



FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE SOROCABA

GABRIELA ANDREOTTI PINHEIRO DE OLIVEIRA

APRENDIZAGEM INVENTIVA: ENSINO DO *BALLET* CLÁSSICO

Sorocaba

2020

GABRIELA ANDREOTTI PINHEIRO DE OLIVEIRA

APRENDIZAGEM INVENTIVA: ENSINO DO *BALLET* CLÁSSICO

Pesquisa científica apresentada ao Programa de iniciação científica da Faculdade de Educação Física de Sorocaba como parte dos requisitos exigidos para a conclusão do artigo.

Orientador: Prof. Dr. Rubens Antonio Gurgel Vieira

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DE ARTIGO CIENTIFICO DEFENDIDA PELA ALUNA GABRIELA ANDREOTTI PINHEIRO DE OLIVEIRA E ORIENTADO PELO PROF. DR. RUBENS ANTONIO GURGEL VIEIRA.

Sorocaba

2020

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho para todos aqueles que, dedicam seu tempo a estudos e buscas por rupturas nas estruturas de ensino, criando novas possibilidades para as cenas de ensino, criação e arte.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de iniciar essa sessão agradecendo de forma breve e imprescindível aos meus pais e amigos que sempre me deram todo apoio necessário, pessoas as quais devo muito e não teria realizado esse projeto.

Agradeço a FEFISO, pela oportunidade de iniciar em meio ao campo acadêmico e de pesquisas, agradecimentos especiais ao diretor Mauricio Massari e ao meu orientador/professor e grande amigo Rubens Gurgel, que foi a pessoa que mais me incentivou em toda essa caminhada e outras conquistas pessoais.

Agradeço ao GEPEF, grupo de estudos, que me proporcionou amigos quais me apoiaram com estudos e revisões, sendo eles, Elder José, Paulo Henrique, João Pedro e todos os outros participantes quais passaram pelo grupo e puderam colaborar com meus estudos.

Agradeço a Infinity Dance por me proporcionar a oportunidade de ter contato direto com as alunas e exercer de forma completa todos os âmbitos dessa cartografia. Dentro deste projeto é onde tiro minhas maiores inspirações, lugar onde me trouxe a dança e me presenteia com a experiência de vivencia-la através do ensino.

E aqueles que foram vistos dançando foram julgados insanos por aqueles que não podiam escutar a música”.

Friedrich Nietzsche

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
DANÇA: CORPO E MOVIMENTO	11
<i>Ballet</i> Clássico	12
Reterritorialização.....	15
CARTOGRAFIAS	17
MAPAS TRAÇADOS.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS	27

APRENDIZAGEM INVENTIVA: ENSINO DO *BALLET* CLÁSSICO

Gabriela Andreotti Pinheiro de Oliveira

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal identificar as contribuições da aprendizagem inventiva dentro do campo do *ballet* clássico, enfocou os seguintes aspectos: a visão crítica da aprendizagem inventiva dentro das metodologias e técnicas do *ballet* clássico. Buscando a colocação do pensamento inventivo como prática no método de ensino, analisando a concepção de novos encontros dentro de um conjunto pré-determinado como o *ballet* clássico, avaliando como a liberdade de encontros pode modificar o rendimento técnico dentro da dança, conferir como a invenção de problemas pode afetar na criação e no desenvolvimento artístico dos alunos; assim, a pesquisa baseou-se, principalmente, nos estudos de Parizatto, Braune(2018); Kastrup,(2001/2007); Gallo,(2012); e Amaral,(2009); A amostra da pesquisa foi composta por alunas e professores de ballet em um determinado projeto social na cidade de Sorocaba; para levantamento dos dados foram utilizados debates, leituras, pesquisa teórica e prática. Os principais resultados foram de novas linhas e pistas didáticas através de uma ótica da aprendizagem inventiva. Dessa forma, conclui-se, nesta investigação, que pode -se ver e reformular as aulas e a pratica do *ballet através da aprendizagem inventiva, dando maior espaço a criação, abrindo caminho para uma possível nova linhagem no ensino da dança, se distanciando um pouco do estilo tradicional tecnicista, sem perder o desenvolvimento técnico.*

Palavras-chave: *Ballet* Clássico. Aprendizagem Inventiva.

INTRODUÇÃO

Venho, em meio deste, estudar sobre um campo no qual me vejo inserida desde muito nova, talvez arrisco-me a dizer desde o nascimento. Falar sobre a dança me traz grande satisfação, poder estudar mais a fundo os princípios e as bases de algo que há muito me traz felicidade, satisfação e realizações na vida.

Quando criança já tinha duas coisas que me acompanham até hoje, um amor imenso pela dança e uma forte rejeição a imposições, por volta dos meus 5 anos meus pais tentaram me colocar em aulas de *ballet*, mas acabou como uma tentativa falha, recuei a todas as tentativas e me restringia a dançar nos cantos da casa. Próximo a completar meus 9 anos fui a apresentação de dança do projeto onde minhas primas faziam aula, e foi naquele momento que me encantei pelo mundo dos palcos e decidi que precisaria fazer parte também.

Meses depois estava eu nas aulas de jazz (ainda com recusa ao *ballet* devido a inicial insistência), após algumas aulas me rendi ao convencional *ballet*, após três anos de aula já via o sonho da minha primeira sapatilha de ponta. Quatro anos se completam e eu passo a auxiliar nas salas de aula, momento em que vejo duas paixões se unir, a pela dança e a pelo ensinar, passo então a me dedicar ainda mais dentro da área. Então ao completar 19 anos começo a assumir minhas primeiras turmas dentro deste projeto qual iniciei toda a minha história na dança e sigo atualmente dando e fazendo aulas.

Esse projeto além de proporcionar realizações pessoais e profissionais, também veio me proporcionar a dar conteúdo e estrutura para a presente pesquisa. Onde o objetivo deste artigo é analisar e se possível promover (as) intersecções entre o *ballet* clássico e Aprendizagem Inventiva. Buscando um caminho que possa produzir novas possibilidades ao pensamento do *Ballet* Clássico, onde os movimentos dessa pesquisa podem afetar estudiosos do pensamento clássico da dança.

