte no dia a dia.	Conceito de arte, conceito de dança, principais linguagens da arte (Música, teatro, dança e artes visuais). alongamento; aquecimento; consciência corporal; Sistema Laban/Bartenieff.	Aula teórica com exposição de conteúdo no quadro branco (tempestade de ideias). Aula prática e experimental. Aula dialogada em roda de conversa.	Entrevista estruturada, quadro branco, pincel, caixa de som.	Observar a interação da turma através das discussões e experiências corporais.
Roteiro de execução do plano:				
<p>Roda de conversa: 15 minutos. (Apresentação formal, explicação sobre a realização da pesquisa e desenvolvimento das aulas; entrevista estruturada (questionário).</p> <p>Aula teórica: 15 minutos. Tempestade de ideias.</p> <p>Preparação corporal: 10 minutos. (aquecimento e alongamento).</p> <p>Aula prática: 10 minutos. A partir da respiração trabalhar a consciência corporal (articulações, órgãos internos).</p>				

Plano de aula II				
Escola Estadual Carvalho Leal				
Professora: Nikole Maia				
Disciplina: Arte		Tempo de aula: 60 min.		Turma: 8º 1.
Tema: Dança enquanto produto da cultura e da história				
Objetivos	Conteúdo	Metodologia	Recursos	Avaliação
Conhecer a origem do boi Bumbá; compreender o contexto histórico que envolve a dança; refletir criticamente sobre a dança e os aspectos que a envolve: comerciais, culturais e folclóricos; perceber a dança enquanto produto da cultura e da história.	Origem do boi-bumbá de Parintins, o festival folclórico de Parintins e aspectos culturais e comerciais; alongamento, aquecimento; consciência corporal; Sistema Laban/Bartenieff.	Aula teórica com exposição de conteúdo no quadro branco. Aula prática e experimental. Aula dialogada em roda de conversa.	Quadro branco, pincel, caixa de som.	Observar a interação da turma através das discussões e experiências corporais.
Roteiro de execução do plano:				
Revisão: 5 minutos (exploração sucinta dos conteúdos abordados na aula anterior).				
Aula teórica: 15 minutos.				
Preparação corporal: 10 minutos (Aquecimento e alongamento)				
Aula prática: 10 minutos. A partir da respiração trabalhar a consciência corporal (articulações, órgãos internos, fatores do movimento- rápido, lento, fluxo controlado).				
Roda de conversa: 10 minutos. Discussão de conteúdos e reflexões: de acordo com o tema proposto e experiência vivenciada.				

Plano de aula III				
Escola Estadual Carvalho Leal				
Professora: Nikole Maia				
Disciplina: Arte		Tempo de aula: 60 min.		Turma: 8º 1.
Tema: Da pintura para a dança				
Objetivos	Conteúdo	Metodologia	Recursos	Avaliação
Desenvolver a capacidade reflexiva e crítica por meio da observação, conhecimento contextual da obra e autor, expressividade corporal e a consciência de movimentos; analisar internamente um texto não-verbal na concepção do aluno; experimentar um processo de tradução intersemiótica envolvendo arte visual e dança.	Linguagem não-verbal, vida e biografia de Edvard Munch; pintura- O grito; expressionismo principais características. Alongamento, aquecimento; consciência corporal, expressividade corporal; fatores do movimento.	Aula teórica com exposição de conteúdo no quadro branco. Aula prática e experimental por meio de laboratório corporal; aula dialogada em roda de conversa.	Quadro branco, pincel, conteúdo impresso em papel ofício; caixa de som.	Observar a interação da turma através das discussões e experiências corporais.
Roteiro de execução do plano:				
Introdução: 15 minutos Apresentação da obra (Pintura- O grito) aos alunos permitindo visualização e identificação de elementos visuais.				
Preparação corporal: 10 minutos Alongamento e aquecimento.				
Aula prática: 15 minutos.				
Roda de conversa/ Aula teórica: 10 minutos. Relatos de experiências e reflexões: de acordo com o tema proposto e experiência vivenciada; discussão de conteúdo.				

Plano de aula IV				
Escola Estadual Carvalho Leal				
Professora: Nikole Maia				
Disciplina: Arte		Tempo de aula: 60 min.	Turma: 8º 1.	
Tema: Do texto para a Dança				
Objetivos	Conteúdo	Metodologia	Recursos	Avaliação
Analisar internamente um texto na concepção do aluno e contextualização da obra. Experimentar um processo de tradução intersemiótica envolvendo texto e Dança.	Texto- O grito (Edvard Munch); fatores do movimento: Peso, espaço, fluência, tempo. Improvisação, expressividade.	Aula teórica e dialogada com exposição de texto. Aula prática e experimental com laboratório corporal; aula dialogada em roda de conversa.	Texto impresso em folha A4; Caixa de som.	Observar a interação da turma através das discussões e experiências corporais.
Roteiro de execução do plano:				
Aula teórica dialogada: 15 minutos. Apresentação da obra (Texto- O grito).				
Preparação corporal: 10 minutos. Aquecimento e alongamento.				
Aula prática: 15 minutos.				
Roda de conversa: 10 minutos. Relatos das experiências vivenciadas.				

