

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE GOIÁS**

CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

DEPARTAMENTO DE ÁREAS ACADÊMICAS

LICENCIATURA EM DANÇA

**UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE OS FAZERES DAS LINHAS
DE FRENTE NAS ESCOLAS EM GOIÁS**

DIOVANIA DA SILVA NASCIMENTO

Aparecida de Goiânia

Agosto 2017

DIOVANIA DA SILVA NASCIMENTO

**UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE OS FAZERES DAS LINHAS DE
FRENTE NAS ESCOLAS EM GOIÁS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao IFG-GO/
Câmpus Aparecida de Goiânia como parte dos requisitos
necessários para obtenção do título de Licenciada em
Dança.

Orientadora: Professora Ms. Rousejanny da Silva
Ferreira.

Aparecida de Goiânia

Agosto 2017

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à memória do meu pai.
Exemplo de vida. Caminhou comigo, apoiando
minhas escolhas e respeitou até minhas
asneiras, pois sabia que só assim eu iria
crescer, com sua simplicidade e muita fé me
mostrou que eu era capaz. Á ti dedico
Alfredo Lopes do Nascimento

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos a minha orientadora, Prof.^a Ms. Rousejanny Ferreira pelas valiosas contribuições para meus estudos, pela paciência, incentivo e a disponibilidade. Agradeço a Isaías Junior, meu companheiro incondicional, que não apenas sonhou comigo meu sonho, mas viveu essa realidade em todas as horas, cedeu para mim todo seu tempo e dedicação, acalentou-me nas horas difícil, sendo minha segurança em todos momentos. À Lucas Nascimento, meu filho, que mesmo reclamando e sentindo minha ausência, aceitou essa caminhada e me motivou. Minha mãe Maria Lúcia que apesar de não compreender essa formação fez tudo para que eu a concluísse; meus irmãos Gilvânio e Gilderson que nunca deixaram de me ajudar quando precisei; Cris (Crislene Soares) minha amiga, foi minha companhia de pesquisa, de reflexões e de lamentações. Aos meus professores universitários que de alguma forma me inspiraram: Késia Mendes Oliveira, Roberto Rodrigues, Giovana Consorte, Tainá Barreto, Ceila Portinho, Dayana Gomes (Daya), Flor Murta, Alexandre Guimarães, Marcos Flavio Oliveira, Davidson Xavier e Thiago Aguiar. Agradecimento especial à Prof.^a D.ra. Luciana Ribeiro com suas provocações e muita sabedoria auxiliou de forma considerável no meu desenvolvimento acadêmico. Aos colegas e amigos que iniciaram essa caminhada comigo passando por momentos que deixou claro o tanto que é árduo e gratificante ser a primeira turma de um curso: Vitória Prados, Ana Paula Silva, André Miranda, Tainã Silva, Morgana Boa Sorte, Dagmar Silva, Kessia Andalécio, Janaina Gomes, Flordilis Barros, Charley Neiva, Celita Costa e Grasyella Angélica. À Neomênia Moreira Santos, gostaria de agradecer principalmente a você, pelas risadas, pelos trabalhos...mais trabalho...pelos choros patinhados ao pensamos que não seria possível concluir essa formação, por me incentivar quando queria desistir, por aturar minha falta de paciência, obrigada pelo companheirismo nesta jornada que escolhes percorrer. Obrigada e muito sucesso a todos

Sou muito grata por toda ajuda e experiência que adquiri com cada um de vocês.

Agradeço!

RESUMO

Traçando um diálogo com autores e pesquisadores dos campos da Dança e Educação, o presente estudo propõe reflexões sobre a condução das Linhas de Frente vinculadas às bandas e fanfarras de escolas públicas. Tendo como recorte cinco corporações e os seus receptivos professores da Linha de frente das cidades de Goiânia e Aparecida de Goiânia, situadas no Estado de Goiás, que conta com um projeto de incentivo para o meio de Bandas e Fanfarras, e suas Linhas de Frente. O estudo aventura-se em pesquisar e refletir por meio das pesquisas em Dança e Educação contemporâneas, colaborações que escapem à tradicional condução docente e organização militar que norteia o desenho composicional das Linhas de Frente. Debruça-se sobre este estudo um olhar investigativo para descobrir se existe a possibilidade da prática de Linha de Frente presente na escola capaz de transformar a mecânica do movimento em exploração da criatividade e sua pesquisa.

Palavras-chave: Educação, Linha De Frente, Condução Docente.

ABSTRACT

Drawing a dialogue with authors and researchers from the fields of Dance and Education, this study proposes reflections on the conduct of the Front Lines linked to the bands and fanfare of public schools. Having as a cut five corporations and their teachers from the cities of Goiânia and Aparecida de Goiânia, located in the State of Goiás, which counts on an incentive project for the medium of bands and fanfarras, and their Lines of Front. The study investigates and reflects through research in contemporary Dance and Education, collaborations that escape the traditional teaching and military organization that guides the compositional design of the Front Lines. This study focuses on an investigative look to find out if there is the possibility of the Front Line practice present in the school capable of transforming the mechanics of the movement into exploration of creativity and its research

Key-words: Education, Front Line; Driving Instructor

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1.....	11
1 ATENÇÃO, BANDA!.....	11
1.1 Marcar, passo!: O que é a banda escolar?	11
1.2 Em frente, marche!: A linha de frente	14
1.3 Meia volta, volver!: A banda escolar em Goiás	19
1.4 Banda, preparar para tocar!: O corpo coreográfico.....	22
CAPÍTULO 2.....	31
2 BANDA, ALTO!	31
2.1 Banda, descansar!: Metodologia da pesquisa.....	31
2.1.1 Características da pesquisa	31
2.1.2 Amostra	32
2.1.3 Procedimentos e instrumentos.....	33
2.2 Banda, sentido!: Análise dos dados	34
2.3 Marcar, passo!: Formação.....	34
2.4 Para tocar, preparar!: Linhas de frente e bandas na escola: Como e para quê?.....	38
2.5 Em frente, marche!: Linhas de frente e seus contextos escolar	42
2.6 Movimento sequência, sete, oito!: Os conteúdos e a abordagem pedagógica da linha de frente	45
2.7 Coreografia, preparar!: A Criação em questão.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICES.....	62
APÊNDICE I- Entrevistas	62
ANEXO.....	69
Anexo I- Termo de Consentimento.....	69

INTRODUÇÃO

O presente estudo parte de reflexões sobre a condução didática e criativa das linhas de frente no espaço escolar. Este trabalho aventura-se em pesquisar e refletir a respeito dos caminhos adotados pelos professores de linha de frente, para pensar como as práticas educativas são ou podem ser potencializadoras de saberes ligados ao corpo, espaço, movimento, em algumas escolas estaduais das cidades de Goiânia e Aparecida de Goiânia.

Busca-se problematizar se é possível promover olhares contemporâneos, ou que escapem à tradicional condução docente e organização militar que norteia o desenho composicional. Para tanto, se faz necessário abordar um conciso entendimento do que é a linha de frente como estrutura cultural e social. No Brasil não se sabe ao certo quando surgiu as linhas de frente, mas por volta de 1959, segundo o pesquisador Elizeu Corrêa, este conjunto teve sua aparição no Campeonato Colegial de Fanfarras e Bandas, realizado na cidade de São Paulo pela Rádio Record (CORRÊA, 2016, p. 33). Tendo sua atuação ligada às das bandas Marciais¹, a linha de frente é o grupo de pessoas que desfilam à frente do corpo musical² em eventos cívicos. A sua nomenclatura define características de atuação, que seria de forma sucinta, identificar a corporação, apresentar a temática do trabalho e fazer uma apresentação cênica da proposta do grupo que está representando.

Buscando algumas definições para a linha de frente encontramos Corrêa (2016, p. 5), apresentando que “a própria etimologia do verbete frente sugere um entendimento da linha de frente, como sendo uma espécie de tropa de combate, logo, ela remete a ideia de abrir caminho para a banda passar”. Corrêa apresenta e apoia-se no dicionário Houaiss que traz como conceito de linha uma “[...] série de pessoas ou elementos disposto, lado a lado, de modo contínuo em determinada ordem e direção; fileira.” (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 1184). E da palavra frente, a definição de “mil, fileira, linha avançada de um exército”. (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 929).

Às linhas de frente estão atribuídos encargos que envolvem ações de portadores de bandeira e de estandarte, guardas de honra, balizas, corpo coreográfico e mor, com a perspectiva de identificar e representar de forma cênica as bandas. Neste sentido, as linhas de frente incluem-se em uma prática cultural-social adjacente às bandas civis de marcha.

¹ Bandas: Existem vários conceitos para esta nomenclatura, no entanto, a que tange este trabalho refere-se aos grupos de músicos instrumentais que geralmente apresentam em deslocamento com algum estilo de marcha. Estas bandas têm como classe instrumental: os metais e a percussão.

² Corpo musical: músicos das bandas.

Vale ressaltar que, diante das poucas produções de pesquisas sobre o tema, algumas explicações compreendem as experiências de contatos particulares que foram adquiridos com a vivência em meio às linhas de frente. Experimentei momentos como integrante/aluna e em seguida como professora também, pude vivenciar estudos sobre as linhas de frente a partir de pesquisas realizadas durante o vínculo com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- (Pibid), e por cursos oferecidos por associações, grupo de estudos e formação continuada na área de Arte da Rede Estadual de Educação do Estado de Goiás. A partir destas experiências percebi que as linhas de frente construíram práticas e códigos particulares, muito estabilizados, ao longo do tempo, particulares como, por exemplo: uma sistematização estética; uniforme de gestos entre os integrantes do grupo, posturas eretas, movimentações em geral lineares. Provocada pelos estudos durante o período acadêmico do Curso de Licenciatura em Dança do IFG/Campus Aparecida de Goiânia, resolvi aventura-me em refletir sobre as linhas de frente no âmbito escolar.

Para investigar tal assunto, organizo a seguinte estrutura de trabalho: no capítulo um apresento a corporação musical e a linha de frente, expondo de forma breve o histórico e o contexto de organização. Vale esclarecer, que ainda para o desenvolvimento deste estudo, foi realizado um recorte territorial que se estabelece em duas cidades do Estado de Goiás: Aparecida de Goiânia e Goiânia. A escolha deste recorte ocorre pelo fato de ser o campo de experiência da pesquisadora e também por compreender que o contexto da linha de frente destas cidades atende e ampara a perspectiva da pesquisa. A Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás que desenvolve um projeto de incentivo às bandas e linhas de frente nas escolas públicas, com contratações de profissionais, material didático, uniformes, instrumentos, capacitação e formação continuada por meio do Centro de estudo e Pesquisa Ciranda da Arte localizada em Goiânia. Assim, apresento também de forma breve a banda escolar no Estado de Goiás.

No segundo capítulo, apresento a pesquisa de campo. Neste processo, compreendi sua representatividade, processo pedagógico, relação com o ambiente escolar e sentidos, além de identificar e compreender os processos coreográficos adotados. Ainda no segundo capítulo apresento a análise dos dados obtidos

Para refletir sobre a potencialidade da linha de frente, faz necessário traçar um diálogo com autores e pesquisadores ao campo da Dança e Educação. Estes pesquisadores dão o norte sobre o espaço escolar, o papel social deste, e como escola e corpo podem auxiliar na formação dos cidadãos. Neste contexto a pesquisa tem sua fundamentação teórica apoiada em estudos de Paulo Freire, Isabel Marques, Fayga Ostrower, entre outros.

Estando as linhas de frente na escola como uma prática corporal, é possível pensar os seus processos criativos e educativos como um lugar de construção de possibilidades mais amplas que a limitada abordagem da repetição e ensino verticalizado. Assim, proponho reflexões sobre o que seria possível desenvolver como condução e construção de saberes do corpo e da força que pode ser essa prática corporal, a linha de frente, no espaço escolar.

CAPÍTULO 1

1 ATENÇÃO, BANDA!

Neste primeiro capítulo será abordado o lugar que o corpo coreográfico ocupa dentro da linha de frente, da Corporação Musical e da Escola. Buscando apontar contextos que envolvam e aproximem a banda escolar, a linha de frente e o corpo coreográfico em relação à sistematização e ao ensino. Para tal, é apresentada uma síntese do histórico das bandas escolares e a diferenciação de fanfarras e bandas.

Trago nesse capítulo também de forma sucinta o histórico das linhas de frente e sua estrutura de organização, apresentando os subgrupos e suas funções específicas. Em seguida aponto como a prática da linha de frente juntamente com a banda é incentivada e respaldada no ambiente escolar. Por fim, é exposto o corpo coreográfico como objeto central desta pesquisa, abordando os atravessamentos e as reflexões que provocaram o estudo.

1.1 Marcar, passo!: O que é a banda escolar?

Apresento neste tópico de forma concisa o histórico das bandas escolares e sua estrutura. Para abrir uma discussão a respeito das linhas de frente e mais especificamente em relação ao corpo coreográfico que é o elemento principal desta pesquisa, se faz necessário incitar um diálogo a respeito das bandas e fanfarras, visto que o corpo coreográfico das linhas de frente tem sua atuação vinculada a estes conjuntos musicais.

Para apresentar a estrutura das bandas escolares, convém salientar que em relação aos termos, Bandas e Fanfarras, existem quatro distinções básicas que são denominadas por causa da variedade instrumental dos conjuntos musicais. As bandas e fanfarras podem ser qualificadas como Fanfarra simples³, Fanfarra com pisto⁴, Bandas Marciais⁵ e Bandas Musicais⁶, a titulação ocorre de acordo com o instrumental utilizado e a potencialidade de extensão das notas que os

³ Fanfarra Simples tem instrumentos da categoria de percussão (caixa, bumbos, pratos, tímpanos, xilofone, etc.) e instrumentos da categoria dos metais, mas sem nenhum pisto (botão para apertar): cornetas, trombones, bombardinos, trompas, tubas, etc. Por não possuírem botões, esses instrumentos tocam duas ou três notas musicais.

⁴ Fanfarra com pisto possuem instrumentos de percussão e instrumentos da categoria dos metais, mas com um pisto (um botão para apertar). Nesse caso, os instrumentos alcançam mais algumas notas em relação a fanfarra simples.

⁵ Banda Marcial composta por instrumentos da categoria de percussão e instrumentos da família dos metais, já completos e com todos os recursos convencionais (os pistos) para alcançar todas as notas.