Trazendo a territorialização de conceitos e estudos através da cartografia, subjetivando assim o *ballet* ao pensamento inventivo com uma possível prática no método de ensino, que possa analisar e agenciar novos encontros, que gerem invenções de problemas durante o desenvolvimento artístico dos alunos dentro de um conjunto pré-determinado como o *ballet* clássico.

O *ballet* clássico é uma modalidade criada através de representações artísticas e corporais que surgem na Idade Média, que foi evoluindo até criar formas e modelos quais chamamos de *ballet*, que traz consigo uma didática muito rígida, que não se encontra tão atualizada nessa busca por processos educativos que facilitem o aprendizado por um certo medo em perder parte da sua cultura técnica, de onde se caracteriza o clássico (AMARAL, 2009).

A aprendizagem é um dos aspectos mais importantes no processo educativo e alvo de muitas investigações científicas. Assim como outros estudos encontramos alguns autores considerados clássicos neste campo e que irei apresentá-los. Para iniciar o assunto primeiramente nos atentaremos a uma breve definição de aprendizagem, que segundo o dicionário Aurélio (1975) compreende-se como ato ou efeito de aprender, tempo durante o qual se aprende, ou experiência que tem quem aprendeu.

Há muitas pesquisas relacionadas a essa área, dessa forma iremos abordar as teorias clássicas nas quais apresenta essa preocupação em entender e tornar mais fácil a questão do desenvolvimento e aprendizado, o que tem resultado em várias teorias que procuram facilitar essas relações, entre professores, alunos e aprendizado. Algumas ganharam grande repercussão e seguidores, tornando-se fortes linhas de pensamento. Sendo assim irei apresentar resumidamente três dessas linhas (PERÉZ GÓMES, 2000).

A Teoria do Desenvolvimento Psicossocial de Erik Erikson, com divisão através de idade, em 8 estágios (1° confiança x desconfiança; 2° autonomia x vergonha/dúvida; 3° iniciativa x culpa; 4° diligência/atividade x inferioridade; 5° identidade x confusão de papéis, 6° intimidade x isolamento; 7° produtividade x estagnação; 8° integridade x desespero.), em que variáveis sociais, ambientais e individuais afetam e determinam a direção e intensidade de dedicação para o alcance de desenvolvimento (ERIKSON, 1976).

A Teoria Piagetiana postula que existem estágios de Desenvolvimento Cognitivo, onde Piaget realiza a separação por capacidades cognitivas adquiridas com uma média de faixas etárias, classificadas em quatro categorias, 1° Sensorio Motor (exercício, ação dispensa pensamento), 2° Pré-Operatório (Simbólico, ação acompanha pensamento), 3° Operações Concretas (Cognitivo, pensamento antecede a ação) e 4° Operações Formais (Hipotético Dedutivo, pensamento dispensa a ação).

O desenvolvimento é caracterizado por um processo de sucessivas equilibrações. O desenvolvimento psíquico começa quando nascemos e segue até a maturidade, sendo comparável ao crescimento orgânico; como este, orienta-se, essencialmente, para o equilíbrio. (PIAGET, 1974, p.13).

A teoria vygotskiana trabalha com teses dentro de suas obras nas quais são possíveis descrever como à relação indivíduo/ sociedade em que afirma que as características humanas não estão presentes desde o nascimento, nem são simplesmente resultados das pressões do meio externo (COELHO e PISONI, 2012).

Cada teórico buscou bases dentro de seu campo, resultando em pesquisas e teorias, que trouxeram grande desenvolvimento para o ensino, mas podemos ver que independente do campo todas as pesquisas tratam de estruturas, nas quais pressupõe uma homogeneização nos processos de aprendizagem, restringindo então as particularidades dos indivíduos em busca de um único sistema de ensino para todos.

Mesmo que as teorias clássicas da aprendizagem tenham obtido uma série de avanços, acreditamos que há limites intransponíveis dado que são pensamentos estruturados pela filosofia clássica da representação, em que o conhecimento é compreendido como uma exatidão do real. Partindo da filosofia da diferença, vista como uma das bases para muitos estudos, entre eles a busca de uma nova visão de ensino, onde ele defende o aprender como criação, que se dá através dos encontros, que produzem afetos e nos levam ao exercício de criação, mudando a ideia de um professor como detentor do saber, mas sim como um propulsor, um objeto que em contato com o aluno possivelmente gere afetos (LANUTI e MANTOAN, 2018).

Usaremos a ideia de afeto utilizada por Deleuze e Guattari (1992), que não se limita a uma questão de sentimento ou uma simples passagem de alteração de uma estágio para outro, trazendo assim uma definição da ordem do sensível, na qual o corpo e mente passam por alterações simultâneas, vistos como devires humanos e não mais como afecções ou sentimentos. “A sensação não se realiza no material, sem que o material entre inteiramente na sensação, no percepto ou no afecto. Toda matéria se torna expressiva” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 217). Dessa forma eles carregam forças e fluxos internos mobilizando de forma particular cada pessoa a tomar uma determinada posição, linha de pensamento que nos aproxima das ideias centrais da teoria da aprendizagem inventiva, que busca romper com os pensamentos estruturados atualmente dentre os conceitos de aprendizagem.

A Teoria da Aprendizagem Inventiva carrega a ideia de encontros que de acordo com Kastrup baseada em Deleuze, geram afetos e nos modificam, defendendo então que o resultado pode nos levar a um possível aprender. “Aprendizagem começa quando não reconhecemos... (KASTRUP, 2001, p.18)”, neste momento passamos a ver o aprender não mais como o ganho de capacidades já estabelecidas, mas como a capacidade de criação.

Seguindo essa linha, Kastrup busca propor uma aprendizagem que saia dos métodos de reconhecimento e traga a criação. “Aprendizagem é sobretudo, invenção de problemas, é experiência de problematização (KASTRUP, 2001, p.17)”. A autora acredita que encontros com o desconhecido nos traz estranhamento, o que nos leva a criar uma problematização buscando uma solução, e reconhece-se essa passagem como ato de aprender, e não mais apenas as assimilações objetivadas anteriormente por um professor ou mediador.

Mas Kastrup não se prende apenas ao buscar e encontrar soluções como forma de criação, a fuga do reconhecimento de ações guardadas na memória com experiências passadas ou assimilações de conhecimento prévio como solução, abre caminho a busca por criações, que causem estranhamento, pensamentos e sensações desconhecidas, onde o desconforto pode criar novas soluções e não só soluções como também outros problemas. Dentro da aprendizagem inventiva todo o processo de busca e questionamento é a transição onde pode se vir a aprender e não apenas uma solução criada ou encontrada.