Plano de aula V				
Escola Estadual Carvalho Leal				
Professora: Nikole Maia				
Disciplina: Arte		Tempo de aula: 60 min.		Turma: 8º 1.
Tema: Da Música para a Dança				
Objetivos	Conteúdo	Metodologia	Recursos	Avaliação
<p>Analisar internamente a letra de uma música na concepção do aluno e contextualização da obra.</p> <p>Experimentar um processo de tradução intersemiótica envolvendo música e Dança.</p>	<p>Música- Human (Christina Perri); fatores do movimento: peso, espaço, fluência, tempo.</p> <p>Improvisação, expressividade.</p>	<p>Aula teórica e dialogada com exposição da letra e tradução da música- "Human"</p> <p>Aula prática e experimental com laboratório corporal; aula dialogada em roda de conversa.</p>	<p>Música e letra impressa em folha A4; caixa de som.</p>	<p>Observar a interação da turma através das discussões e experiências corporais.</p>
Roteiro de execução do plano:				
<p>Aula teórica dialogada: 15 minutos. Apresentação da obra (Música e texto impresso com letra e tradução).</p>				
<p>Preparação corporal: 10 minutos. Aquecimento e alongamento.</p>				
<p>Laboratório corporal: 15 minutos.</p>				
<p>Roda de conversa: 10 minutos. Relatos das experiências vivenciadas.</p>				

Plano de aula VI				
Escola Estadual Carvalho Leal				
Professora: Nikole Maia				
Disciplina: Arte		Tempo de aula: 60 min.		Turma: 8º 1.
Tema: Da música para a Dança (continuação).				
Objetivos	Conteúdo	Metodologia	Recursos	Avaliação
<p>Analisar internamente a letra de uma música na concepção do aluno e contextualização da obra.</p> <p>Experimentar um processo de tradução intersemiótica envolvendo música e Dança.</p>	<p>Música- Human (Christina Perri); fatores do movimento: peso, espaço, fluência, tempo.</p> <p>Improvisação, expressividade.</p>	<p>Aula teórica e dialogada com exposição da letra e tradução da música- "Human"</p> <p>Aula prática e experimental com laboratório corporal; aula dialogada em roda de conversa.</p>	<p>Música e letra impressa em folha A4; caixa de som.</p>	<p>Observar a interação da turma através das discussões e experiências corporais.</p>
Roteiro de execução do plano				
<p>Preparação corporal: 10 minutos. Aquecimento e alongamento.</p> <p>Laboratório corporal: 25 minutos.</p> <p>Roda de conversa: 15 minutos. Relatos das experiências vivenciadas.</p>				

Plano de aula VII				
Escola Estadual Carvalho Leal				
Professora: Nikole Maia				
Disciplina: Arte		Tempo de aula: 60 min.		Turma: 8º 1.
Tema: Da música para a Dança (continuação).				
Objetivos	Conteúdo	Metodologia	Recursos	Avaliação
<p>Analisar internamente a letra de uma música na concepção do aluno e contextualização da obra.</p> <p>Experimentar um processo de tradução intersemiótica envolvendo música e Dança.</p>	<p>Música- Human (Christina Perri); fatores do movimento: peso, espaço, fluência, tempo.</p> <p>Improvisação, expressividade.</p>	<p>Aula teórica e dialogada com exposição da letra e tradução da música- "Human"</p> <p>Aula prática e experimental com laboratório corporal; aula dialogada em roda de conversa.</p>	<p>Música e letra impressa em folha A4; caixa de som.</p>	<p>Observar a interação da turma através das discussões e experiências corporais.</p>
Roteiro de execução do plano				
<p>Preparação corporal: 10 minutos. Aquecimento e alongamento.</p>				
<p>Laboratório corporal: 25 minutos.</p>				
<p>Roda de conversa: 15 minutos. Relatos das experiências vivenciadas.</p>				

APÊNDICE C



O Grito (1893), de Edvard Munch.
<https://www.todamateria.com.br/o-grito/>
Acesso em: 01/04/22 às 21:00h.