⁶ Banda Musical formada por instrumentos de percussão, instrumentos da categoria dos metais, completos e com todos os recursos convencionais e instrumentos da família das madeiras: flautas, clarinetes, saxofones, etc.

instrumentos proporcionam. Portanto, o termo “marcial” que é comumente empregado para se referir as bandas presentes na escola, determina apenas o tipo de instrumentação por ela utilizada, e não se refere especificamente ao fato de ser um agrupamento musical que marcha (PEDROSA, 2007).

Neste sentido, no universo das bandas e fanfarras existem características específicas que as nomeiam e as qualificam tecnicamente. Compreendendo as particularidades em relação ao termo “bandas e fanfarras” e que dentro da escola pode atuar qualquer uma das quatro distinções apresentada nesta pesquisa, expõe-se que neste estudo será abordado o termo Banda Escolar para apresentar este conjunto musical presente no ambiente de ensino formal. Entende-se que este termo irá abranger de forma ampla e válida esta pesquisa, não se limitando a referir-se somente a uma classificação específica das bandas e expandindo a expressão para toda corporação que pode compor uma banda. Isto é, corpo musical e a linha de frente.

De acordo com Pollyanna Silva (2014), “as bandas começam a se organizar de forma mais efetiva no Brasil após a independência, durante a guerra do Paraguai (1864-1870), que solicitou a consolidação de um exército nacional, tendo até relatos de combate entre os músicos” (p. 18). Já as bandas civis surgiram decorrente da crise econômica do Brasil, com a escassez do ouro no final do século XIX, “toda a pompa e o brilho do cerimonial viram-se diminuídos, como em todos os setores da sociedade. Já não havia tanto dinheiro para o pagamento dos serviços de música” o que gerou dificuldades para manter as bandas ativas, ocasionando extinção de algumas bandas e orquestras do exército e remanejamento de músicos (REVISTA VERDE OLIVA, 2009, p. 49).

Dentro deste contexto, os militares foram designados pelo governo para formar as bandas das novas escolas republicanas. Assim, as bandas começaram a se organizar no ambiente escolar de forma efetiva, “ganharam destaques em rituais cívicos, ocupando espaços públicos abertos, orientadas para uma disciplina marcial. Junto com o ensino de ginásticas e exercícios militares, elas faziam parte do currículo das escolas” Marcos Lima (2005, p. 20).

A função dos músicos militares à frente das bandas escolares, não se resumia apenas a desenvolver a musicalidade, expandia-se a outras áreas de atuação, por exemplo, questões relacionadas a aspectos disciplinares e do desenvolvimento cívico/patriota. Assim, a banda na escola se estabeleceu tendo como base práticas oriundas de condutas e treinamento militar, essa influência permanece presente até a atualidade, pois, as bandas escolares trazem suas práticas fundamentadas na disciplina, na ordem unida, no garbo, etc. Silva. (2014, p. 17), afirma que “o ambiente militar é certamente o berço da configuração de banda que vemos hoje”.

A organização da banda nas escolas teve início no Brasil no século XX, sendo fortalecida com a Queda do Estado Novo ocorrido em 1945. A presença da música na escola foi estimulada durante o governo Getúlio Vargas, entre 1930 a 1945, tendo como atividade principal o canto orfeônico, no entanto, com o fim do Governo Vargas, as bandas escolares ganharam mais espaço. Segundo Simone Lorenzet e Astrit Tozzo:

Durante o Estado Novo (1937-1945), o governo Getúlio Vargas preocupou-se em estimular o sentimento patriótico nas escolas e agremiações civis. O que mais se destacou nessa prática, na área musical, foi o trabalho do maestro Heitor Villa-Lobos – compositor, professor e maior representante da corrente nacionalista na música brasileira – dos Orfeões (coral amador). Esse tipo de canto, cujo repertório era baseado em canções que valorizam a cultura nacional e enalteciam os valores patrióticos, introduziu o ensino obrigatório da música nas escolas. Com o fim do Estado Novo e do movimento orfeônico, houve uma lacuna preenchida, aos poucos, pelas Bandas, Fanfarras e agremiações musicais, existentes desde o Império, que passaram a encabeçar os desfiles cívicos, geralmente no dia da Independência do Brasil, 07 de setembro (LORENZET; TOZZO, 2009, p. 4895).

As bandas escolares, por um período, assumiram um importante papel no que se refere a socialização e ampliação de experiências musicais, podendo ser reconhecidas como derivações do ensino de música na escola. A prática da banda em um ambiente escolar possibilita o fazer musical e o teórico, promove um diálogo que aproxima o aluno das práticas artísticas, além de ser uma grande ferramenta para o enriquecimento educacional e sociocultural.

Nilceia Campos (2008) ressalta que a participação em uma banda escolar contribui para a formação da identidade dos sujeitos, pois a sua prática supre algumas necessidades individuais, como a de ser reconhecido e aceito em um grupo, fortalecendo aspectos sociais importantes para a formação integral dos indivíduos. Neste contexto, a banda escolar é o espaço que auxilia na construção individual da identidade, potencializa o desenvolvimento do relacionamento interpessoal e a integração social entre os sujeitos.

A característica pedagógica presente no campo da música se estende por toda a banda escolar, isto é, a linha de frente cumpre o mesmo cunho pedagógico do corpo musical, porém, a linha de frente tem sua proposta mais aproximada à prática da dança do que a música. Neste cenário, reconhece que tanto a prática do corpo musical, quanto da linha de frente, pode criar um ambiente propício para construção de conhecimentos capaz de ampliar a formação do sujeito e sua relação com o mundo.

Ao lançar um olhar para o histórico de constituição das bandas nas escolas, percebeu que ao iniciarem sua prática neste ambiente, o propósito tinha também a pretensão cívica/patriota, no entanto, para além disso, a banda escolar apresenta um papel significativo no contexto cultural, artístico e educacional. A linha de frente como parte conjunta da banda escolar acompanha esta premissa, iniciada em contexto que buscava evidenciar o patriotismo, ao longo da sua trajetória, se transforma, refletindo em uma prática colaborativa para o aprendizado.

1.2 Em frente, marche!: A linha de frente

Foi apresentado na introdução desta pesquisa que as linhas de frente atuam em conjunto com a banda, sendo um grupo de pessoas que desfilam à frente do corpo musical, no intuito de identificar e apresentar de forma cênica a proposta musical da corporação. A linha de frente, é a primeira visão que o espectador tem da banda, por meio do estandarte, das suas movimentações, dos adereços a banda é apresentada a todos, pelo viés da linha de frente.

Para compreender melhor a linha de frente, sua organização, estrutura e processos históricos, este tópico propõe-se a discorrer sobre seu contexto histórico e estrutural. Neste contexto, com a carência de produções acadêmicas que abordem essa temática, para a realização deste estudo apoiou-se em investigações e reflexões como a do pesquisador Elizeu Corrêa, que tem uma das escritas mais significativa e abrangente do campo.

Em geral as atuais linhas de frente, são compostas por quatro naipes que têm funções distintas na sua performance. Conforme Gleiciane Veronesi (2006), a linha de frente se divide em Pelotão Cívico⁷, composto por Estandarte/identificação, bandeiras: nacional, estadual, municipal e em alguns casos, bandeira das instituições mantenedoras e guarda de honra, este é o grupo responsável pela condução de elementos cívicos que apresenta e identifica a banda escolar. O Corpo Coreográfico é o naipe que tem como função interpretar coreograficamente as peças musicais tocadas, executando movimentações e deslocamentos, com ou sem adereços, o que dependerá da proposta do coreógrafo para a interpretação. À Baliza cabe também apresentar-se corporalmente de acordo com as peças musicais indicadas, no entanto, na sua movimentação existe a presença forte de vários elementos de dança, movimentos acrobáticos e ginásticos. Por fim, ao Mor compete ser o condutor dos músicos, com direções, deslocamentos e evoluções, orienta os músicos com comandos vocais e gestuais nos desfiles.

⁷ O Pelotão Cívico segue o que dispõem as Leis Federais 5.700/71, 8.21/1992. Estas leis tratam de como se portar com o pavilhão nacional, as medidas obrigatórias, entre outras orientações relacionadas a mesma.

Segundo o pesquisador Elizeu Corrêa (2016), no Brasil, em 1959 a linha de frente teve uma aparição no Campeonato Colegial de Fanfarras e Bandas, realizado na cidade de São Paulo pela Rádio Record. Este campeonato foi idealizado por José Augusto de Siqueira⁸, teve início em 1956, acontecia a nível estadual. Inicialmente o campeonato tinha por objetivo realizar desfile comemorativo ao Dia da Independência, 07 de setembro. Em 1968 Durval de Souza assumiu a coordenação do evento após a morte de José Siqueira. Em 1970, o evento passa a acontecer em caráter nacional. Sendo que em 1969, o evento foi oficializado pelo governo da cidade de São Paulo, que incluía por meio de um decreto o campeonato no Calendário de Turístico desta cidade (CORRÊA, 2016).

Corrêa (2016) chama a atenção para refletir em relação a intervenção direta do Estado a partir do decreto que supostamente incentivava a atividade e ao culto cívico das bandas escolares, pois a ação estava forjada enquanto uma estratégia de manutenção do controle da população.

O governo percebia nessa prática cultural, mecanismo e instrumentos alienantes, revestido de civismo e de patriotismo, próprios da Ditadura Militar, e que supostamente beneficiavam a sociedade civil. Sob a alegação de cultivar a tradição de interesse nacional e de que esses conjuntos possuíam intenso poder de despertar o civismo dos jovens, de forma calorosa (CORRÊA, 2016, p. 53).

A linha de frente surgiu em um ambiente de estrutura e organização militar. No Campeonato Colegial de Fanfarras e Bandas a comissão julgadora do evento era composto somente por militares, além disso, os organizadores do concurso também eram influenciados por tendências nacionalistas. Assim, os estímulos que eram voltados para exercitar o patriotismo e o civismo potencializaram o surgimento da linha de frente. O primeiro vestígio da linha de frente teve início quando se tornou obrigatório a condução do Pavilhão Nacional à frente das bandas e fanfarras no campeonato. A linha de frente na sua organização inicial sofreu forte influência militar, pois ao portar e transportar a Bandeira do Brasil, a mesma obedecia a padrões exigidos Guarda-Bandeira Militar (CORRÊA, 2016).

No seu início a linha de frente não era estruturada como a que se conhece atualmente: pelotão cívico, corpo coreográfico, baliza e mor. O grupo era composto apenas por alunos

⁸ De acordo com as pesquisas de Corrêa (2016), José Augusto Siqueira “Conhecido como, Comendador Siqueira, era radialista da Rádio Record e foi o criador do campeonato Colegial de Fanfarras e Bandas” (CORRÊA, 2016, p. 42).

conduzindo o Pavilhão Nacional e faixas ou flâmulas com a identificação da banda. A linha de frente realizava no decorrer do desfile apenas o deslocamento em marcha, e no momento em que o corpo musical apresentava as músicas em posição fixa, isto é, sem estar andando em marcha, a linha de frente permanecia em posição de sentido, aguardando para prosseguir com o desfile (CORRÊA, 2016). Milton Lélis, em entrevista a Corrêa, aponta como ocorreu a organização formal da linha de frente:

Nos primeiros campeonatos da Rádio Record, na era do Comendador Siqueira, vinha à frente simplesmente seis rapazes altos, com bom porte físico e que possuíam uma maneira elegante de marchar, eles tinham a função de conduzir a bandeira nacional com respectiva guarda de honra (LÉLIS 2003, apud CORRÊA 2016, p. 87).

A princípio, a banda era um ambiente estritamente masculino. No entanto, a figura feminina, é fortalecida a adentrar no ambiente das bandas escolares influenciada por concursos de beleza. Segundo Milton Lélis (2003), algumas escolas sofreram influências da mídia, “estimulado pelo glamour dos concursos de misses e o pelo mito Marta Rocha⁹, era promovido nos colégios concursos de beleza para eleger a mais bela estudante para conduzir a bandeira nacional nos desfiles”. Em alguns espaços escolar a honra de conduzir a bandeira nacional era dada a aluna que era considerada de bom desempenho escolar. (LÉLIS 2003, apud CORRÊA 2016, p. 87).

A linha de frente no início da sua estruturação sofreu influências do militarismo para além do designa o Vade-Mécum de Cerimonial Militar do Exército, este que se refere a forma de conduzir a bandeira nacional. As influências alcançam a perspectiva de expressão corporal, isto é, na postura ereta, da marcha, na firmeza ao segurar as bandeiras do pelotão cívico, nos gestos contidos, cabeça alta, etc. Corrêa (2016) apresenta que este seguimento se expressava por meio de atitudes corporais inflexíveis, além das empunhaduras firmes ao conduzir as bandeiras, sublinha a subordinação desses sujeitos e a mecanização dos seus corpos.

A linha de frente se constituiu em um ambiente de disciplina. O corpo era visto como manipulado e assim controlado. Neste sentido, é possível dizer que a consolidação da linha de frente ocorreu em um ambiente que partia da premissa da disciplina para a normatização, uniformização dos componentes, sendo o corpo o elo desta proposta. Michel Foucault (2012), apresenta que o corpo é alvo de mecanismos do poder, corpo manipulado pela autoridade.

⁹ A Miss Bahia foi eleita a primeira Miss Brasil em 1954 e ficou em 2º lugar como Miss Universo no mesmo ano.

Segundo este autor “[...]a disciplina faz ‘funcionar’ um poder relacional que se autossustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados”. Ainda conforme Foucault, “[...] A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’ ”. A vigilância, internaliza normas e posturas que introduz mecanismo de aleta e garante o poder da disciplina (FOUCAULT, 2012, p. 133 e p. 170).

Com o passar do tempo as linhas de frente sofreram profundas transformações, adquirindo estética e estrutura, diferenciadas das que pautavam o seu princípio. Como exemplo, saíram dos corpos estáticos para a configuração de coreografias mais cênicas, apoiadas no uso de pequenos cenários, adereços e movimentos dançantes. Esse processo ocorreu de forma gradativa. Iniciando com pequenas movimentações que propunham uma simples mudança de sentido, como a de se virar de frente para as autoridades no desfile enquanto o corpo musical fazia sua apresentação, passando a virtuosas apresentações com presença considerável de meninas, várias alegorias¹⁰ e acessórios como: bastões, bandeirolas, arcos, etc. Até chegar ao formato atual.