Todo ensino busca métodos de aprendizagem, utilizaremos então o *ballet* clássico como matéria do estudo para uma análise metodológica comparativa. Os critérios para criação de coreografias foram se atualizando e com isso surgiram algumas vertentes, agora conhecidas como métodos de ensino do *ballet* clássico, que agora apresentam critérios mais para execução dos movimentos do que para a composição de coreografias, buscando um reconhecimento de métodos através de suas técnicas.

Deste modo, este estudo busca uma maneira para repensar a prática do ensino do *ballet* em projetos sociais, com bases nas ideias inventivas, através de deslocamentos teóricos e práticos possibilitar novos encontros. Analisar como a aprendizagem inventiva pode afetar a forma de ensino e como inseri-la em meio as metodologias do *ballet* clássico.

DANÇA: CORPO E MOVIMENTO

Todo corpo capaz de movimentar-se encontra potencialidade para dançar, somos e temos corpos dançantes. Uma das visões sobre a dança é a criação de formas, onde criamos caminhos interligando movimentos naturais do corpo, muitas vezes que compõem nosso dia a dia, que compõem nossa memória corporal. Uma das mais fortes características de diferenciação entre os estilos de dança é a velocidade (CONBRACE, 2019).

Temos corpos cheios de plasticidades que trazem alterações de formas em variadas velocidades, podemos ver um mesmo movimento de diversas formas, de modo que ele se encaixe em inúmeras modalidades. Por exemplo um movimento natural ao corpo como a extensão do joelho acompanhada de uma flexão plantar, podemos então chamar de pé a frente, ou então em um ritmo mais lento com leveza de movimento já se encontra dentro do balé como o *battement tendu*, em outras modalidades pode ser visto como chute, ou passo para avanço, mas se inicia com um movimento natural ao corpo (COMBRACE,2019)¹.

Nonato (2006) acredita que todo corpo dança, a dança é uma linha de sequência ao movimento, colocamos nossos corpos em experimento que causam encontros de movimentos naturais, criando então automaticamente espaço para encontros com a dança, encontros criados formam então uma maior familiaridade, o que deixa o corpo como matéria interna e externa aberto a qualquer tipo de aprendizado de movimento e estilo., Se a sua alma se expressa você pode dançar e se o seu corpo se move, então você dança.

Assim como tudo que constitui nossas culturas a dança está intimamente ligada a sociedade, com isso carrega traços da cultura industrial, das ideias de massa, das tradições sociais, o que gera muito conflito na propagação de culturas, no caso do *ballet*, uma dança que surge inicialmente como movimentos das cortes, já carrega em si características elitistas, fechando as possibilidades de uma inserção em massa, como então trabalhar em projetos sociais onde os corpos não vem educados da dança ou então trazem em si formas de danças populares que não encontram toda a classe e postura cobrada das danças clássicas?

¹ Rodas de conversas durante mini curso no CONBRACE 2019 (CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE).

É preciso se desprender de todas essas amarras, tanto do estilo, como a busca por corpos finos e clássicos, posturas imponentes etc. E é muito importante se desprender das amarras sociais, preconceitos com estilos, com público etc. Essa troca e quebra de barreiras se dá por movimentos de experimentação, abrindo espaço para o reconhecimento das capacidades de movimentação, sem um pré-julgamento (NONATO, 2019).

A dança sempre estará a nosso alcance e todas as modalidades podem ser experimentadas, o corpo não precisa ter um primeiro contato específico com a dança, na minha visão isso cria uma barreira social, o quanto se cobra de uma bailarina, o quanto *ballet* está em uma maioria para mulheres, todas essas realidades já causam um certo desconforto e insegurança para um aluno que acaba de entrar em sala. A meu ver trabalhar o corpo como uma possibilidade de movimentos, nos aumenta a capacidade e liberdade de trabalho do que trabalhar um corpo que está ciente a se condicionar ao *ballet* como um primeiro contato da dança, todas as danças carregam sua importância e sua técnica, abrir esse leque nos torna muito mais ricos em movimentos do que nos fecharmos a uma. (NONATO, 2006).

O *ballet* é visto como uma dança base, de grande influência em outras modalidades clássicas, mas até onde essa proposta pode ser verdadeira? Sabemos que o ballet foi uma das primeiras danças a surgirem metodologicamente, mas por ser mais antiga não pode significar ser mais legítima, todas as modalidades carregam suas técnicas e culturas dentro delas e deveriam ser reconhecidas e vistas como tal. O *ballet* já não me parece mais a melhor opção de início, traz muitos benefícios aos dançarinos, mas a experimentação de movimentos e possibilidades corporais é a melhor introdução para qualquer dança. Dar permissão ao corpo se mover é dar capacidade a ele de dançar.

Ballet Clássico

A dança surge desde o início dos tempos da história da humanidade, há registros em cavernas dos tempos mais antigos que a dança se fazia presente, sempre como uma linguagem de significados, inicialmente se tinha dança para cultos religiosos, onde os movimentos e giros traziam êxtase e poderiam então trazer uma ligação e comunicação direta com os deuses (POULI, 2010).

Ainda para Pouli (2010), no século XIII, com o cristianismo acaba sendo banido a ideia de danças para cultos e então as danças passaram a ser feitas em função de comemorações. Devido as mudanças sócio econômicas passa a ficar evidente a diferença de classes e assim a separação das danças camponesas e danças palacianas.

Dentre as realezas por volta do século XV já se organizavam espetáculos de dança para entretenimento, que vai ganhando popularidade e crescendo cada vez mais. No século XVI, a rainha Catarina de Médicis, ordena que façam um grande espetáculo que ficou conhecido como “Balé Cômico da Rainha”, sendo então considerado o primeiro balé, coreografado por Balthasar de Beaujoyeux. Dando início então ao “Balé de Corte” adquirido pelas cortes europeias (AMARAL, 2009).

Após total separação da dança com ritos religiosos, Rei Luiz XIV, em 1661, estabelece em Paris a Academia Real de Dança, onde se tinha um ensino para bailarinos profissionais, que tentavam viver da dança como profissão. Iniciando assim a busca por técnicas e alinhamentos na dança, que ao longo dos anos e na propagação da cultura vai se modificando (AMARAL, 2009).