APÊNDICE D

Letra/ Tradução
Human (Humano)
Canção de Christina Perri

Eu posso segurar minha respiração
I can hold my breath

Eu posso morder minha língua
I can bite my tongue

Eu posso ficar acordado por dias
I can stay awake for days

Se é o que você quer
If that's what you want

Seja seu número um
Be your number one

Eu posso fingir um sorriso
I can fake a smile

Eu posso forçar uma risada
I can force a laugh

Eu posso dançar e desempenhar o papel
I can dance and play the part

Se é isso que você pergunta
If that's what you ask

Dar-lhe tudo o que sou
Give you all I am

Eu posso fazer isso
I can do it

Eu posso fazer isso
I can do it

Eu posso fazer isso
I can do it

Mas eu sou apenas humano
But I'm only human

E eu sangro quando caio
And I bleed when I fall down

Eu sou só humano
I'm only human

E eu bato e desmorono
And I crash and I break down

Suas palavras na minha cabeça, facas no meu coração
Your words in my head, knives in my heart

Você me constrói e então eu desmorono
You build me up and then I fall apart
Porque eu sou apenas humano
'Cause I'm only human

Eu posso ativá-lo
I can turn it on

Seja uma boa máquina
Be a good machine

Eu posso segurar o peso de mundos
I can hold the weight of worlds

Se é isso que você precisa
If that's what you need

Ser seu tudo
Be your everything

Eu posso fazer isso
I can do it

Eu posso fazer isso
I can do it

Eu vou passar por isso
I'll get through it

Mas eu sou apenas humano
But I'm only human

E eu sangro quando caio
And I bleed when I fall down

Eu sou só humano
I'm only human

E eu bato e desmorono
And I crash and I break down

Suas palavras na minha cabeça, facas no meu coração
Your words in my head, knives in my heart

Você me constrói e então eu desmorono
You build me up and then I fall apart

Porque eu sou apenas humano
'Cause I'm only human

Eu sou só humano
I'm only human

Eu sou só humano
I'm only human

Apenas um pouco humano

Just a little human

Eu posso tomar tanto
I can take so much

'Até que eu tenha o suficiente
'Til I've had enough

Porque eu sou apenas humano
'Cause I'm only human

E eu sangro quando caio
And I bleed when I fall down

Eu sou só humano
I'm only human

E eu bato e desmorono
And I crash and I break down

Suas palavras na minha cabeça, facas no meu coração
Your words in my head, knives in my heart

Você me constrói e então eu desmorono
You build me up and then I fall apart

Porque eu sou apenas humano
'Cause I'm only human

Fonte: Musixmatch

Compositores: Martin Johnson / Christina Perri

Letra de Human © Emi April Music Inc., Martin Music Inc, Hipgnosis Sfh I Limited

APÊNDICE E

O grito

“Caminhava com dois amigos pelo passeio, o sol se punha, o céu se tornou repentinamente vermelho, eu me detive; cansado, apoiei-me na grade - sobre a cidade e o braço de mar azul-escuro via apenas sangue e línguas de fogo - meus amigos continuaram a andar e eu permanecia preso no mesmo lugar, tremendo de medo - e sentia que uma gritaria infinda penetrava toda a natureza”.

Edvard Munch

ANEXO 1

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO DE DANÇA

TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO

Aos senhores pais e responsáveis solicito a permissão para que o aluno (a) do 8º ano participe do Projeto Tradução intersemiótica como estratégia pedagógica no Ensino Fundamental II. Sob a responsabilidade da pesquisadora Nikole Guedes Maia Marinho, a qual pretende investigar de que forma um processo de tradução intersemiótica por meio da dança contemporânea pode contribuir para a formação de um sujeito mais crítico nas aulas de Arte, ao experimentar um processo de criação e composição em dança, por meio de uma sequência didática, com os alunos do Ensino Fundamental II.

A participação é voluntária e não demanda nenhuma despesa por parte dos responsáveis e demais envolvidos. Se dará por meio de aulas teóricas, laboratórios de dança, registros (fotos/vídeos), entrevistas, questionário e discussões em roda de conversa.

As informações serão tratadas com sigilo e o devido rigor científico.

Se depois de consentir a participação, o (a) aluno (a) continuar participando, tem o direito à liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Ressalta-se que pretende-se elaborar publicações sobre os resultados alcançados na pesquisa para serem apresentadas e discutidas em eventos científicos, locais, regionais, nacionais e internacionais. Para qualquer outra informação o (a) senhor (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço de e-mail: nikole.maia26@gmail.com ou pelo telefone (92) 99130-1574. Para qualquer informação fica disponibilizado o endereço do CEP: 69020-070, da Universidade do Estado do Amazonas- UEA; Escola Superior de Artes e Turismo- ESAT, localizada na avenida Leonardo Malcher, Praça 14 de Janeiro, Manaus-Am.