Uma das figuras mais emblemáticas nas primeiras transformações das linhas de frente, foi a professora Silvia Maria dos Santos Silva, da corporação musical Banda Marcial de Cubatão do Estado de São Paulo. Silvia, iniciou nas atividades em bandas por volta de 1970, ainda como aluna, tornou-se condutora do Pavilhão Nacional na Banda Musical de Cubatão.

Silvia (2007, apud CORRÊA, 2016) relata em entrevista, que percebeu a forma que o pavilhão, juntamente com as guardas e as portas estandarte/flâmula se posicionavam nos desfiles, sendo que era de costa para o corpo musical e estáticas, causando a impressão de um distanciamento dos grupos, corpo musical e da linha de frente, pois pareciam que eram grupos distintos. Diante disso, Silvia (2003) propôs uma desconstrução nesse formato, realizando um simples ato de inverter o posicionamento virando-se de frente para o corpo musical. Este ato foi ovacionado pelo público presente. “Acredita-se que essa ação foi o processo embrionário, do vir a ser o corpo coreográfico das linhas de frente atuais” (CORRÊA, 2016, p. 100).

Assim, conforme Corrêa (2016, p.97 e p. 104), com ousadia Silvia Santos propôs “a passagem do corpo estático para o corpo coreografado”. O que Corrêa chama de “surgimento

¹⁰ Alguns estudos como o de Veronise, (2006), Lara Cabral (2011), e de Corrêa (2016), apontam que na sua organização formal, no início da década de 60, as linhas de frente traziam no Campeonato de bandas da rádio Record, algumas características do universo carnavalesco. Sendo influenciadas a partir desta festividade, as linhas de frente traziam aspectos como as cores, adereços grandiosos e até carros alegóricos, com armações metálicas, semelhante às existentes no carnaval. Neste contexto, as linhas de frente traziam subdivisões que eram conhecidas como alegorias, assim como no carnaval. (CORRÊA, 2016).

do movimento intelectual das linhas de frente”. Silvia Santos passou a pensar as linhas de frente criando metodologias, exercícios e estratégias para trabalhar com o conjunto, a postura, a uniformidade, o sincronismo, etc. desenvolvendo um método para o meio. Ainda de acordo com Milton Lélis (2003), a professora Silvia Santos pode ser nomeada como a maior referência para os trabalhos com as linhas de frente “[...] seu trabalho se constituía por uma técnica apurada para a elaboração e execução das coreografias” (LÉLIS, 2003, apud CORRÊA 2016, p. 91).

Corrêa (2016) apresenta que as mudanças mais expressivas começaram a acontecer após a redemocratização do Brasil, que ocorreu em 1985. Alguns trabalhos tinham propostas opostas as características da professora Silvia, sendo propostas de ideias novas, sem estudos, sem técnica, sem cunho artístico. As linhas de frente buscaram uma estética diferente da que havia sido construída até aquele momento, a marcial, propondo trabalhos que utilizassem mais artifícios cênicos, como a presença mais forte de movimentos de dança, elementos dramáticos, “tendo o corpo como principal produtor de códigos e significados visando a espetacularização cênica dessa prática, numa espécie de teatro a céu aberto” (CORRÊA, 2016, p. 107).

Assim, as linhas de frente buscaram se distanciar parcialmente das referências militares, com “técnica que insinuava a transformação, mas harmonizando com a rígida característica militar que as entidades ostentavam, a exemplo, da leveza feminina, no garbo, nas evoluções, no visual apurado, no ritmo sincronizado, na postura elegante, etc.” (CORRÊA, 2016, p. 79). De forma mais aprofundada Corrêa apresenta as características dos estilos das linhas de frente:

O estilo marcial é caracterizado por apresentar coreografia de forma marchada e com acessórios bélicos com espada, lanças, bandeiras e bandeirolas. Já o estilo cênico é caracterizado materializar um evento, associado a temática da música, imprimidos através dos gestos, movimentos e de acessórios, como pequenos cenários, objetos, figurinos e etc. (CORRÊA, 2016, p. 27).

Mesmo as linhas de frente apresentando um formato mais cênico, essas mudanças por mais que tentassem se distanciar dos ranços das condutas militares, não obtiveram muito sucessos. Pois, nas apresentações ainda era visível que as linhas de frente apresentavam características militares latentes. Conforme Corrêa, as linhas de frente criavam e recriavam paisagens coreográficas num ambiente ainda marcado pela hierarquia e a disciplina militar, esbarrando-se nas concepções tradicionais expõe “corpos estáticos, composição do quadro com figuras geométricas fechadas, empunhaduras firmes, rostos sérios, pés unidos e rígidos, linhas

de corpo ereta, ou seja, em nada os seus códigos traduzem a sensação de alvedrio que tanto buscavam, [...]” (CORRÊA, 2016, p. 116).

Mas, estando as linhas de frente ainda em processos de transformação, elas passam por movimentos mais despojados, trazendo ações mais dançadas, cenários e a linha corporal dos seus participantes com aspectos que desconstroem a forma ereta. Ainda nessa perspectiva, a partir de 1990, mudanças mais significativas ocorrem, os carros alegóricos deixam de fazer parte desta cultura e o estilo marcial voltar a ter força no meio (CORRÊA, 2016).

Atualmente a linha de frente ainda está pautada em práticas que se vinculam a condutas militares, no entanto, tem-se estruturado de forma singela em novas propostas que possibilitam explorar novas movimentações. Visando formar cidadãos conscientes dos valores cívicos, a linha de frente, por envolver uma prática corporal, tornou-se uma manifestação cultural social presente em vários ambientes. O Estado de Goiás, por exemplo, incentiva esta atividade dentro do ambiente escolar, é o que veremos no próximo tópico.

1.3 **Meia volta, volver!:** A banda escolar em Goiás

Para a realização desta pesquisa é feito um recorte territorial que se estabelece em duas cidades do Estado de Goiás, sendo, Aparecida de Goiânia e Goiânia. A escolha deste recorte ocorre pelo fato de ser o campo de experiência da pesquisadora e também por compreender que os contextos das linhas de frente destas cidades atendem e amparam a perspectiva da pesquisa, visto que se pretende discutir os processos coreográficos das linhas de frente presentes na escola. Reforçando a escolha das cidades, tem-se a Secretaria de Estado De Educação, Cultura e Esporte de Goiás que desenvolve um projeto de incentivo que coordena as bandas e linhas de frente nas escolas públicas. Assim, será apresentado neste momento essa realidade atípica de estímulos que as bandas escolares do Estado de Goiás estão inseridas.

Em Goiás o movimento de bandas escolares foi fortalecido com a criação do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte- (Ciranda da Arte), criado sob a Lei nº 15255 de 15 de julho de 2005. Vinculado Secretaria de Educação, Cultura e Esporte do Estado de Goiás- (Seduce), o Ciranda da Arte tem como objetivo ofertar a formação continuada para os professores de arte e realizar o acompanhamento dos projetos desenvolvidos nas unidades escolares (PPP – CIRANDA DA ARTE, 2015, p. 25). No que tange o Ciranda da Arte, trata-se de ser:

Um espaço de formação contínua e continuada da Secretaria de Educação do Estado de Goiás que tem como finalidades centrais a elaboração e a implementação de processos formativos dos professores que ministram a disciplina Arte, a criação de grupos de produção artística e o fomento de pesquisas científicas (PPP – CIRANDA DA ARTE, 2015, p. 5).

Neste sentido, no que se refere ao campo das bandas escolares ocorrem contratações de profissionais, disponibilidade material didático, além disso, são oferecidos cursos específicos para os professores do corpo musical e da linha de frente, com intuito de capacitação e formação continuada. A ementa do curso da linha de frente é denominada como “Corpo Coreográfico e Balizas de Bandas e Fanfarras”. Essa está disposta sobre a concepção: “Estudo e reflexão da práxis pedagógicas dos professores de linha de frente a partir dos conteúdos propostos. Orientação pedagógica para a formação de balizas e composição coreográfica” (PPP-CIRANDA DA ARTE, 2015, p. 41).

O Ciranda da Arte, além de promover atividades voltadas para os professores das bandas escolares, tem também, algumas ações que atende aos alunos participantes desta prática, por exemplo, o grupo de estudos práticos no campo das balizas que são formados semestralmente para aprimoramento das técnicas que abrangem esta figura. Assim, o Ciranda da Arte desenvolve também ações de incentivo para alcançar aos alunos participantes das bandas escolares, no intuito de estimular essa atividade e auxiliar na formação deste aluno.

O Ciranda da Arte em 2012 lançou o “Projeto De Ensino Para A Disciplina Dança: Comissão De Frente De Bandas E Fanfarras, com orientações para atividades eletivas ou optativas destinadas aos alunos do Ensino Médio”. O plano de trabalho trazia no texto que:

[...] evidenciamos o caráter histórico das corporações musicais escolares, entre elas as Bandas Marciais, Musicais, Fanfarras e Bandas de Percussão, bem como sua importância e relevância no que diz respeito à formação e produção artística de nossos estudantes, justificando sua existência e desenvolvimento nas escolas de nossa rede. Ementa: Diálogo entre o universo da Banda marcial, musical ou Fanfarra com a composição coreográfica específica para esta modalidade. Estudos sobre a formação e composição da Comissão de Frente: O Pelotão Cívico, o Corpo Coreográfico, o Mor e a Baliza. Considerações Gerais sobre a Montagem Coreográfica em Comissão de frente. Prática de comandos de Ordem Unida e Marcha (DANÇA: PLANOS DE TRABALHOS, 2012, p. 3).

Neste contexto, percebe que as bandas escolares no estado de Goiás estão sistematizadas em documentos institucionais do Ciranda da Arte, sendo reconhecidas como uma prática a ser promovida nas escolas capaz de auxiliar na formação integral do sujeito. Atualmente, (2017),

a linha de frente está vinculada ao projeto “Música na Escola: Banda Marcial”, em que é trazido o corpo coreográfico juntamente com o corpo musical como atividade que visa possibilitar o acesso aos saberes artísticos e cultural.

As práticas das bandas escolares na rede de ensino Estadual de Goiás, acontecem como atividade extracurricular, desenvolvida no contraturno¹¹ do ensino regular, ou seja, é facultativa ao aluno a participação, o envolvimento com a banda. A finalidade dos projetos inseridos neste formato “é oferecer mecanismos de integração, agrupamento por interesse e afinidade e aprofundamento das aprendizagens desenvolvidas nas disciplinas em sala de aula” (PPP – CIRANDA DA ARTE, 2015, p. 49).

Luz Marina de Alcântara, educadora musical que ocupa o cargo de diretora do Ciranda da Arte desde sua implementação, no ano de 2005, é uma das figuras que contribuiu para a valorização das bandas nas escolas Estaduais de Goiás. Ela afirma que em 2011, podia ser constatado, “a existência de cento e oitenta e duas bandas e fanfarras escolares, sediadas nos duzentos e quarenta e seis municípios goianos” (ALCÂNTARA, 2011, p. 25). Porém os incentivos para o desenvolvimento das bandas escolares têm se limitado a algumas regiões central do Estado de Goiás, isso faz com que na atualidade esse número de bandas escolares ativas possa ser menor.

O aluno que se envolve nas práticas das bandas diretamente com o corpo musical experimenta as ações que permeiam o ensino teórico e prático do campo da música, seja de um instrumento de sopro ou percussão. Já, no campo da linha de frente os alunos vivenciam práticas ligadas ao movimento corporal, ao gesto, a mímica¹². Outra ação praticada por toda a banda escolar, são as experiências no campo da ordem unida, essa além de manter as características básicas das bandas escolares, também atuam na perspectiva de atender aos requisitos dos regulamentos para as bandas que participam de concursos¹³. Os integrantes têm experiências com a criatividade ao tocar e ao coreografar. Contudo, o contato com a banda escolar favorece para o desenvolvimento dos aspectos afetivos, sociais e motores.

¹¹ Horário oposto ao período escolar que propicia atividades complementares, seja de lazer, reforço escolar, atividade esportivas e culturais.

¹² É uma forma de expressar pensamentos e sentimentos através de símbolos, como gestos e sinais. Mímica integra a ciência da simbologia, a sematologia, utilizada como meio de expressar o que se passa na mente e no campo emocional através das linguagens não verbal.

¹³ Atualmente os concursos de bandas e fanfarras ainda ocorrem a nível estadual e nacional, promovidos seja por associações, federações ou confederação do meio. Algumas bandas escolares têm suas ações voltadas para a participação nesses concursos, isso faz com que a mesma enfatize práticas para atender os regulamentos destes campeonatos. No que tange a ordem unida, ela abarca aos quesitos como alinhamento, cobertura, marcha, garbo, uniformidade e sincronismo.

Neste contexto, justifica-se que o projeto Música na Escola: Banda Marcial, seja incentivado, respaldado e apoiado no ambiente escolar pela Secretaria de Educação, Cultura e Esporte de Goiás na conjuntura do Ciranda da Arte. Visto que, é reconhecido o seguimento como uma atividade que tem por objetivo fazer com que os sujeitos se envolvam nos ensinamentos musical e de movimento corporal, com a prática do corpo coreográfico. Assim, o seguimento é potencializado na escola, conforme as instituições responsáveis, como uma ferramenta que democratiza o acesso de estudantes ao fazer artístico.

Neste cenário, a banda escolar, corpo musical e linha de frente, é justificada na escola como atividade artística pela instituição Ciranda da Arte, o seguimento atende uma linguagem reconhecida como capacidade de formar os sujeitos, por isso é preciso ser abordado como uma atividade significativa para o aluno. No que diz respeito exclusivamente ao corpo coreográfico, objeto desta pesquisa, a sua abordagem não deve se limitar a produções, mas acrescentar de práticas que permitam o reconhecimento de pesquisas de corpo e movimentos. No tópico a seguir será apresentado a prática deste naipe.

1.4 Banda, preparar para tocar!: O corpo coreográfico

O Corpo Coreográfico, como já apresentado nesse estudo, é um dos naipes pertencentes a linha de frente que tem por função realizar coreografias com/sem o auxílio de adereços, atendendo as premissas das músicas indicadas. De acordo com Samuel de Sousa (2016, p. 21), o corpo coreográfico “tem como princípio coreografar ou interpretar as peças musicais, no qual inclui movimentos e expressões corporais com e sem adereços”.