Convencionalmente o ensino do *ballet* clássico se dá com reprodução de metodologias já existentes, partindo apenas de uma reprodução de técnica apenas por técnica, tornando assim um ambiente de ensino bem restrito, com espaço para variação de técnicas ou até mesmo combinação delas, mas não uma criação, tendo sempre uma das vertentes como base. Segundo o site Paris arte em dança (2017), temos os métodos: École Française, Método Dinamarquês, Método Italiano, Método Royal, Vaganova e Balanchine.

O primeiro método reconhecido surgiu na França, École Française, tornando então a língua francesa base dos nomes e conceitos utilizados no *ballet* clássico, método também que definiu as 5 posições de pés bases da dança, criadas por Pierre Beauchamps. O Método Dinamarquês, também chamado de Bournonville foi desenvolvido por August Bournonville, que procurou aproveitar ao máximo pequenos espaços de dança.

O maestro Enrico Cecchetti desenvolveu o método Italiano, que é conhecido por ter um sistema rigoroso de treinamento, que exige muito dos bailarinos, o método busca trabalhar a anatomia humana de forma mais autônoma, sem grande dependência de cópia de um professor.

O método Royal, segundo o site Royal Academy of Dance (20019) também conhecido como método inglês, surgiu dentro da Royal Academy of Dance (RAD), fundada por professores da Grã-Bretanha que procuravam criar um estilo único de *ballet*, unindo técnicas de dança francesas, italianas e russas, é o método atualmente mais presente no Brasil e qual eu tenho vivência, que será utilizado como principal base para essa pesquisa.

O método russo segundo o site Bolshoi Moscow (2019), mais conhecido como Vaganova, se caracteriza por ter um sistema de ensino exigente e com presença de muita técnica de precisão, se tornando apoio para outros métodos dentro e fora do *ballet* clássico, método que também muito forte na didática do Brasil.

Temos também o método americano ou Balanchine, que foi fundado pelo coreógrafo George Balanchine, que ganhou reconhecimento revolucionando o *ballet* através da união das ideias tradicionais do *ballet* com conceitos modernos, desconstruindo a precisão e exatidão dos movimentos, buscando maior liberdade de expressão, entre os demais é o método qual tem um pouco de afinidade com as ideias propostas por uma aprendizagem inventiva citada a cima, abrindo mais espaço para a individualidade dos movimentos.

Para finalizar vimos o método cubano, a escola cubana de *ballet* se desenvolveu com a grande influência que os russos tiveram em Cuba, o método busca misturar o método Vaganova com características típicas da cultura do país, buscando base também nas particularidades corporais dos bailarinos daquele local.

Criam-se várias metodologias para o clássico, buscando inovar e adaptar as técnicas as culturas e estruturas corporais de acordo com as regiões, mas essas técnicas ainda assim buscam padronizar os movimentos, gerando por consequência uma busca técnica por perfeição, que traz então um ensino tecnicista, com cobrança de técnicas e repetições, restringindo o lado criativo dos bailarinos, que só passam a pensar em criação quando passam a ser coreógrafos.

Cada surgimento de metodologia vem carregado de cultura territorial, mas vista apenas como adaptações, pois o modelo de realeza europeu ainda é a marca mais forte do ballet, onde se busca sempre atingir as altas classes, e por isso se restringe cada vez mais criações técnicas, para quem não fujam dessa linha.

Reterritorialização

Sendo assim partindo da ideia de rizoma, buscamos trazer para o campo da dança esse pensamento inventivo ou talvez para o campo do pensamento inventivo a dança. Unindo essas técnicas e estruturas de dança ao método de ensino. A ideia do pensamento inventivo se encontra em construção e depende muito da sensibilidade do(a) professor(a) quanto aos alunos e o conteúdo, criando então uma conexão sem um roteiro cultural ou estrutural já descrito. “Não há programa ou método de trabalho para a aprendizagem inventiva. Mas há seguramente uma política pedagógica a ser praticada” (KASTRUP, 2001, p.26).

Desta forma torna-se mais fácil afetar uma parcela maior dos alunos, dentro da particularidade de cada um, procurando proporcionar reações novas. “Nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas, de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio de signos, perdendo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos...” (DELEUZE, 2003, p.21). Esse processo procura desenvolver a capacidade de criação dos alunos, o que afeta não somente o desenvolvimento de conteúdo, mas também o desenvolvimento social de cada um.

Vemos, portanto, a importância dos processos criativos na produção de uma subjetividade não submissa e que dê sustentação às desestabilizações próprias da vida. As práticas corporais e artísticas, mobilizando espaços de arte na vida, na formação inventiva e nas ações de cuidado convidam a estes processos (LIBERMAN; MARIA; SANTALUCIA; MARIA, 2017, p.119).

O processo educativo não é algo exato, onde cada professor procura criar suas maneiras de intermediar nesse caminho, com base em suas próprias experiências sendo elas como aluno ou professor, desse modo parece válido inserir essa mesma ideia ao processo de aprendizagem do *ballet* e não somente no “transformar-se” professor. A aprendizagem inventiva se aproxima bastante dessa ideia onde as experiências nos afetam e podem nos levar a criação e com isso o aprender.

Por ser uma teoria que trabalha em meio à multiplicidade, torna-se um campo muito amplo, não sendo possível criar a suposição de um resultado, mas podemos ver que o principal para aprender ainda está em desejo, onde o ganho de potência desenvolve uma facilitação no aprender, com uma teoria que busca ser flexível e

sensível aos alunos pode-se criar um aumento nesse desejo, o que pode acrescentar muito até mesmo no *ballet* clássico, em meio ao seu universo técnico.

Em encontros e discussões no GEPEF (Grupo de Pesquisa em Pedagogia da Educação Física), com bases em textos de Neira e Nunes, cultural, encontramos o reconhecimento da cultura corporal do espaço, articulando com o meio, tentando assim romper com o daltonismo cultural, etc. Princípios esses que se encaixam com o território em desbravamento que se encontra a aprendizagem inventiva, e sendo uma perspectiva da relação ensino e aprendizagem que vem trabalhar a cultura corporal encontra afinidade com a dança, mas talvez uma barreira com esse estilo específico.