ANEXO 2**CONSENTIMENTO**

Eu, _____,
dou o consentimento ao aluno
(a) _____ a

participar do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do aluno (a)

___/___/___.

Assinatura do Pesquisador Responsável.



CONSENTIMENTO

Eu, MELLEN DA SILVA BRAGA,

dou o consentimento ao aluno

(a) WENDY LUIZY BRAGA DE SOUZA a participar do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Wendy Luizy Braga de Souza

Assinatura do aluno (a)

13/05/2022

Nikole Buedes Maia Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.

20 ANOS

UEA

Universidade do Estado do Amazonas

AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

CONSENTIMENTO

Eu, Diogo Silve Oliveira,

dou o consentimento ao aluno

(a) Ducas Emanuel Silve Simões a participar

do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do aluno (a)

29/05/22.

Assinatura do Pesquisador Responsável.



CONSENTIMENTO

Eu, Vitor Gomes Prates da Silva,
 dou o consentimento ao aluno

(a) Vitor Daniel Roche da Silva a participar do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Vitor Daniel Roche da Silva

Assinatura do aluno (a)

20/05/22

Nikole Guedes Maia Macinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.

20 ANOS

UEA
Universidade do Estado do Amazonas

CONSENTIMENTO

Eu, Iláucia Alves Pereira,

dou o consentimento ao aluno

(a) Samuel Pereira Nascimento a participar

do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Samuel Pereira Nascimento

Assinatura do aluno (a)

13.05.22.

Nikole Breda Maia Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.





CONSENTIMENTO

Eu, Gerson de Moraes Pinto,
 dou o consentimento ao aluno

(a) Thucas morais da Silva Pinto a participar do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Thucas morais da Silva P

Assinatura do aluno (a)

13/05/22.

Nikol Guedes Reis Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.



UEA

Universidade do Estado do Amazonas



AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

CONSENTIMENTO

Eu, Luanna Silva de Lima,

dou o consentimento ao aluno

(a) Letícia de Lima Soares a participar

do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

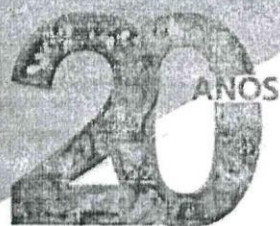
Letícia de Lima Soares

Assinatura do aluno (a)

13/05/22

Michel Buedes Maia Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.





CONSENTIMENTO

Eu, Thalita Gabriela Coutinho de Souza,

dou o consentimento ao aluno

(a) Joshua Coutinho de Souza a participar

do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Joshua Coutinho de Souza

Assinatura do aluno (a)

16/05/22

Nikole Buedes Maia Maximo

Assinatura do Pesquisador Responsável.



CONSENTIMENTO

Eu, Ruy Mario David dos Santos,
 dou o consentimento ao aluno

(a) Ana Gabriela O. dos Santos a participar do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Gabriela O. dos Santos

Assinatura do aluno (a)

13/05/22.

Nikelle Buedes Maia Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.

20 ANOS

UEA

Universidade do Estado do Amazonas



CONSENTIMENTO

Eu, Cezimete Amazonas Farias,

dou o consentimento ao aluno

(a) Helen Chrystina Farias de Souza a participar do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Helen Chrystina Farias de Souza

Assinatura do aluno (a)

13/05/22.

Nicol Buedes da Silva Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.

20 ANOS

UEA

Universidade do Estado do Amazonas

AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

CONSENTIMENTO

Eu, Karita Daniele da Conceição Nascimento,

dou o consentimento ao aluno

(a) Isabelly nascimento Szidio a participar

do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Isabelly nascimento

Assinatura do aluno (a)

13/05/20

Nikolê Guedes da Silva Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.



20 ANOS

UEA
Universidade do Estado do Amazonas

CONSENTIMENTO

Eu, Simone Guimarães dos Santos,dou Thaissa Joanna Santos Melo o consentimento ao aluno (a) Thaissa Joanna Santos Melo a participar

do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

THAISSA JOANNA SANTOS MELLO

Assinatura do aluno (a)

13/05/22

Nikêl Guedes Maia Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.



20 ANOS

UEA
Universidade do Estado do Amazonas

CONSENTIMENTO

Eu, Thaiana Corrêa da Silva,

dou o consentimento ao aluno

(a) Leaissa Corrêa da Silva a participar do projeto de pesquisa. Li e tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da colaboração do (a) aluno (a) cedendo as informações disponibilizadas na entrevista, laboratório e filmagens, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos, a imagem, som de voz, nome e dados bibliográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentadas. Estou ciente de que não há remuneração e que o aluno pode sair antes ou depois da coleta de dados.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Leaissa Corrêa da Silva

Assinatura do aluno (a)

18/05/22.

Nikele Guedes Maia Marinho

Assinatura do Pesquisador Responsável.