Daniella Melo (2013) acrescenta que o corpo coreográfico de banda escolar é uma das variantes que envolve a dança no seu contexto, além disto, “apresenta algumas valências como a coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, ritmo, entre tantas outras valências que fundamentam elementos necessários para a realização da coreografia”. Neste contexto, o corpo coreográfico dentro da linha de frente é um dos naipes que atende ao objetivo de apresentar a temática musical da banda, manifestando com movimentações corporais que prioriza a macialidade, mas envolve-se com gestos da dança.

Corrêa (2016) apresenta que inicialmente, na estruturação formal das coreografias das linhas de frente de banda escolar:

[...] o trabalho era feito de forma artesanal, através de repetição de gesto e dos movimentos de maneira constante, vinculado pela oralidade, ou seja de um modo mimético um elemento passava para o outro o movimento/passo idealizado para o grupo, mediado pela exaustiva prática de ouvir de forma fragmentada trechos da peça musical, visando conhecer nuances rítmica da obra, para adaptar os movimentos/ passos, como “cocha de Retalhos” ao som musical, e, pacientemente construir a coreografia, através de um processo de repetição e de memorização (CORRÊA, 2016, p. 106).

Corrêa faz um recorte cronológico entre os anos de (1959-2000) na sua tese para falar sobre as linhas de frente, essa passagem apresentada acima está se referindo aos anos, entre 1977 e 1985. Essas colocações de Corrêa apesar de estar se referindo a décadas passadas, aparentemente as composições dos corpos coreográficos atuais, ainda têm suas práticas enraizadas em processos que apresentam para o aluno as sequências de passos, em que a partir da formatação de exaustivas repetições ocorre a apropriação das movimentações. Isto é, para alcançar os processos de criação do corpo coreográfico das linhas de frente, geralmente são utilizados mecanismos que priorizam o domínio da técnica, de marcha, de habilidades e manejos dos adereços, movimentações corporais tradicionais da modalidade. De modo que, os aprendizados das linhas de frente partem da proposta em que professor transmite o conhecimento e o aluno reproduz.

Assim, na prática do corpo coreográfico, aparentemente é apresentada uma prática pedagógica que se tem preocupado pouco em rever as heranças tradicionais de ensino. Isabel Marques (1999), promove uma discussão a respeito da dança na escola que muito contribui para esta discussão, pois, chama atenção em relação à composição coreográfica da mesma neste ambiente. Segundo esta autora, o que chega às escolas, é uma relação autoritária, em que os professores são coreógrafos “ditadores de verdades sobre o corpo e sobre a dança, prescritores de regras e comportamentos sobre o indivíduo na sociedade” (MARQUES, 1999, p. 107). No entanto, o que se espera proposto para o universo da dança na escola atual, é que o professor dialogue com o aluno para promover um processo de criação de descoberta horizontal. Tais como, processos que reconheça o aluno como sujeito ativo e criativo, que não o limite a ser apenas o intérprete, mas também criador.

Chames Gariba e Ana Franzoni (2007), afirmam que a dança na escola:

É importante para a formação humana, na medida em que possibilita experiências dos (as) alunos (as), bem como proporciona novos olhares para o mundo, envolvendo a sensibilização e conscientização de valores, atitudes e ações cotidianas na sociedade (GARIBA; FRANZONI, 2007, p. 162).

Já Rosirene Santos (2009), apresenta que a dança na escola não pode ser vista pelas lentes da superficialidade.

A dança presente na escola torna-se para o aluno um campo vivenciado de muitas experiências do movimento humano e, também, um campo de resgate cultural e social do ser humano na sociedade contemporânea, pois ensinar dança na escola vai muito além de reproduzir o que se vê na mídia, ou o que o professor traz de casa pronto para passar aos seus alunos. Ensinar dança e aprender a dança é vivenciar, criar, expressar, brincar com o próprio corpo; é deixar-se levar pela descoberta de inimagináveis movimentos e descobrir no corpo que o que é certo pode estar errado e o que é errado pode estar certo. (SANTOS, 2009, p. 46).

Estes autores entre outros, trazem provocações para pensar e compreender a dança no âmbito escolar. As provocativas são no sentido de que o ensino de dança na escola não se resume apenas a técnicas de movimentos, mas que na sua amplitude, a dança se torna um instrumento que auxilia na formação do sujeito. A dança favorece na construção dos conhecimentos, é um fazer artístico cultural com objetivo principal de experiência estética, ligada diretamente com a sensibilidade, expressa-se por meio dos movimentos, criando uma relação com o mundo e com outro.

Ao estudar a dança, percebi que de forma semelhante, a mesma já esteve/está inserida nos mesmos princípios de composição do corpo coreográfico das linhas de frente. No entanto, os estudos e autores do campo trouxeram reflexões para que o ensino de dança no espaço escolar, fosse conhecido e apreciado como um instrumento educativo capaz potencializar o fazer educacional, artístico e cultural.

Para Marques (1999), a dança dentro do ambiente escolar não deve ser apenas meras imitações com o propósito de atender ao calendário festivo da escola, pois, ao limitar as práticas corporais ao mero fazer sem reflexão ou contextualização de saberes criativo de corpo e do movimento reduz sua potencialidade. Luciana Fiamoncini (2002, 2003, p. 60) acrescenta que, nas escolas normalmente o ensino de dança se apresenta de forma reduzida nas suas capacidades, priorizando o ensino “técnico estilístico e a exercícios convencionais”, sendo que para alcançar essas realizações “são requeridos aperfeiçoamentos constantes, visando ao desempenho e à funcionalidade do movimento”. Fiamoncini não recusa o ensino da técnica, pois compreende que os saberes técnicos fazem parte da dança na escola, porém é proposto

por ela, que tal ação não pode ser priorizada para “impedir a imaginação e a sensibilidade para um aguçar de todos os sentidos”.

Buscando uma aproximação da dança com o corpo coreográfico acredita-se que sua prática não deve se resumir na busca de movimentos que levam a perfeição, mergulhado ranços de ensino militar, com aspectos de uniformidade, movimentos exercitados, corpos disciplinados e controlados. É certo que o corpo coreográfico das linhas de frente está estruturado em uma prática complexa e de características muito tradicionais, que até torna atrevido o sentido dessa pesquisa. Mas, considera, que ao vivenciar as práticas do corpo coreográfico dentro do universo das bandas escolares, descobrem sua importância para a formação humana. Além de proporcionarem contribuições para trabalhar as capacidades físicas como: coordenação motora, ritmo, equilíbrio, essa prática propicia novos olhares para o mundo, sendo capazes de provocar conhecimento cognitivo, corporal, espacial e sócio/cultural por meio dos gestos e seus movimentos.

Além disso, o corpo coreográfico da banda escolar está inserido no âmbito da escola, o lugar propício para transformações. De acordo com Marques (2011, p. 20), “a escola é lugar por excelência de transmissão, articulação, construção e transformação do conhecimento - escola existe para isso, foi criada para isso, é mantida para isso”. A escola tem o papel de mediar saberes que promovam a uma formação reflexiva, emancipada e crítica, sendo o espaço de formação integral dos cidadãos. As linhas de frente a que se refere esta pesquisa ocupam o espaço escolar, assim, as mesmas deveriam ser consideradas, compreendidas e pautadas em uma prática que auxilia na formação do sujeito. Afinal a linha de frente deste estudo está em um lugar favorável à aprendizagem significativa.

Paulo Freire (2015) compreende que a escola precisa estimular a descoberta, favorecer a criatividade, a curiosidade, os conhecimentos. Neste cenário, estando as linhas de frente neste ambiente dinâmico de saberes, acredita-se que seria possível dialogar com os processos de educação propostos pela escola. Buscar nas linhas de frente práticas que criam conexões para propor processos coreográficos pelo viés de sujeitos que pensam e fazem, talvez, seja a possibilidade de dialogar com a escola, de dar sentido mais amplo para a prática deste seguimento, fortalecendo a sua atuação como cultura social ativa e presente.

Neste contexto, os processos coreográficos das linhas de frente deixariam de ser fragmentados nas suas ações e passariam a fazer parte de um trabalho interdisciplinar, desenvolvendo experiência a partir da consciência corporal, visto que o corpo que reproduz os movimentos propostos poderia criar, promovendo um diálogo vivo do sujeito com o mundo, é

um aprender pela criação. Fayga Ostrower (2014) apresenta que a criatividade está presente em todas as áreas, não somente na Arte. A imaginação criativa nasce do interesse, da motivação, criar é uma necessidade do homem, não se resume a um gosto ou a uma forma de expressão. De acordo com Ostrower:

[...] a criatividade é a essencialidade do humano no homem. Ao exercer seu potencial criador, trabalhando, criando em todos os âmbitos do seu fazer, o homem configura a sua vida e lhe dá um sentido. Criar é tão difícil ou tão fácil como viver. E é do mesmo modo necessário (OSTROWER, 2014, p. 166).

Assim, percebe-se que criar é uma forma de dá sentido, é a possibilidade de se relacionar, compreender e potencializar a formação humana. O atual formato dos processos coreográficos das linhas de frente limita a criatividade, pois tem na passividade, na submissão, na repetição o seu modelo de conduta. Não existe criação para despertar de conhecimentos, mas a técnica, o bom comportamento, a disciplina e a ordem.

Marlini Lima (2011) diz que quando se dar ênfase ao produto final, isto é a coreografia, culmina em reduzindo o trajeto dos sujeitos envolvidos no processo de composição coreográfica, tal como as relações que estabelece enquanto o ato educacional de um diálogo estético. Dependendo da abordagem as criações podem tornar-se processos discriminatórios que eliminam os alunos, pois, focadas apenas em concretizar-se acabam não permitindo e identificando o potencial criativo e expressivo que tem a construção da coreografia para os alunos.

Na criação desenvolver práticas focadas em alcançar uma estética perfeita de técnica pode levar a movimentação a perder o sentido expressivo, tornando frágil a capacidade imaginárias e criativas dos sujeitos. A criação coreográfica proposta a partir de ações que possibilite despertar a criatividade, que propicie refletir, avaliar, experimentar e formar uma relação entre o movimento e a temática, aprimora as percepções dos sujeitos frente a si mesmo e o mundo, proporciona a formação de saberes relacionados a sua participação e autonomia na sociedade. Ostrower (2014) afirma que,

Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse “novo”, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar. Ordenar e configurar, significados (OSTROWER, 2014, p. 34).

Criar é propor significado para uma ideia, é olhar para a novo e atribuir sentido. Para Ostrower (2014, p. 05) a forma corresponde a “aspectos expressivos de um desenvolvimento interior na pessoa, refletindo processos de crescimento e de maturação cujos níveis integrativos consideramos indispensáveis para a realização das potencialidades criativas”. Assim, para as capacidades criativas ocorrerem necessitam de crescimento e maturação, se faz preciso que o sujeito compreenda o processo de criação como um todo, que configure novas relações e associações para dar significado. O pensamento criativo precisa estar atuante, necessita ser promovido para ser desenvolvido.

No contexto do corpo coreográfico, reproduzir movimentos ou aventurar-se em estruturar movimentos preestabelecidos não traça relação com corpo sujeito e o sentido movimento. Para que o sujeito crie essa relação o professor precisa propor aulas que o levem a experimentar ser o criador, perceber que o movimento é uma forma de expressão, é um meio de comunicação não verbal que pode propiciar o sujeito a pensar e agir no mundo de forma participativa, crítica e responsável (MARQUES, 2003). Neste caso, se faz necessário aventurar-se em experimentar práticas novas.

Na espontaneidade seletiva se fundamentam os comportamentos criativos. Poder responder de maneira espontânea aos acontecimentos significa dispormos de uma real abertura, sem rigidez ou preconceitos, ante o futuro imprevisível. Espontâneos, tornamo-nos flexíveis. Conseguimos adaptar-nos às contingências, reorientar as nossas atividades e os nossos interesses de acordo com novas necessidades contidas nas circunstâncias novas. (OSTROWER, 2014, p. 148).

Promover a abertura de acontecimentos novos é permitir a inauguração do criativo para conhecer e lidar com as novas necessidades. No corpo coreográfico se arriscar em novas práticas pode significar a potencialização de novos olhares para o seguimento, é capaz de possibilitar os sujeitos ser corpo presente, corpo como fonte de conhecimento, lugar de reflexão e não corpo objeto, mas corpo experiência estética, afinal o corpo é o veículo de expressão do sujeito. Márcia Strazzacappa (2001, p. 69) apresentou que por meio do corpo em movimento que aprendemos, “é o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos”.

Reconhecer o corpo como meio de comunicação, é identificar todo seu potencial expressivo que ocorre através do movimento. Freire (1979, p. 11), alerta que quando se tem um compromisso com o homem, com sua humanização não se pode reduzi-lo a um “simples objeto da técnica, a um autômato manipulável”, é preciso trabalhar o sujeito por inteiro, corpo e mente, para que atue e se reconheça como corpo ativo. No corpo coreográfico propiciar oportunidades para que os integrantes potencializem a percepção, a criatividade e a expressão corporal por meio das suas práticas, requer pensar que tipo de indivíduo deseja formar, pois, toda educação é realizado pelo corpo, seja a que reprima ou a que desperte, como nos alertou Strazzacappa (2001).

Os estudos de Foucault (1926-1984), demonstram que durante o período clássico nas práticas disciplinares ocorreu a descoberta do corpo como objeto, manipulado, modelado e treinado, a fim de obter sujeitos dócil que garantisse a superioridade, o poder. O corpo e o movimento sofreram por imposições que buscavam a disciplina, tendo como função adestrar, corrigir e padronizar o movimento. Foucault (2012, p. 164), apresenta que “a disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício”. Assim, os sujeitos se constituíam como alvo do poder por meio de exercícios codificados garante a dominação, o controle do movimento.

O corpo na perspectiva de Foucault, é o que Marques denomina de “corpo instrumento”, na concepção dela, este corpo é trabalhado por meio de exercícios exaustivos e mecanizados que tem por objetivo alcançar a eficácia do movimento, a aquisição da técnica precisa para torna-se útil. O sujeito no corpo disciplinado e instrumentalizado é submisso e moldado pelo desejo e a concepções do outro, é um corpo direcionado para atender a sociedade que o torna prisioneiro de políticas comportamentais inibidoras.