A inserção do inventivo no clássico parece ir contra toda a estrutura histórica do *ballet*, mas pode ser uma afetação que agregue em muitos pontos, aumentando a potência dos alunos o rendimento tende a crescer, nesse primeiro momento temos uma necessidade de tentar conciliar o aumento de desejo criativo com o método da dança, sem que ocorra uma perda grande em algum dos lados, sem esquecer da inserção do pensamento crítico aos alunos.

Pegando essa linha de aprendizagem inventiva faremos uma análise dentro da linha didática clássica, buscando assimilações e divergências. Como vimos o *ballet* traz um histórico grande de estruturas didáticas, que criam até formulas de ensino e métodos de trabalho para o professor podendo até encontrar guias escritos ou cursos para se aprender técnicas de ensino do *ballet*, mas precisaremos conhecer até que ponto podemos abrir mão dessas formulas sem abrir mão do conteúdo.

CARTOGRAFIAS

Em busca de um método que melhor se adequasse a atual pesquisa e sob influência dos estudos de Deleuze e Guattari (2014), optamos por utilizar a metodologia cartográfica. Nos escritos da dupla se encontram as bases da ideia de rizoma, termo tirado da botânica para explicar um sistema acêntrico. Os rizomas possuem como princípios a multiplicidade; não se reduzindo ao uno; possibilidade de conexões em qualquer ponto; heterogeneidade de formas; cartografia rizomática que permite mapear seus traços. Em um rizoma não deixamos nosso olhar voltado para o resultado e sim para o processo, pois torna-se uma análise constante, podendo ser feita através de mapeamentos, que também vem a ser um dos princípios da cartografia. Tomamos assim a cartografia enquanto um princípio de rizoma e a base para a cartografia (DELEUZE, GUATTARI, 2014).

Puxando o conceito para dentro do campo de pesquisa podemos então dizer que, essa reterritorialização ocorre com influência da visita ao Brasil de Félix Guattari, por convite de Rolnik, a qual rendeu a publicação do livro *Cartografias de desejo* (2013) que foi publicado em 1986, com coautoria entre ambos. Nesse primeiro momento a cartografia não se era tratada como operador metodológico, e sim como operador conceitual. Apenas em 1989 vem a ser publicada em forma de livro a tese de doutorado de Rolnik, onde o mesmo coloca então a cartografia agora não mais como conceito, passando a ser vista então como método de pesquisa.

Método esse que vem com embasamento na própria definição de cartografia geográfica, onde se trata de um desenho que acompanha e se faz junto as transformações das paisagens, diferente de um mapa que apenas traz uma representatividade, colocando dessa forma então o trabalho do cartógrafo como uma abertura aos afetos que estão em meio ao campo social, os quais chamaremos de devires, reconhecendo assim a constante mudança dos seres e objetos, indo assim aos poucos desenhando a cartografia no e a partir do plano da experiência, com registros de mundo, momentos, sensações, configurações territoriais, e tudo qual possa fornecer afetos (PASSOS; KASTRUP e ESCÓSSIA, 2015).

Toda essa possibilidade de abertura ao sensível traz a possibilidade de nos desprendermos das estruturas convencionais de pesquisa, dando uma maior liberdade na forma de gerenciar-la, passando assim a ser uma pesquisa intervenção

sem orientação ou objetivos previamente estabelecidos, no entanto não irá se tratar de uma pesquisa desorientada, apenas terá sua direção construída ao longo do trajeto, traçando metas, partindo de observações dos efeitos sobre o objeto, o pesquisador e as produções de conhecimentos. Colocando um novo plano para premissa de que é necessário saber para fazer, vemos agora então necessário o fazer parar se saber (PASSOS; KASTRUP e ESCÓSSIA, 2015).

A parte de campo desta pesquisa se deve em especial pela oportunidade de trabalhar com minhas aulas de dança no projeto social onde iniciei minha história na dança, trata-se de um projeto no qual busca levar a dança a todos os cantos, sendo conhecido atualmente como academia itinerante de dança Infinity Dance, sua dona e coordenadora do projeto nos conta que atualmente conta com 6 unidades, que contam com parcerias com salões, igrejas, associações de moradores entre outros, para a concessão do espaço, e também sua sede inaugurada no fim do ano de 20018.

Todas as unidades contam com professores e auxiliares, buscando atender e mostrar a capacidade das crianças dentro de danças de elites mesmo estando nos cantos mais periféricos da cidade. Esse trabalho de espalhar a dança se iniciou em um projeto familiar que após 17 anos de existência já conta com várias professoras com estudo e formação iniciados através do mesmo

MAPAS TRAÇADOS

Desde de janeiro de 2018 até junho de 2018, busquei implantar essa ideia em minhas aulas, dentre o molde qual sempre fui acostumada a trabalhar vindo da metodologia do Royal *Ballet*. Durante as aulas busquei trazer o pensamento inventivo dentro de todo o planejamento e objetivos da escola, implementando dentro das atividades a proposta de aprendizagem por criação e invenção sugerida por Kastrup (2001).

Ao colocar essa possibilidade de criação em algumas aulas, senti que as alunas se aproximaram mais, se colocaram mais abertas, houve um aumento em expressividade dentro das performances das alunas. Nos primeiros meses de 2019 observei os moldes das aulas e a estrutura implantada na escola, como isso afetava as alunas, e dentro das aulas questionei as alunas sobre suas experiências e quais seriam os momentos mais atrativos de cada aula.

Como esperado tivemos dois lados, um qual já esperava com base nas minhas experiências de infância, tendo então como maioria das respostas que esses momentos se davam em criações de sequencias, improvisos e brincadeiras de expressão. Já em segundo plano vem o risco, onde pude observar uma leve queda na técnica que seria cobrada ao final do ano letivo, ainda não consigo avaliar se a longo prazo isso irá ser prejudicial tecnicamente ou não, com pouco tempo de pesquisa e por não ter um jeito definido como o correto de se trabalhar a aprendizagem inventiva, nem ter uma direção de onde isso poderá levar.

Criar uma possibilidade de colocar a criação, a invenção, novos métodos e meios de movimentar o pensamento, trazer problemas não existentes ou propor questões sem respostas prévias prontas e esperadas tem sido bem complexo. Como visto anteriormente a aprendizagem inventiva abre espaço a liberdade aos alunos, onde os resultados são encontrados e colhidos ao longo do caminho e não pontos fixos a se chegar.