O filósofo Merleau-Ponty (1908-1961), com seu estudo fenomenológico apresentado na primeira metade do século XX, propôs um novo olhar para o corpo, o que passou a contribuir de forma significativa para compreender o corpo como sujeito da percepção. Merleau-Ponty aponta que não habitamos o corpo, o primeiro contato com mundo é sensível, e isso acontece por sermos o corpo, assim, corpo pensante, que sente, que percebe e que aprecia, é a forma de imersão no mundo, o modo fundamental de ser e estar (apud CARDIM, 2007).

Odailso Berté (2011, p. 152) afirma que a sociedade contemporânea tem colocado o corpo em evidência, estudado e desenvolvido reflexão ao seu respeito tem questionado esse “corpo como coisa, peça a ser manipulada”. Tem sido abordado considerações a respeito do

corpo como fonte conhecimento, é por meio da relação do “eu” com mundo que se desabrocha conhecimentos. O corpo sensível e presente precisa ser reconhecido para tornar-se ativo como fonte de saber, crítica, criativa e expressiva.

Não se pode negar a realidade do corpo coreográfico em relação as suas movimentações carregadas de códigos específicos que partem de princípios enraizados na precisão e na uniformidade, os corpos são disciplinados, eretos e contidos nas movimentações. No entanto, ter consciência sobre essa realidade não deve impedir de pensar sobre o corpo sujeito, refletir que os participantes deste seguimento, não são meros corpos que apenas reproduz, mas que se sensibilizam, comunicam e expressam. O integrante não é corpo objeto, mas é corpo vivo, que no ambiente pensa, forma ideias e se expressa agindo e modificando seu meio.

O corpo coreográfico da maneira que está sendo abordado dentro das escolas e ser reconhecido como uma ação que auxilia no processo de formação dos cidadãos, compreende-se que sua prática estabelece uma relação mais semelhante a atividades militar, a ordem unida, do que a uma proposta de arte dança. No entanto, isso não pode impossibilitar de refletir, se é possível propor essa atividade a partir de uma abordagem mais criativa e reflexiva, favorecendo o processo de construção dos conhecimentos corporal e cultural.

Freire (2015, p. 47) diz “que ensinar não é transferir conhecimento, mais criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Assim, o papel docente ultrapassa a perspectiva de transmitir os saberes, é preciso promover práticas que ampliem a possibilidade para que os alunos se construam integralmente.

As linhas de frente dentro da sua realidade de estruturação talvez estejam pautadas em práticas pouco eficientes para ajudar o aluno a aprender, criar e refletir, provavelmente por atende a sua demanda cultural de produzir e apresentar, mesmo sendo reconhecida institucionalmente como uma prática de saberes cultural, social e artístico. Para modificar essa realidade, o professor deve mediar os conhecimentos necessários para efetivar a formação dos sujeitos, pois o ensino de arte na escola só acontece de forma significativa para a aprendizagem se os professores estiverem envolvidos com processo de instigar o aluno a produzir saberes e atribuir significados à Arte. Rosa Iavelberg (2003) alerta para a importância do professor nesse sentido.

O papel do professor é importante para que os alunos aprendam a fazer arte e gostar dela ao longo da vida. Tal gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre os aprendizes e a arte. Tal ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação

professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar. (IAVELBERG, 2003, p 10).

O professor é responsável por tratar pedagogicamente os conteúdos que promoverão os saberes necessários para efetivar a apropriação do gostar e do aprender Arte, e mediador nesse processo, ele deve dominar ou no mínimo conhecer práticas adequadas de ensino que irão contribuir para o desenvolvimento integral do aluno. Para tal, ele precisa não apenas compreender o seu papel, mas principalmente entender que os saberes que ele propõe têm potencial formador de cidadãos. No que diz respeito ao professor das linhas de frente as concepções atendem essa mesma premissa, saber das suas atribuições e das competências no fazer da linha de frente é essencial.

Assim, para refletir sobre estes processos de criação do corpo coreográfico e sua potencialidade dentro do ambiente escolar, requer pensar como esta prática é vista e abordada de fato neste ambiente, precisa entender e conhecer as concepções que o professor tem a respeito das atribuições da linha de frente na escola, do ensino e da abordagem pedagógica. Pois, a partir da análise das percepções do professor sobre estes assuntos, se torna possível pensar sobre o corpo e o movimento correlacionando com práticas criativas que aproximem de uma concepção de educação e não de métodos de treinamento. É o fazer-pensar.

CAPÍTULO 2

2 BANDA, ALTO!

Para aprofundar nos objetivos desta pesquisa se faz necessário identificar e compreender os processos coreográficos, conhecer o contexto das práticas, a representatividade, significado e o sentido atribuído a linha de frente. Para isso, fui a campo conversar com professores sobre o contexto das linhas de frente na escola e analisar suas práticas de ensino.

Primeiramente, descrevo os caminhos percorridos durante a pesquisa, ou seja, como se estruturou e concretizou esta pesquisa, apresentando os formatos dos estudos para adentrar no cenário investigado. Trata-se, portanto, de demonstrar a organização das técnicas e os instrumentos utilizado para as coletas e análise de dados. Em seguida apresento a partir de entrevista semiestruturada a análise das falas obtidas de cinco professores de bandas escolares atuante em escolas públicas das cidades de Goiânia e Aparecida de Goiânia.

Trago os relatos dos professores entrevistados. Sendo que nas entrevistas foram realizadas perguntas relacionadas as motivações e as experiências dos professores, com objetivo de conhecer que sujeito é este que atua no seguimento. Ainda foi abordado questões, a fim de identificar qual é a atribuição da linha de frente no âmbito escolar e se minimamente esta atividade tem conseguido cumprir com seu papel nesse espaço. Buscou conhecer também as realidades variadas de organização escolar e como as linhas de frente lida com estes contextos distintos. Para além disso, conhecer o que se trabalha nas práticas das linhas de frente e qual a prática pedagógica utilizada pelos professores. Por fim, aborda-se a provocativa, se o corpo coreográfico pode promover seus processos criativos a partir de práticas que forje da sua tradição.

2.1 Banda, descansar!: Metodologia da pesquisa

2.1.1 Características da pesquisa

Este estudo está pautado em duas premissas: A pesquisa bibliográfica e de campo. A partir de uma abordagem qualitativa propõe uma investigação teórica e empírica de natureza descritiva e recorte transversal. De acordo com Clovis Santos (2005, p. 56) o “[...] método

qualitativo é direcionado para o âmbito social, com abordagens sociopolíticas, econômicas, culturais e educacionais”.

Ainda segundo Eva Lakatos e Marina Marconi (2010) uma pesquisa qualitativa descritiva atenta-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, relatando a complexidade do comportamento humano e promovendo análise mais detalhada em relação ao que é investigado. Neste sentido, com esta abordagem metodológica procura-se o aprofundamento de uma realidade específica, sendo os processos coreográficos das linhas de frente. Compreende-se que este formato de pesquisa propicia conhecer de forma significativa os fenômenos que ocorrem com a problemática apresentada nesse estudo. Levando assim, o leitor a uma compreensão facilitada e ampla dos resultados.

2.1.2 Amostra

Participaram da pesquisa 05 (cinco) professores coreógrafos de linha de frente, sendo 02 (dois) que atuam no município de Aparecida de Goiânia e 03 (três) na cidade de Goiânia. A pesquisa de campo teve por volta de dois meses de duração, sendo que iniciou no dia 10/04/2017 e foi finalizado na data de 19/06/2017. Para aprofundar-se neste estudo realizou visitas com o objetivo de observar as aulas/ensaios de cada linha de frente, estes momentos tiveram entre duas horas e três horas de vivência em cada escola. Ao final da última visita ocorreu a entrevista, esta continha onze perguntas estruturadas¹⁴ e teve por torno de 20 minutos de duração.

A escolha do campo de pesquisa levou consideração ouvir tanto professores que atuam em grupos iniciantes, com menos de um ano de iniciação, quanto grupo de longa trajetória, em média de 15 anos. A prioridade foi observar e ouvir professores que tivessem essencialmente suas práticas desenvolvidas nas escolas públicas, sejam estas de tempo integral, militar e conveniadas. Essas escolhas ocorreram com objetivo de conhecer, analisar e interpretar esses contextos distintos e as semelhanças das linhas de frente no que diz respeito à realidade dos chãos da escola". A fim de investigar como as linhas frentes atuam na escola como parte integradora da educação escolar.

¹⁴ O formulário com as perguntas e todas as entrevistas encontra-se em anexo no trabalho. Sendo que os professores entrevistados serão identificados como, P.1, P.2, P.3, P.4 e P.5.

2.1.3 Procedimentos e instrumentos

Com a obtenção de dados, utilizou-se da observação e de entrevista semiestruturada, pois foi formulado algumas perguntas para nortear a entrevista, no entanto o diálogo era aberto que poderia ser introduzido outros questionamentos para alcançar os dados. De acordo com Antônio Gil (2008, p. 100) “a observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano”. No entanto, pode ser utilizada como procedimento científico, quando “serve a um objetivo formulado de pesquisa”. Neste sentido, a observação ocorreu no intuito de compreender se o discurso realizado pelo professor na entrevista era compatível com as práticas durante o processo de criação da linha de frente. Sendo que a prioridade era a observação dos momentos de composições do corpo coreográfico, assim, foi acompanhado de perto esse momento.

Para isso, as duas primeiras visitas ao campo ocorriam com o objetivo de realizar observações das aulas das linhas de frente, e somente na terceira ou ao final da segunda visita ocorria a entrevista com o professor. Esta estratégia foi aplicada para criar uma relação mais disponível do professor nas suas práticas e produzir resultados mais fidedignos para a pesquisa. Gil (2008) apresenta que “o principal inconveniente da observação está em que a presença do pesquisador pode provocar alterações no comportamento dos observados” (p. 101). As pessoas em princípio, ao serem observadas, tendem a ocultar ou modificar seu comportamento, pois temem críticas à sua atitude. Neste sentido, atento a essas considerações sobre a observação buscou-se minimizar ao máximo este tipo de efeito na pesquisa. Sendo que o contato foi feito com professores que já eram meus conhecidos, essa relação de amizade anterior à entrevista favoreceu a abertura destes espaços para a pesquisa.

A entrevista “é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 2008, p. 109). Utilizou-se da entrevista semiestruturada, que parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que norteiam e interessam à pesquisa. As perguntas feitas no processo da entrevista foram questões abertas, o que permitiu a cada pesquisado expor seus pontos de vista livremente.

Aos sujeitos participantes da pesquisa foi apresentado verbalmente o contexto e o objetivo da pesquisa. Além de ter sido entregue um termo de consentimento livre e esclarecido, em que constava informações acerca da pesquisa, assim, tornavam os pesquisados cientes de sua participação.

Estes foram os caminhos percorridos durante a investigação desta pesquisa. Tais caminhos buscaram assegurar e enriquecer o trabalho com a coleta de material proporcionando descoberta suportes, de pista para as reflexões acerca destes estudos.

2.2 **Banda, sentido!: Análise dos dados**

A entrevista foi organizada por meio de categorias que permitiam analisar os dados a partir de grandes blocos temáticos, com objetivo de organizar, facilitar e identificar diversas questões acerca da pesquisa. Estes grupos são: Formação; Linhas de frente e bandas marciais na escola: como e para quê?; Linhas de frente e seus contextos escolar; Os conteúdos e a abordagem pedagógica da linha de frente; Criação em questão.

2.3 **Marcar, passo!: Formação**

Com objetivo de conhecer quais foram as provocativas dos professores para trabalharem com linhas de frente, foi perguntado o que motivou a atuarem no campo. As respostas foram sempre muito similares, afirmando que o encantamento pelo corpo coreográfico foi o que os estimularam a seguir carreira como professor. Os professores geralmente são ex-integrantes de bandas escolares, com o passar dos anos e o grande envolvimento com o seguimento despertou o desejo de seguir carreira, permanecendo nesta atividade como professor.

P.1) “Por gostar, eu gostava muito de fazer [...]”.

P.3) “Muita paixão, gosto muito, me satisfaz [...]”.

P.4) “Gosto muito, entre, peguei gosto, é muito bom [...]”.

P.5, “O que me motivou na época foi a questão dos movimentos, era uma coisa que me apeguei bastante, foi por amor [...]”.

Torna-se evidente que o afeto foi o motivo pelo qual a maioria dos professores escolheram atuar nessa área profissional, sendo inerente pela vivência experienciada. Mas, há também quem alegue que a motivação partiu do objetivo de apresentar um trabalho melhor no seguimento. P.2) “Eu acredito que foi a falta de prática dos professores que eu costumava ver, [...] aqui na banda em que eu fui criado, isso me levou buscar experiência para ter um corpo coreográfico melhor.”. O que demonstra uma possível fragilidade profissional, provavelmente tenha ocorrido com profissionais anteriores, apresentando pouca experiência no seguimento.

Percebeu que a participação nas linhas de frente é motivacional para seguirem carreira. Com o objetivo de conhecer mais sobre as vivências destes professores foi questionado de onde vem as experiências. Os professores expuseram que as suas experiências nas linhas de frente ocorreram com o contato em banda escolar:

P.1) “Eu comecei na escola. Quando estudava na escola X eu fazia ensino médio, e eu tocava na banda e vi que a banda da escola tinha comissão de frente, então foi lá que tive a primeira experiência.”,

P.2) “Eu comecei como aluno da banda, vi a linha de frente e apaixonei, eu gostava de coreografia, de dança, e comecei no corpo coreográfico no colégio X, no ano de 2009 aprendi com X.”.

P.3) “Eu comecei como aluna no colégio X, comecei a participar como aluna e fui apreendendo com minhas colegas e professores que vinham me acompanhando.”.

P.4) “Vem da prática, comecei como aluna no colégio X, fui aprendo com a professora.”.

P.5) “Vem desde a infância, praticando nas escolas, comecei tocando na fanfarra da escola X, depois fui para comissão e lá aprendi.”.

Verifica que o contato com a linha de frente na escola, é a primeira experiência no meio para se tornar professor. Vale esclarecer que apesar deste estudo abordar as linhas de frente no âmbito escolar, não existe uma formação formal que promova uma aprendizagem institucionalizada no campo. A formação parte de um processo não formal que geralmente se inicia com a vivência como integrante de um grupo, e se efetiva com o aperfeiçoamento em cursos livres de curta duração, oficinas e *workshop*. Stella Pedrosa (2007, p. 23) diz que a “educação não-formal, ao contrário da formal, não se preocupa com parâmetros, ela faz-se principalmente em função de desejos, necessidades e interesses dos integrantes do grupo”.

A certificação de cursos livres e oficinas no campo da linha de frente regulamenta os professores para atuarem no meio. Convém ressaltar, que o modelo de processo que qualifica os sujeitos como aptos para atuarem nas linhas de frente, muitas vezes são processos com duração curta, cerca de uma semana no máximo. O Ciranda da Arte oferta curso de aperfeiçoamento com duração mais significativa, porém, o curso é destinado apenas para professores que estejam efetivos na rede de ensino. O professor iniciante pode constituir sua formação por meio da vivência como integrantes de um grupo de linha de frente e com participação em evento que torna regulamentado para o mercado. Nesse processo o integrante adquire conhecimentos técnicos específicos da linha de frente, se lançando na carreira de professor.

Como os cursos do meio das linhas de frente são rápidos, é notório que este professor que é ex-integrante quando se torna profissional no campo acaba replicando os métodos e formatos de ensino que apreendeu com seu (s) professor (es). Tendo, muitas vezes, ferramentas limitadas para ampliar seu repertório de ensino e reconhecimento das possibilidades da linha de frente como produção cultural, o que implica, de fato, numa prática voltada muito mais à reprodução de estereótipos que no avanço dessa linguagem e a criação de identidades próprias sobre o modo de fazer linha frente. O professor nesse cenário acaba expressando a acumulação de um único lugar.

Esse processo é o que Marques (2010, p. 189) chama de “compra de pacotes pronto”, um procedimento em que se adquire pacotes completos de quem ensinou que passam a ser reproduzidos, sem influência de outros embasamentos, outras práticas ou informações, sem cautela. Ainda de acordo com Marques, ao comprar esses pacotes prontos, os sujeitos não percebem que estão adquirindo também formas de ensinar do outro: “seus procedimentos, estilos de ensino, conceitos, proposta metodológica” e os seus saberes específicos sobre técnicas e repertórios.

Essa reprodução de fórmulas bem-sucedidas em outros tempos e espaços não cabem em qualquer lugar, com qualquer público. A escola sendo o espaço de transmissão e articulação dos saberes, entre eles os saberes do corpo, da arte e da cultura, é o ambiente propício para criar uma rede de sentidos que possibilite os alunos serem exploradores e criadores de seus próprios modos de fazer. Se o professor se pautar apenas nas práticas que vivenciou, sem reflexões sobre sua conduta e o espaço que ocupa no âmbito escolar, acaba por ir em direção contrária aos princípios da escola e tudo que as práticas do corpo, da arte e da cultura almejam para esse lugar. A gravidade disso, é que muitas vezes perde a oportunidade de ampliar as potencialidades criativas dos sujeitos e auxiliar na sua formação.

Ao fazer esse caminho de formação pautado na prática em cursos rápidos o professor pode prejudicar não apenas a sua construção profissional, mas a formação dos sujeitos que se oferta o ensino. Pois, dependendo da metodologia de ensino que está sendo reproduzida resulta-se por diminuir de criar um diálogo significativo verbal e corporal com o aluno capaz de ampliar os saberes. Uma formação frágil pode acabar representando a reprodução de um ensino superficial e silenciador, em que os sujeitos são vistos como depósitos de informação, e não como sujeitos ativos pensantes e atuantes.

No entanto, existe professores que não se limitam a permanecerem apenas nesse processo, pois neste estudo verificou que dos cinco entrevistados dois possuíam formação

superior no curso de Licenciatura em Educação Física, um professor iniciou uma formação superior também no campo da educação, uma pessoa é formada na área técnica e uma não tem formação superior mais manifestou o desejo em ter. O fato de o professor escolher buscar uma formação para além das exigências da linha de frente, pode ser ocorrência deles atuarem no seguimento ou não.

O estudo conseguiu verificar que o professor que possui a formação técnica e o outro que está com a formação em andamento iniciaram os cursos após estarem atuando na área, no entanto essa escolha não partiu do contato com a linha de frente. Um dos entrevistados buscou a graduação após estar atuando na linha de frente para ampliarem seus conhecimentos. Outro entrevistado formado em Educação Física apresenta que buscou essa formação superior por compreender que ela ajudaria na sua atuação como professora de Linha de Frente.

[...] ia dá um subsídio maior para mim, na época eu só reproduzia, e a Educação Física veio para eu entender a questão corporal, cada movimento, articulação, como cada detalhe funciona no nosso corpo. Porque o que nós vivenciamos o tempo todo, é o movimento que envolver o corpo todo, então, daí partiu o interesse de fazer Educação Física (P.5).

Foi averiguado também o desejo de um professor em obter uma formação superior. Um profissional que atua no mercado há um tempo significativo reconhece a necessidade de ter uma formação ampliada, manifestando esta vontade para continuar na função da linha de frente: P.3) “[...]. Eu quero voltar a estudar, fazer uma faculdade por que sei que isso vai ajudar muito. Quero estudar para continuar trabalhando com linha de frente, sei que isso vai contribuir.”.

No entanto, admitir a necessidade de uma formação, muitas vezes não parte da perspectiva de ampliar os conhecimentos no campo, e sim, do desejo de uma segurança no mercado de trabalho. Atualmente no Estado de Goiás os professores de linha de frente que não tem uma formação superior no campo da Educação para se inserir no mercado via concurso público, adentrar por contratação. A Lei 13.664, de 27 de julho de 2000 da Assembleia Legislativa do Estado De Goiás, no Art. 1º expõe que “para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, os órgãos da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo poderão contratar pessoal por tempo determinado, pelo prazo máximo de 2 (dois) anos”.

Neste contexto, os professores de Linha de Frente em regime de trabalho na modalidade de contrato em sua integralidade não gozam de nenhuma estabilidade profissional, ao final do período de 24 meses a maioria é retirada da folha de pagamento e desligado do sistema.

Precisando permanecer desvinculado da rede por período igual ou superior a 12 meses, para só após esse período reiniciar todo um processo seletivo e voltar as atividades. Esse processo gera a desmotivação desses profissionais, e o mais grave uma interrupção no trabalho que foi desenvolvido na banda da escola até aquele momento. Assim, o desejo da formação acadêmica para essa massa de profissionais se mostra intensa, pois, é requisito obrigatório para adentrarem ao regime estatutário e obter assim a tão sonhada estabilidade profissional.

Assim, verifica-se que alguns professores têm buscado ou desejado uma formação superior motivado pelo movimento das linhas de frente. Independente das concepções de que esta formação virá para contribuir com o processo de ensino aprendizagem dos alunos ou para trazer solidez profissional, o importante é que ela pode ressignificar a postura do professor deixando de apenas um simples modelo a ser copiado e passando a ser o orientador e facilitador de um processo educacional, corporal, cultural.

A escola é o lugar de transformação, o espaço de formação do desenvolvimento dos indivíduos, onde se opera para a cidadania, cabe a ela promover uma educação articulada com vários saberes que visem conhecimentos científicos, humanos, culturais e artísticos capazes de formar os sujeitos enquanto seres sociais. Neste contexto, além da formação se faz necessário compreender o papel e quais as concepções da linha de frente no âmbito escolar. Para tal, este estudo buscou abordar nas entrevistas questionamentos que possibilitassem descobrir as concepções dos professores a este respeito, isso é o que será verificado no próximo tópico.

2.4 Para tocar, preparar!: Linhas de frente e bandas na escola: Como e para quê?

Refletir sobre as linhas de frente no espaço escolar requer pensar qual o ponto de vista dos professores para sua atribuição neste espaço. Quando questionados a este respeito, foi apontado que, por ocuparem este espaço a linha de frente auxilia no processo de formação dos cidadãos.

P.1 “[...] contribui na questão disciplinar, noção de responsabilidade, aqui na banda por exemplo elas aprendem a ter responsabilidade com as coisas delas, com os horários, a serem mais receptivas umas com as outras, respeitarem as diferenças, então eu acho que acrescenta demais.”.

P.2 “Vejo como um trabalho educativo, social, é um trabalho que desenvolve a cidadania e a qualidade de vida desses alunos [...]”.

P.4“Para mim a linha de frente, a banda como um todo auxilia na formação dos alunos como cidadãos. ”.

Assim, é atribuído o reconhecimento que a presença deste seguimento na escola, é uma atividade co-formadora dos sujeitos, pois, de acordo com os entrevistados ela auxilia na formação social dos cidadãos. P.3 e P.5 reiteram que:

P.3“Acredito que a prática da linha de frente sirva com uma ferramenta que atua como co-formadora de cidadãos, porque na linha de frente se trabalha valores como companheirismo, respeito, e crescimento em equipe. ”.

P.5 “Olha eu acredito que ela tem uma função social, ajuda na formação dos alunos. Certamente ela é assistencialista, porque nós percebemos alunas que estão passando por certa dificuldade você vai lá e orienta ela, mas é co-formadora principalmente. ”.

Ao abordar o papel da Linha de Frente nesse ambiente, percebe-se que está sendo atribuído a ela a função de formação social. Considera que os professores ao fazerem essa afirmação pressupõem que a prática da linha de frente auxilia para a formação dos sujeitos. No entanto, provavelmente estão sendo expostas concepções que tem a ver com os resquícios militares. Pois, tendo a proposta de formar os cidadãos sob aspectos do civismo, do patriotismo e da disciplina, apoiado em práticas de vigilância uniformização corporal, é como se a linha de frente organizasse o corpo para a funcionalidade de empregá-lo nas suas condições sociais, atribuindo a sua prática aspectos ordem social.

Fazendo uma análise um pouco diferente admite que as linhas de frente, portanto, na concepção dos entrevistados, funcionam como fio condutor que se une a escola e orienta todo um conjunto de referência acerca da construção do sujeito no mundo. Exposto isso, manifesta outra provocação que parte do objetivo de averiguar se a linha de frente minimamente está cumprindo com o seu papel de formação exposto pelos entrevistados. Dentre os professores entrevistados, apenas um alegou que a linha de frente não tem conseguido cumprir de forma satisfatória o seu papel no âmbito escolar. P.1 “Já cumpriu mais, atualmente estamos perdendo muito aluno para a tecnologia [...]”. Os demais por unanimidade garantem que sim, as linhas de frente têm contribuído com o processo.

P.2 “Ela consegue sim.”.

P.3 “Sim, porque como já falei anteriormente ela complementa boas ações e boas práticas. ”.

P.4 “sim, tem.”.

P.5“sim, como um todo. ”.

Apesar dos professores apontarem que a linha de frente tem cumprido seu papel na escola, convém refletir que se a linha de frente está dentro do ambiente escolar voltado para potencializar os saberes educacional, cultural e artístico com a prática do corpo coreográfico, ela não tem conseguido cumprir com suas atribuições de forma expressiva. Os saberes que estão sendo atribuídos às linhas de frente vão muito além de práticas de reprodução de movimento, pois traça conhecimentos ligados ao corpo, espaço, movimento e criação, são atribuições com aspectos expressivos e sensíveis que ligam os sujeitos ao mundo.

Alguns entrevistados justificam que a linha de frente tem cumprido seu papel na escola fundamentados em apontamentos de melhora do comportamento, das notas e da socialização do aluno.

P.3 “Os pais dessas alunas dizem que a participação no grupo ajudou na melhora das notas na escola, no comportamento e também na convivência em casa [...]”.

P.4 “ela tem ajudado na socialização [...]”.

Aqui na escola tanto a gestão anterior quanto a atual, incentivam a participação dos alunos, e como forma de incentivos todos alunos recebem notas em determinada matéria, pela participação e frequência ativa na banda e linha de frente, por que estes alunos melhoram seu comportamento e sua dedicação na escola (P.2).

Importante perceber que a prática da linha de frente está sendo direcionada para contribuição na premissa da boa conduta. Até mesmo o entrevistado P.1 que discorda, traz questão relacionada as condutas sociais. Através dessa concepção a própria construção da linha de frente, marcada por ranços que busca a uniformização e o controle do corpo, associa concentração, dedicação, socialização e respeito pelo outro, com disciplina, bom comportamento e bom rendimento.

Essa associação das práticas da linha de frente à boa conduta, fica mais evidente quando inicia uma reflexão sobre o seu papel no contexto escolar em âmbito institucional. Antes de apresentar essa relação convém lembrar que já foi trazido neste estudo que a linha de frente no Estado de Goiás está inserida dentro do “Projeto Música na Escola: Banda Marcial”, assegurada e regida pelos fundamentos do Ciranda da Arte. De acordo com as concepções desta instituição, para a linha de frente, é atribuída a função de formação social e cultural, assim como nas concepções dos professores entrevistados, pois sua função “promove a cidadania, como fator sócio educativo”. No entanto, acrescenta-se no referido projeto a sua contribuição “como forma

de combater o ócio e a delinquência”. É aí, talvez, que entra o fato do projeto no âmbito institucional ser caracterizado como uma ação que promove a ocupação de tempo livre, a ordem e os bons costumes dentro da escola e fora dela (PPP-CIRANDA DA ARTE, 2015, p. 114).

O Ciranda da Arte identifica que a prática da banda escolar tem função de formação civil. Esta instituição que organiza e efetiva as práticas da banda e da linha de frente dentro da escola, que tem como finalidade promover ações para que os ensinamentos reconhecidos por ela como artes sejam abordados no contexto artístico/pedagógico contemporâneo. De forma que os alunos compreendam e interajam criticamente com as diversas manifestações da imagem, do som, do movimento e da representação cênica, ao trazer tal concepção transmite a ideia de que o projeto é promovido na escola para lidar com os alunos considerados atuais/futuros problemas. Apoiada em justificativas que trazem ranços militares de princípios de ordem e disciplina.

Isso é incompatível com todos os princípios da educação na contemporaneidade que dá ênfase para que o ensino seja oferecido para a emancipação, a criatividade e a coletividade dos sujeitos. Se o projeto das bandas escolares for desenvolvido a partir desta premissa, acaba por tornar a música e o movimento como ações secundárias em relação às experiências no campo cultural e artístico, pois, não está atendendo ao objetivo de que o aluno tenha oportunidade de desenvolver suas potencialidades e se relacionar com conhecimentos e habilidades ligadas ao social, cultural e artístico. Visto que ainda nesse contexto institucional arraiga-se também, na viabilização do projeto o aspecto de valorização da experiência que refere ao ensino das Artes e suas respectivas linguagens, tornando-o veículo responsável pela construção e o desenvolvimento dos saberes artísticos na escola. Neste contexto, o projeto se insere dentro da perspectiva artística de caráter informativo e não moralizador.