Dessa forma se iniciou minha busca em alinhar todo o desempenho esperado das academias de dança (com foco no projeto social), com a minha vontade de trabalhar o além da sala de aula, o além do conteúdo já estabelecido, usando como amparo a aprendizagem inventiva, fugindo da aprendizagem apenas recognitiva, almejando uma aprendizagem inventiva, reflexiva e crítica.

Inicialmente mantenho o foco em aumentar a atenção ao olhar, procurar perceber os sinais e estar atenta a tudo que o processo dentro das aulas possa me transmitir, não apenas os quais estou inserida ou mediando, todas as manifestações que partem das alunas têm me despertado um maior interesse. Criando análises e caminhos através dos signos emitidos dentro e fora de sala.

Segundo Deleuze, o signo é aquilo que exerce sobre a subjetividade uma ação direta, sem a mediação da representação. Os signos são emitidos por matérias, objetos, pessoas, mas não são formas, objetos ou sujeitos. Os signos são um tipo de qualidade, de essência ou diferença que existe no seio de qualquer matéria, e não apenas na matéria linguística. Podem ser extraídos da madeira, de um corpo doente, dos ingredientes da culinária, do campo de futebol e assim por diante. (KASTRUP,2001. P.20)

Dentre essas análises notei algumas diferenças no desenvolvimento das turmas. Anualmente como grande parte das escolas também passamos por espetáculos e por exames de grau, que acabam sendo nossas medidas avaliativas, que relatam o desenvolvimento da turma e servem como certificação a instituição e aos pais desse desenvolvimento. Durante o período de análise as alunas mostraram aumento de autonomia em meio as danças e principalmente nos palcos, vendo também que indifere entre as idades, mostrando que a criação pode ser bem vinda não só em um ensino para crianças como também adolescentes e adultos.

Como forma de utilizar esse ponto incluí alguns momentos nas aulas onde as deixava livres para criar sequências e coreografias entre as alunas mais velhas, no entanto como resultado as vi presas a utilizar apenas passos por mim ensinados, sequências dadas em aulas anteriores. Em outro momento apliquei essa tática para a turma mais nova e consegui ver um pouco mais de movimentos livres, onde talvez o não reconhecimento claro das exigências da técnica do *ballet* pode abrir espaço para as individualidades de cada aluna.

Quando se tem um conhecimento prévio, exemplos em memória fica cada vez mais difícil exercitar a criação correr contra tudo o que conhecemos e partir do zero é tarefa impensável, mas exercitar a liberdade de criação pode proporcionar essa fuga que seja por pequenos momentos, ao passar das aulas as alunas demonstravam um saber corporal prévio mas se limitavam menos quanto a buscar novas formas, vimos que o improvisado pode ser trazido ao natural com certo treinamento, mas ainda não

sabemos se há um método qual treine a criação e o improviso e não passe a chamar reconições como tais

A invenção é o produto de uma tensão constante entre duas tendências: a da criação e a da repetição. A criação não é rara ou fruto do acaso, mas exige esforço para que seja ultrapassada a tendência repetitiva (NODARI; CORAZZA, 2019, p.06).

Em meio aos desafios seria comum surgirem medos e o maior deles sempre a aplicação das experiências em aula resultar em perda de rendimento e técnica, retroceder o processo de aprendizagem das alunas. Como meio de certificação utilizamos métodos avaliativos exibicionistas, onde o conteúdo é mostrado em apresentações e o modelo somativo, no qual as alunas realizam uma prova prática e os erros e acertos resultam em uma nota quantitativa.

Talvez esses modelos não venham a ser os mais adequados para a questão, como garantir que uma simples prova pode referenciar por completo o aprendizado de uma aluna? Ou então qual feedback poderá ser passado as alunas através de uma única nota? Creio que seja interessante adotar um método de avaliação contínuo e que proporcione as alunas o acompanhamento de seu rendimento, facilitando o desenvolvimento, a resolução de problemas e as dificuldades das alunas, ao invés de resumir tudo a uma simples nota final como justificativa para a passagem ou não de grau (nomenclatura utilizada para as divisões dessa metodologia).

Embora considere meios alternativos para avaliação, dentro do projeto é mantida a estrutura exibicionista e somativa. Com isso, nosso primeiro teste foi em junho de 2019. Nas apresentações anuais, onde não tivemos grande mudança nos rendimentos, de maneira negativa foram mínimos os pontos, algumas questões em turmas mais novas de se locomover ordenadamente foi um dos pontos. Já de maneira positiva tivemos o ganho de expressão nas danças, onde se pode ver mais alunas serenas, sorridentes, não mais tão travadas e preocupadas com o erro ou acerto e sim com o dançar.

Nosso segundo momento de avaliação aconteceu em dezembro de 2019, onde as alunas passaram pelo exame para qualificação de grau metodológico, como a escola trabalha com o método Royal, utiliza então a sua divisão avaliativa para separar turmas e acompanhar o desenvolvimento das alunas, para um bom rendimento busca se como nota mínima a nota 7. Os resultados foram entregues em fevereiro de 2020

e para minha surpresa, pois confesso que estava bem ansiosa e tensa com essa prova, grande parte das minhas turmas atingiram a nota esperada ou estiveram perto dela, com ênfase novamente na questão expressão.

Ambos os resultados apresentaram maior beleza nos movimentos devido a leveza e despreocupação das alunas, passadas através do rosto, até o momento venho acreditando que essa abertura a criação aumenta a segurança na dança ou apenas a familiaridade com estar dançando por dançar, por sentir e expressar e não apenas por acertar e ter uma nota.

Não podemos esquecer que se trata de um projeto social, qual tentamos levar toda a questão técnica e proporcionar a dança nos cantos mais restritos e inesperados, além da dificuldade de recursos encontramos a necessidade em termos uma sala cheia, onde uma turma com menos de 20 alunas passa a ser insustentável, não cobrindo os gastos mensais.

O *ballet* tem seu início dentro das cortes e vem carregando a elegância e os costumes das altas classes, tornando-se uma modalidade elitista, a qual dentro de uma sociedade capitalista como a que vivemos, se torna muitas vezes excludente, cidadãos das classes baixas e periféricas possuem acessibilidade limitada a escolas, cursos, apresentações e materiais de dança.

Não só na dança mas isso ocorre em grande parte, se não toda a realidade cultural, o capitalismo a controla, guiando seu caminho, transformando-a em produto e lucro, onde só se cresce com estudo e formação cultural quem paga por ela, de forma a deslegitimar e marginalizar as formas de culturas alternativas para que se continue o monopólio e se venda ainda mais essa imagem.

Dentro desse sistema são poucos os projetos sociais independentes de apoio governamental como o nosso que ainda atuam, para que seja possível manter rentável o projeto com salas cheias não podemos nos limitar a separações muito específicas e particulares das turmas, resultando em turmas com alunas em idades variadas, as salas iniciantes com alunas mais velhas são as que mais possuem essas diferenças de idade.

Essas turmas proporcionam muitos encontros de ideias, visões e costumes diferentes, o que pode vir a ser muito enriquecedor para o desenvolvimento delas, mas também pode vir a criar conflitos. Pude encontramos dois pontos que carregam bagagem negativa nesse contexto.

O primeiro vem como uma história mais longa e fomentada na sociedade, por que as pessoas mais velhas não se encorajam para iniciar uma dança, em maioria adultos que dançam são por terem iniciado quando crianças e não se entregado aos desejos quando adultos. O segundo ponto passa a ser propriamente a diferença de idades entre uma fase de transição onde temos, infância, pré-adolescência e adolescência, como manter o desenvolvimento pessoal de cada aluno sem atropelamentos através do convívio.

Darei enfoque ao segundo problema, o desenvolvimento social das alunas, é e sempre foi de fundamental importância para mim, sendo uma questão que sempre me chama atenção, por estar dentro de áreas de baixa renda, e muitos lugares onde cresci e passei grande parte da infância, com isso algumas questões sobre o desenvolvimento das alunas, principalmente as mais velhas, acabava me afligindo, em uma das minhas aulas acabei tendo a prova de que o mundo estava acelerando as etapas de desenvolvimento das minhas crianças, onde garotas de 11, 12 anos já passam a se ver como mulheres e muitas vezes a realizar atos ilícitos.

Nesse episódio específico, enquanto as alunas se preparavam na troca de aula, trocando sapatilhas, arrumando cabelo como de costume, sempre utilizo esse momento pra uma descontração, onde conversamos entre nós, ou apenas elas entre si, no entanto acabei escutando um assunto que me chamou muita atenção, uma das alunas, no caso de 12 anos, estava ensinando outras alunas mais velhas de 15 a 17 anos, como enrolar um cigarro de maconha, no momento isso me chocou, pois estávamos todas em uma sala pequena e assim como eu estava ouvindo todas as outras alunas também.

Me questionei por alguns instantes como poderia reagir aquilo, no momento eu ainda me encontrava com a mente mais fechada ao ensino da dança e o primeiro pensamento foi, “Preciso tirar esse assunto da sala, não é lugar para isso”, por ter pouco tempo de aula precisava de uma intervenção rápida, dessa forma reuni todas as alunas em uma roda e sem expor o assunto ou as alunas, disse que não poderíamos ter conversas sobre drogas, sexo, conteúdos impróprios para elas dentro da sala, tivemos uma conversa rápida todas interagiram e aceitaram bem o proposto.

Revedo hoje o acontecido coloquei em questão minha reação imediata, talvez não tenha sido a mais apropriada, mas como instinto foi a única que soube tomar. Como poderia uma professora de dança abordar dentro de uma comunidade o assunto sobre drogas e práticas ilícitas, principalmente com crianças e adolescentes.

Ainda vivemos em uma sociedade onde o uso de algumas substâncias é visto como uma prática ilegal, o que não impede o acesso dos jovens, mas transforma o assunto em tabu, condena-se o debate sobre tais atos, mas não se conversa para conscientizar os jovens do mesmo. O que traz como resultado o fácil acesso e o aumento do uso de entorpecentes por crianças e jovens sem informações adequadas referentes à saúde.

Essas questões e o ocorrido em aula me assombraram por muito tempo, queria retomar a ideia e afetar a vida das alunas para além da sala, mas sempre com medo de como isso poderia ser visto, de quanto tempo poderia perder dos meus conteúdos obrigatórios para isso, entre outras questões, com isso apenas fui deixando passar e criando pensamentos sobre.

Hoje vejo que não agiria da mesma forma, posso não ter a resposta exata e talvez não seja eficaz, mas lidaria de forma a não excluir o assunto e sim integrar os conteúdos das aulas, criando não apenas conversas verbais, mas também corporais, abrindo espaço para um desenvolvimento técnico e crítico, colocando as necessidades sociais das alunas em questão também além das necessidades técnicas.

Pode parecer que são campos amplamente distintos, e talvez sejam, mas não se impedem de se cruzar, a composição dos seres se dá através de rizomas, a dança é expressão, é sentimento, compõe o ser que somos, tentamos traduzir o que sentimos e quem somos através dela.

Mas não podemos negar que fatos polêmicos e discussões sociais também são parte que compõem nosso ser, formam nossos pensamentos, e excluir a realidade de uma criança do meio em qual ela está, pode ser excluí-la do mesmo, podendo ser retirado um prazer, uma manifestação muito importante como a dança, sendo meio de diálogos e expressões, podendo vir a ser prejudicial para o desenvolvimento pessoal da criança.

Durante os meses de observações procurei abrir algumas linhas para seguir, as primeiras delas seria através de entrevistas com professores desta e outras modalidades de dança, no entanto ao longo da trajetória o foco estava cada vez mais evidente nas crianças dentro das aulas do que nas trajetórias já criadas na dança, afinal em maioria os professores formados vieram das linhas tradicionais de ensino, ao passo que as supostas entrevistas passaram a ser uma linha de suporte para comparações e adaptações dos ensinamentos antigos com a ideia de ensino inventivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise sobre as linhas atuais de ensino e seus impactos na aprendizagem dos alunos, em meio às várias linhas de estudos pude os ver que todas trilham caminhos diferentes que possibilitam resultados produtivos, no entanto dentre essas a aprendizagem inventiva foi a que mais me identifiquei como professora, em meio a testes, experiências e estudos sobre o assunto pode ser observado que mesmo sendo uma linha de pensamento nova traz resultados, de forma eficiente e critica, ainda há muitos estudos e pontos a serem vistos dentro deste tema.