É notório que a Arte atende a função social, com a possibilidade de favorecer a constituição do sujeito considerado “boa índole”, no entanto, no contexto escolar e social ela está pautada para além disso. Como já no apresentou Rosa Iavelber (2003), a Arte se efetiva no currículo escolar como construção humana, como patrimônio trivial a ser apreendido por todos, sobre a premissa de possibilitar a ampliação das competências, habilidades e conhecimentos necessários a diversas áreas de conhecimento, fortalece a participação do indivíduo na sociedade como cidadão, visto que pode partilhar de interação única no meio cultural.

O ensino de Arte na escola brasileira é reconhecido como relevante e obrigatório, por meio da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, que visa promover o desenvolvimento cultural dos alunos. Ela atende a perspectiva artística de conhecimento sócio/cultural e educacional,

visto que enquanto ensino tem seus princípios no processo de experiência estética. Ernst Fischer afirma que a Arte:

[...] pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e hospitaleira para a humanidade. A arte, ela própria, é uma realidade social (FISCHER, 1987, p. 57).

Por meio da Arte o homem cria diálogo com a emoção e a razão tornando consciente da sua existência individual e social, desperta para o processo de reflexão, no qual o indivíduo é levado a si conhecer e a conhecer o mundo. Jorge Coli apresenta a função da Arte como forma de saber, de aprendizagem.

A arte tem assim uma função que poderíamos chamar de conhecimento, de 'aprendizagem'. Seu domínio é o do não-racional, do indizível, da sensibilidade: domínio sem fronteiras nítidas, muito diferente do mundo da ciência, da lógica, da teoria. Domínio fecundo, pois nosso contato com a arte nos transforma. Porque o objeto artístico traz em si, habilmente organizados, os meios de despertar em nós, em nossas emoções e razão, reações culturalmente ricas, que aguçam os instrumentos dos quais nos servimos para apreender o mundo que nos rodeia. (COLI, 1998, p. 109).

A Arte nessa perspectiva propõe a reflexão e a ampliação da capacidade de expressão e comunicação, o que gera o autoconhecimento que trará contribuições para o indivíduo na convivência em sociedade, promovendo o desenvolvimento do pensamento artístico, a sensibilidade, a cognição, a criatividade e a expressão. Pautar as práticas da linha de frente dentro da escola na premissa da Arte requer pensar que além da função social, ela deve estar caracterizada em modo particular de dar sentido a experiência sensível. A partir da legitimação dentro da escola como uma atividade significativa capaz de amparar na formação integral dos cidadãos, a linha de frente pode ampliar sua abordagem e propiciar o desenvolvimento do saber artístico e cultural para o aluno.

2.5 Em frente, marche!: Linhas de frente e seus contextos escolar

Este estudo ouviu professores atuantes em escolas com modelos de organização diversas, como: tradicional, de tempo integral, militar e conveniadas. Sendo que foi ouvido: um

professor de escola conveniada com banda atuante a mais de dez anos, um de escola militar também atuando a mais de quinze anos, três professores de escola pública, sendo que uma destas bandas tem mais de dez anos de tradição e as outras duas tem pouco mais de um ano implementação. Ainda, uma destas últimas escolas, é recém efetivada no formato de tempo integral. O objetivo era saber como essas realidades diferentes lidam com a linha de frente e seus contextos.

Uma semelhança apontada entre as escolas pesquisadas, é a média de aulas semanal que ocorrem entre três e quatro vezes. No entanto, cada escola dentro da sua realidade apresenta o tempo de duração da aula particular que se adequa ao seu formato. Normalmente as práticas das linhas de frente ocorrem nos intervalos entre os turnos, que podem variar entre 45 min. (quarenta e cinco minutos) minutos e 1h:15min. (uma hora e quinze minutos). Com esse perfil, alguns professores propõem aulas extras, principalmente aos sábados. Algumas linhas de frente já adotam isso como rotina e outras fazem isso somente quando tem alguma apresentação prevista.

Ampliar o tempo das aulas para melhor aprimoramento do processo às vezes se torna indispensável para conseguir cumprir com os compromissos. Essa estratégia demonstra que possivelmente o tempo destinado para as atividades das linhas de frente não seja satisfatório para atender as necessidades do grupo, isso principalmente quando precisam desdobrar-se em demandas para apresentação. Essa dificuldade com o tempo destinado a atividade pode ser averiguada na fala de um dos professores. P.3 “Trabalho com grupo separado, por que nunca dá tempo de trabalhar tudo junto. Ensaio o pavilhão, o corpo coreográfico, as balizas tudo separado.”.

A linha de frente que mais tem dificuldades com o tempo de aula, é que está presente na escola militar, pois esse formato de escola tem na sua matriz curricular a carga horária aumentada, isto é, contém mais matérias, assim, a atividade da linha de frente que acontece no contraturno nem sempre consegue cumprir com seus 45 minutos de aula. Neste contexto, existe dificuldades para reunir todo o grupo, pois as demandas das disciplinas às vezes interferem nas presenças dos alunos na atividade da banda escolar o que leva o professor a criar estratégias de ensino que consiga lidar com essas ausências. Por exemplo, ele trabalha com todo o grupo as movimentações do corpo coreográfico, independentemente de ser alunas que estão designadas para o pelotão cívico, todas aprendem as coreografias e somente nas apresentações o grupo é separado levando em consideração aquisição satisfatória dos movimentos.

No entanto, a linha de frente que atua no contexto da escola militar não apresenta outras dificuldades para se estabelecer. Com um método de ensino que visa formar para o civismo e a cidadania a escola se pauta em prática com rigor de conduta, dentro deste viés disciplinar e de práticas cívica/patriota a participação na linha de frente, é incentivada pela unidade escolar militar. Neste contexto, tem um número expressivo de alunos envolvidos na atividade. A escola promove e mantém toda a estrutura necessária para o desenvolvimento do seguimento. Com certeza, esta escola em termo de estruturas físicas, de materiais e de alunos é a mais bem servida.

A linha de frente que atua no contexto da escola conveniada também não passa por dificuldades em nível de estrutura física, material e alunos, no entanto, o desafio que enfrenta nesse ambiente, é a contratação de profissionais para desenvolver a atividade. Pois, esta contratação normalmente, é realizada pela Secretaria de Educação, Cultura e Esporte do Estado de Goiás a partir do convênio que se tem com esta instituição, porém com o não cumprimento por parte da secretaria a escola atua como contratante em momentos estratégicos, isto é, quando se tem apresentações para manter o trabalho de formar continuo a escola contrata o professor para desenvolver a atividade.

Já, na escola de tempo integral a atividade da linha de frente é oferecida como uma disciplina eletiva, ou seja, atividades ofertadas dentro da escola em que os alunos podem escolher participar conforme seus interesses. Esse modelo é bem particular e incomum para as práticas da linha de frente. Os professores da banda escolar do corpo musical e da linha de frente estão envolvidos com todo os processos da escola, assim, eles participam de reuniões pedagógicas e auxiliam com outras práticas de ensino, além da que já é atribuída ao contexto da banda escolar. O professor que atua na escola de tempo integral, mas que já trabalhou em linhas de frente no contraturno relata a nova experiência.

A gente nunca interagiu tanto como aqui no colégio de tempo integral, nós participamos de todos os processos dentro da unidade, pedagógico, ensino aprendizagem. É realmente um trabalho realizado em conjunto, além do apoio que recebemos da direção da escola. Em contrapartida nós ajudamos aqueles alunos que têm dificuldades em determinada matéria com aulas de reforço escolar (P.5).

Esse novo modelo aparentemente integraliza de forma mais significativa a prática da linha de frente dentro da escola, visto que ela funciona em horário convencional de aula e seus professores são efetivos na escola. No entanto, esse contexto também apresenta empecilhos. Existe uma adesão expressiva dos alunos a atividade, cerca de oitenta e três (83) alunos. Devido

a rotina de horários escolar em cada aula, aproximadamente quarenta (40) alunos estão presentes, o que traz uma dificuldade para reunir todo grupo, tanto para aulas, quanto para apresentações. A professora relata isso.

[...] Como ponto negativo eu coloco a dificuldade de juntar o grupo nas aulas e na apresentação. A falta de participação de parte das alunas nas apresentações, isso acontece pelo fato de essas apresentações na maioria das vezes acontecer fora do horário letivo, ou seja, sábado ou domingo, e isso causa uma certa dificuldade junto aos seus pais de trazê-las até o colégio. São 83 alunas e normalmente se apresentam metade delas (P.5).

Ao observar esse contexto averiguou-se que existe uma dificuldade para organizar a estrutura completa da linha de frente, pelotão cívico, o corpo coreográfico e a baliza, pois, são muitos alunos e a professora precisa dividir grupos. Neste contexto, o problema ocorre com a sobrecarga da professora, já que ela atende um determinado grupo e deixa outra parte ociosa por um determinado tempo.

As outras duas linhas de frente que atuam em escolas públicas no contraturno possuem uma realidade mais conhecida pelos profissionais do seguimento do Estado de Goiás. Com pouca estrutura física e de recursos materiais, estes professores se pautam em desenvolver suas atividades com o que é disponível. Os professores destas escolas têm suas propostas de ensino voltadas principalmente para as criações do corpo coreográfico, no entanto, como o grupo atua no contraturno, ele consegue desenvolver a atividade sem grandes dificuldades, ao contrário do professor da escola de tempo integral.

O cotidiano da escolar apresenta dificuldade para as linhas de frente se estabelecerem, neste cenário, construir estratégias para lidar com os enfrentamentos se torna importante. Se faz necessário pensar em práticas pedagógicas que consigam atender cada realidade e amenizar os problemas, sem perder de vista a singularidade da linha de frente.

2.6 Movimento sequência, sete, oito!: Os conteúdos e a abordagem pedagógica da linha de frente

Foi perguntado aos professores que conteúdos geralmente são trabalhados nas aulas e todos expuseram que trabalham conteúdos básicos do seguimento. Percebe-se que os

professores abordam conteúdo técnicos específicos da linha de frente, como, marcha e ordem unida, um professor aponta a dança como uma prática que se associa ao seguimento.

É, trabalho musicalidade, noção de espaço, coreografias, noção de ordem unida, trabalhamos alguns movimentos de dança, porque não tem como separa a dança da linha de frente, porque tem muita coisa que a gente usa na linha de frente que vem da dança, disciplina, cooperação, várias outras coisas que estão ligadas ao trabalho (P.1).

P.2 “Postura, garbo, trabalho marcialidade, técnica e marcha, e a partir disso iniciamos as coreografias”.

P.3 “Trabalhamos postura, desenvolvimento com adereços, ritmo, coreografia, alinhamento”.

P.4 “Ordem unida, marcha, sincronismo, postura, ritmo, alinhamento, movimento de braço, de adereço, movimentações envolva uma coreografia”.

P.5 “Coordenação motora, lateralidade, noção espacial, socialização, interação, é isso”.

A partir do conhecimento dos conteúdos que são trabalhados na linha de frente, surge outra provocativa, a de apurar como esses saberes são promovidos para os alunos. Neste contexto, requer pensar qual abordagem pedagógica para apresentar os conteúdos e chegar aos resultados de marcha, alinhamento, ordem unida e movimentação que o grupo, principalmente o corpo coreográfico precisa alcançar.

O processo de questionar os professores a respeito de como seria sua abordagem, sua prática pedagógica, três dos cinco entrevistados não conseguiram discorrer sobre o assunto, trazendo respostas um pouco vagas.

P.2 “Bom, inicialmente eu explico para os alunos, o que é uma linha de frente, o que a linha de frente faz, como ela trabalha, o que será feito durante esse trabalho, e em seguida trabalho a prática”.

Eu não uso uma metodologia específica, [...], e depois eu faço a divisão, de quem é que vai ficar em cada grupo, quem vai corpo coreográfico, quem vai ser pavilhão de bandeiras, e as balizas já estão escolhidas porque são meninas que tem de ter aptidão física mais para o lado da ginastica mais flexíveis, que tenham mais conhecimento de dança (P.1)

Olha só, quando eu comecei, como aluna, se cobrava muita marcialidade, a perna tinha que ter uma determinada altura independentemente do tamanho da aluna, tinha que seguir um determinado padrão, não era respeitado o padrão

físico das alunas. Hoje já evoluímos um pouco, hoje trabalhamos pensando no que é melhor para a criança (P3).

Nas observações pude perceber que o ensino da linha de frente se dá de forma que a demonstração e a correção dos movimentos têm papel fundamental. A abordagem pedagógica transmite a ideia de que o professor, é quem domina o conhecimento e os alunos são apenas receptivos nesse processo. Uma proposta que prioriza o domínio da técnica por meio da aquisição do conteúdo.

O fato de alguns professores não terem conseguido expor sobre o caminho aplicado na prática pedagógica, pode ser reflexo da sua precária formação. A prática pedagógica, é o fazer cotidiano do professor, está vinculado aos conhecimentos adquiridos na ação e na teoria, isto é, na observação, na reflexão e no fazer. São estes saberes que se misturam e que formam o professor. Como já foi apresentado, o professor de linha de frente normalmente constitui sua formação relacionado ao processo prático, a princípio ele repete as ações previamente vivenciadas enquanto experiência como aluno. O caminho da linha de frente normalmente, é inverso em relação aos outros professores que estão dentro da escola e são considerados licenciados para a docência.

Selma Pimenta (2004, p. 37) diz que “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão, podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática”. Nesse cenário considera-se que para chegar-se à reflexão da prática pedagógica seja necessário o entendimento de uma teoria que embase os fazeres. No entanto, não se pode desenvolver sobre aquilo que não teve oportunidade de aperfeiçoar, nem construir significados de saberes que não dominam. Assim, é pertinente a fala dos professores, quando afirmam que existe uma fragilidade do desenvolvimento de competências teóricas e formativas que respaldem, ou que atendam as linhas de frente.

No que se refere as observações realizadas a respeito das práticas pedagógicas notei que, ela continua pautada na transmissão via modelo, isto é, predomina uma prática de cópia, treino e repetição, em que é apresentado pelo professor o conteúdo técnico e repassado tecnicamente e coreograficamente aos alunos. Um dos entrevistados apresentou de forma singela essa concepção de prática pedagógica. P.4 “[...] vamos demonstrando, corrigindo, orientando e eles vão aprendendo”.