As principais linhas de estudos para embasamento teórico da pesquisa foram a filosofia da diferença e a aprendizagem inventiva. Dentro da filosofia da diferença, foram analisados estudos com base no pensamento de Deleuze e seus estudiosos, enquanto na aprendizagem inventiva foram utilizados estudos de Kastrup. Em meio ao estudo da cartografia pude montar uma linha de experimentações e testes abrangentes em busca de trazer novos resultados, que possibilitaram resultados positivos dentro das exigências da instituição e satisfação pessoal e docente dentre o caminho percorrido por mim.

O desenvolvimento da pesquisa e os estudos dos temas relacionados, me agregaram visões diferentes em meio a trajetória ensino/aprendizagem, através das vivências teóricas e práticas a movimentação dos pensamentos me serviu como grande propulsor e incentivador, infelizmente devido ao momento de crise por qual passamos os testes e atividades práticas precisaram ser encerrados antes do tempo.

Por conta da pandemia todas as atividades foram suspensas inclusive minhas aulas, e desde o final de março a conclusão da pesquisa passou a ser focada em seu campo teórico, não só os estudos como as próprias aulas do projeto passaram a ser online, uma realidade da qual eu e as alunas estamos em busca de nos adaptar, muitas dificuldades surgiram principalmente relacionadas a acessibilidade ao conteúdo na rede.

Novas linhas de estudos surgiram o que poderia vir a surgir um novo estudo relacionado a tecnologia, aulas online, desigualdade social dentro de um grupo já considerado de baixa renda, técnicas e correções trabalhadas de longe, o dançar sem sentir o próximo, questões essas que cabem talvez a um novo estudo, sem esquecer das questões que ainda há para se discutir dentro da aprendizagem inventa e seus

estudos. Todas essas ideias não concluídas ainda irão gerar muito movimento de pensamento em mim e meu caminho acadêmico e profissional, afetando minhas atitudes no campo prático docente da dança e no campo teórico de pesquisas do ensino, da dança e da educação física.

REFERÊNCIAS

AMARAL, J. Das danças rituais ao ballet clássico. **Revista Ensaio Geral**. Belém, Vol 1, n. 1 Jan/Jun. 2009.

BOLSHOI MOSCOW. Site, acesso em 20/01/2019 as 15:00 – em www.bolshoimoscow.com

COELHO, L. E PISONE, S. **Vygotsky: sua teoria e a influência na educação**. Acesso em 06/12/2018 às 08:20 em < http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/vygotsky_-_sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao.pdf

DE OLIVEIRA EVANGELISTA LANUTI, E., EGLÉR MANTOAN, M.T. (2018): Resignificar o Ensino e a Aprendizagem a partir da Filosofia da Diferença, Polyphōnia. **Revista de Educación Inclusiva**, 2 (1), 119-129.

DELEUZE, G. **Deux régimes de fous. Texts et entretiens**, 1975-1995. In: LAPOUJADE, D. (Org). Paris: Minuit, 2003.

ERIKSON, E.H. **Infância e sociedade** 2ª ed. G. Amado, Trad. Rio de Janeiro: Zahar. 1976

ERIKSON, E.H. **Identidade: Juventude e crise** 2ª ed. A. Cabral, Trad. Rio de Janeiro: Zahar. 1976.

GALLO, S. **As Múltiplas Dimensões do Aprender**. 2012. 10p. Aprendizagem e Currículo. FE – Unicamp. COEB, 2012.

KASTRUP, V. Aprendizagem arte e invenção. **Psicologia em estudo**, Maringá. Vol. 6. P.17 – 27, Jan/Jun, 2001.

KASTRUP, V. **A invenção de si e do mundo**. Ed: Autêntica. 256p. Belo horizonte, 2007

LIBERMAN, F; LIMA, E; MAXIMINO, V; CARVALHO, Y. Práticas corporais e artísticas, aprendizagem inventiva e cuidado de si. **Revista de Psicologia**, São Paulo. Vol. 29, n 2. P.118-126, maio/ago, 2017.

NODARI, K; CORAZZA, S. Procedimentos didático de invenção: a potência dos signos das artes. **Educação em perspectiva**. Viçosa, MG. Vol. 10. P.1-13, nov,2019.

OLIVEIRA, R; Cryslânia, RODRIGUES, Deribaldo. **As contribuições da teoria piagetiana para o processo de ensino- aprendizagem**. Acesso em 05/12/2018 às 14:30 em <http://www.editorajealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TrabalhoComunicacaooral_idinscrito104_3bbe862464859de050561c8cd0efa617.pdf

PARIZATTO, BRAUNE. **Método do Ballet Clássico**. Acesso em 03/12/2018 às 15:00 em <<https://www.parizarteemdanca.com.br/single-post/M%C3%A9todo-do-Ballet-Cl%C3%A1ssico>.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: SACRISTÁN, J.G.; PÉREZ GÓMEZ, A.I. (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000 (pp.353 – 379).

PIAGET, J. **Aprendizagem e conhecimento**. In: PIAGET, J., GRÉCO, P. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

PUOLI, Giovana Galvão. **O ballet no Brasil e a economia criativa: evolução histórica e perspectivas para o século XXI**, São Paulo, FAAP, 2010, 115 p.

ROYAL ACADEMY OF DANCE. Site. Acesso em 19/01/2019 as 14:00, em www.royalacademyofdance.org

SCHÉRER, R. Aprender com Deleuze. **EDUC. SOC**. Campinas, v.6, n. 93, p. 1183 – 1194, Set/Dez. 2005

SILVERIO, ANA. **A História do Ballet Clássico**. Acesso 03/12/2018 às 14:30 em <
<http://anabotafogoboutique.com.br/a-historia-do-ballet/>

TERRA, Márcia Regina. **O desenvolvimento humano na teoria de Piaget**. Acesso
05/12/2018 às 14:00 em <
<https://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/d00005.htm>

VERISSIMO, R. **Desenvolvimento Psicossocial Erik Erikson**. Porto: Editora
Medisa, 2002.

VIANA, Raimundo Nonato Assunção. **O Bumba Meu Boi Como Fenômeno Estético**.
Natal, RN. Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação
em Educação da UFRN como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em
Educação, 2006.