Me baseio em várias práticas, mas, mais mesmo uso o militarismo, questão cívica, técnica. Não adianta falar que não abordamos o militarismo, nem negar

que não somos tradicionalismo. Na hora de colocar o menino em fila, é o que? Na hora de falar para não mexer, é o que? É um processo militarista (P.5).

Reconhece-se que o entrevistado P.5 traz a questão do militarismo baseando o ensino na questão da ordem, no entanto, pode-se relacionar esta resposta a respeito do ensino tradicional em que o professor apresenta os conteúdos e os alunos reproduzem, na perspectiva de que ele seja o único provido do saber. Pois, percebeu-se que o entrevistado quis dizer que o ensino é tradicional.

Marques (2011), explica que o estilo de dança que o professor ensina não diz respeito necessariamente aos seus conteúdos, pois, professores considerados amáveis e tranquilos podem ter práticas bem tradicionais, ou conservadoras, a partir do momento que preza prioritariamente cópia sem oportunidades para diálogos e reflexões sobre esta. A partir das características averiguadas na observação de todas as aulas conclui que há duas, duas tendências pedagógicas bem presentes as práticas: a tradicional e a tecnicista.

Demerval Saviani (2006), em seus estudos afirma que na pedagogia tradicional o professor é o centro do processo educativo, ou seja, somente ele detém o conhecimento adquirido ao longo do tempo, prezando pela exposição demonstração e memorização. Já na pedagogia tecnicista, assim, os conteúdos funcionam como modeladores de comportamento que ocorrem a partir de treino e repetição que garanta a assimilação e atender os objetivos determinados.

Dessa forma, a prática pedagógica da linha de frente aplicada nestas escolas prioriza a aquisição de competências e habilidades do saber fazer, pautadas em apresentar, apropriar e reproduzir. Assim, o aluno poucas vezes é incentivado a participar de processos criativos de movimentos, da criação coreográfica, ou mesmo, compreender o enredo da coreografia criada para as apresentações. Esse processo é todo focado em dominar a técnica para obter as respostas desejadas, ou seja, para atender rapidamente a demanda de apresentações e isso precária bastante o potencial cultural e formativo dessa prática.

2.7 Coreografia, preparar!: A Criação em questão

No projeto “Música na Escola: Banda Marcial” promovido pelo Ciranda da Arte, a linha de frente é incentivada dentro da escola, o grupo que se apresenta como conhecimento estético e competência artística por meio da expressão corporal, é o corpo coreográfico apenas, isto é,

no grupo da linha de frente que é composto por pelotão cívico, corpo coreográfico, baliza e mor, apenas o corpo coreográfico atende o projeto, sendo identificado como uma possibilidade artística. Isso indica que o corpo coreográfico é o único grupo da linha de frente reconhecido no referido projeto pelo âmbito institucional como capaz de potencializar os saberes artísticos no campo do corpo e do movimento. Nesse cenário, se faz necessário inteirar-se das concepções e da formatação de ensino que os professores atribuem para esse naipe específico, visto que conhecer esse assunto possibilita pensar as relações que se estabelecem entre as concepções dos professores e a sua efetivação.

Ana Mundim (2015, p. 24) diz que coreografia é a arte de compor, criar estruturas de movimentos, é “um meio legítimo de expressão por meio do corpo, embora não se configure como possibilidade artística”, pois, o termo coreografia não se limita a ser utilizado somente ao âmbito artístico, a coreografia pode ser criada em vários espaços apenas com a função de mover-se de forma prazerosa, organizando movimentações com o objetivo de entretenimento, porém não necessariamente compartilhado com espectadores. Neste contexto, convém apresentar que se debruça sobre este estudo o recorte do termo coreografia enquanto uma proposta de conhecimento no campo da dança, como uma possibilidade de intervenção sistematizada pedagogicamente para o campo artístico educacional.

Para iniciar essas reflexões sobre as composições os professores entrevistados foram perguntados sobre o que concebiam como coreografia. As respostas foram as seguintes:

P.1 “É você se expressar por movimento o que a banda está tocando”.

P.2 “ Coreografia é uma coisa que se envolve humanamente, é você se expressar, interpretar aquilo que senti, [...]”.

P.3 “[...] expressar o trabalho o desenvolvimento do grupo [...]”

P.4 “Coreografia para mim é mais uma expressão corporal, você se expressar através de vários movimentos do corpo a música. ”

P.5 “É uma forma de trabalhar uma música, é uma expressão corporal, expressão de movimentos, das músicas que a banda toca.”.

Os professores de linha de frente compreendem a coreografia como uma forma de se exprimir-se, é um modo de se relacionar intencionalmente com o mundo, uma ação que propícia um diálogo entre o ser que a faz e o espaço a sua volta. No entanto, eles apresentam diferentes compreensões do que está sendo expressado, de modo que para o professor P.3 a coreografia é desdobramento de uma prática do trabalho, já para P.2 é expressão de sentimentos, ainda para o P.1, P.4 e P.5 trata-se de expressão da música.

O coreógrafo pesquisador Rudolf Laban (1879-1958) identifica que o movimento humano ao mesmo tempo é funcional e expressivo, ele diz que todo movimento pode ser pensado e vivenciado para a dança. Tal afirmação se assemelha com a de Lia Robatto (1994), ao alertar que todos movimentos humanos são expressivos, visto que está contido vários significados. Neste sentido, entende-se que gestos simples do cotidiano podem ser utilizados em abordagens coreográficas desde que sensibilizando para objetivos e função da arte. Assim, no ensino da dança, é importante dar sentido aos movimentos, explorando e transformando como representações expressivas, pois pode alcançar objetivos educativos.

A expressividade no âmbito artístico surge da intencionalidade no ato de produção, da percepção, da sensibilidade do criador, se manifestando de forma simbólica crítica e criativa. A expressão artística no ensino fortalece para construção da autonomia dos sujeitos e para potencializar os conhecimentos cultural e artístico. A partir destas considerações surgiu o desejo de conhecer o que os motiva a coreografar. As repostas foram:

P.1 “Processo de criação é feito todo em cima música, [...], então é feito todo um estudo em cima dessa música, para saber o que vamos usar (adereços), e como vamos montar as coreografias.”

P.2 “[...] escuto a música, eu analiso ela e estudo, vejo se tem alguma história, e a gente cria, eu, eu na verdade crio a coreografia pensando o que seria o contexto daquela música, o que significa aquela música [...]”

P.3 “[...] então converso com o professor (maestro da banda), troco uma ideia com que me fala da temática, se tiver, e daí crio a coreografia”.

P.4 “Primeiramente é estudado a música, pesquiso se a música tem uma história, se tem, é sobre o que, guerra, amor, não é uma música que está na moda, enfim, depois faz a contagem para estruturar os movimentos, a evolução, a coreografia. ”

P.5- “Bom, primeiro busca conhecer a música a ser coreografada, a partir disso faz a contagem em seguida trabalhamos espaço de evolução, os desenhos, primeiro faço os desenhos (evoluções) e por fim monta os movimentos a serem utilizados”.

Acredita-se que a música é aliada a criação do corpo coreográfico. Sabe-se que muitos professores criam exclusivamente sensibilizados pelo sonoro. A música é o estímulo para a criação do corpo coreográfico, é por meio delas que os professores pensam, estruturam, propõem e concretizam as coreografias. Provavelmente ela seja este recurso pelo próprio formato em que a linha de frente está estabelecida, por atuar em conjunto com o corpo musical.

As técnicas, códigos e estética do seguimento permeiam o processo de composição, mas, até que ponto os alunos participam deste processo? Quando perguntado sobre o envolvimento dos alunos na criação os professores apresentaram que existe uma colaboração:

P.2 “Sim, sim, [...] professor, tem uma dancinha que achei legal, tem como pôr? Faz ia para mim que vou dar uma observada se tiver como a gente coloca, se não tiver no contexto da música a gente não coloca”.

P.3 “Sim, tem muita participação delas no processo criativo, eu levo tudo pronto, marcação, movimentos, contagem, e a partir disso elas mudam ou acrescentam coisas criadas a partir de conversas delas ali no momento”.

P.4 “Sim, elas ajudam a criar os movimentos, quando iniciamos uma coreografia eu ensino somente alguns movimentos, os outros, passo para elas criarem de acordo com minhas orientações para encachar na música certinho”.

P.5 “Sim, existe uma grande participação no processo por parte delas”.

Um professor alerta que grupos iniciantes às vezes participam dos laboratórios, experimentações, mas, na criação, não. P.1 “Aqui na escola [X] não, porque elas ainda são muito novas, então ainda não tem essa prática, essa vivência, mas eu aceito que elas opinem, se elas não gostam, a gente discute e se for o caso muda.

Apesar dos professores afirmarem que os alunos são integrados ao processo de composição sabe-se, devido a experiências vividas e também a partir da observação feita nesta pesquisa, que esta participação não ocorre de forma ampla, pois, apenas um dos cinco professores envolveu, de fato, os alunos na composição. Muitas vezes, os integrantes não sabem, nem o nome da música que está sendo coreografada. Sendo convidados a construir os movimentos de acordo com coordenadas e com a aprovação da estrutura de movimento do professor, os alunos não são estimulados a criar novos movimentos, mas sim a reproduzir ou estruturar os movimentos preestabelecidos pela sequência do professor.

Provavelmente essa abordagem ocorra pelo fato do corpo coreográfico ter a prática direcionada exclusivamente para atender as apresentações, desfiles cívicos e alguns casos competições em concursos de bandas escolares. Assim, o pouco tempo reservado para promover uma criação investigativa e um estudo mais aprimorado, normalmente não ficam como prioridade. Isso torna o processo limitado e espetacularizado. Não se pode ignorar o sujeito na criação, o ensino da técnica não pode ser superior ao propósito de promover práticas que auxiliem na formação cultural e artística dos alunos. Composições que desconsideram os alunos durante o processo em prol do produto final desconsideram também a construção do

sentido da coreografia, tornando-os meros executores de experiências mecanizadas, e muitas vezes vazias de sentido.

Com base nessa inquietação buscou-se provocar os professores se eles tinham conhecimento de métodos de ensino diferentes dos que eles têm utilizado e se, seria possível ter uma abordagem investigativa e participativa dos alunos. Todos os professores apontaram que este processo é possível, em seguida fizeram considerações sobre o assunto relatando que já presenciaram práticas de ensino diferente das suas.

Já presenciei muita gente fazendo diferente de mim, que não estuda a música. Na verdade, tem muita gente que faz cópia, veem um movimento ou uma coreografia, acham bonito e daí colocam em seus grupos, e muita das vezes, essas coreografias não encaixam com a música executada, infelizmente essa prática é muito comum...sim! Seria muito melhor, trabalhar dessa forma desenvolveria muito mais as crianças, do que trabalhar da forma como se faz normalmente, creio que você teria mais aproveitamento do aprendizado e das opiniões das crianças (P.1).

Alguns professores trouxeram alguns elementos e experiências da dança para o contexto da conversa:

Eu acho que sim, já participei de um grupo onde a proposta das coreografias eram puramente baseadas em marcialidade, sem nem um movimento de dança, faltava explorar outras possibilidades, na minha opinião o resultado seria muito mais belo. Para mim, hoje em dia as linhas de frente precisam explorar os movimentos da dança, pois com essa parceria o nosso trabalho alcança patamares bem mais elevados (P.2).

Sim! É possível trabalhar com uma abordagem diferente, provavelmente é até melhor. Eu já participei de Linhas de Frente bem tradicional onde era exigido perna, cabeça bem alta, nem respirar direito a gente podia, também já vir práticas mais flexíveis que coloca movimentos de dança, as vezes é o professor que passava ou os alunos, mas sem perder a marcialidade. Eu acho que a dança é uma ferramenta boa para melhorar o corpo coreográfico. Eu não conheço muito da dança, mas sei que a dança pode ajuda a criar uma coreografia visualmente mais interessante, ela pode ajudar, [...] assim, a descobrir uma amplitude dos movimentos, levar os alunos a um resultado mais eficiente nos movimentos [...] (P.4).

Sim. Presenciei processos bem diferentes do que eu utilizo, principalmente no período da Licenciatura em Educação física, especificamente nas aulas de dança. Lá vivenciei novas experiências, e isso me abriu novas possibilidades de movimentos. Eu acho que iria somar bastante, tem tudo a ver, pensa o conhecimento dos elementos da dança e trazer voltado por corpo coreográfico, acho que precisa disso, acho que é essa pitadinha de sal que está precisando para nós sair desse negócio de tradicionalismo, tem muito mais a contribuir se aproximamos da dança sem perder a marcialidade (P.5).

Uma das professoras apresentou um relato de parceria com práticas de dança no corpo coreográfico.

Sim, eu acho que pode, sim. Olha eu trabalhei em uma outra escola, lá a gente tinha uma parceria com as aulas de dança, as alunas que era da comissão de frente faziam aula com a professora de dança, por que nós duas tínhamos poucas alunas, então fizemos essa troca, as alunas participavam nos dois grupos. Um dia da semana as minhas alunas fazia esse processo de aprendizado na dança, ..., foi ótimo, eu percebi uma melhora imensa nas meninas, na flexibilidade, na leveza, mais resistência, enfim foi muito bom, inclusive para uma aluna que possuía uma dificuldade com o ritmo, e depois que foi fazer as aulas da professora a melhorou demais. Então, assim eu acho que a dança tem uma aproximação com a comissão de frente, não pode fugir muito da categoria, mas se souber aliar as práticas podem contribuir, sim. Agora não sei bem como pode ser criar uma coreografia a partir da dança, mas sei que dar para fazer os alunos a melhorar na questão do próprio corpo (P.3).

A dança é apresentada pelos professores como uma possibilidade de contribuição nas práticas do corpo coreográfico. Percebe-se que as narrativas trazem indícios do reconhecimento da dança como uma ferramenta capaz de contribuir para aquisição de habilidades básicas, como o ritmo e fundamentais, como o movimento. A dança é uma linguagem artística que em uma abordagem educacional diz respeito a ampliação da aprendizagem e à formação humana.

Nesta perspectiva, Sybelle Pereira (2001) expõe que a dança:

[...] é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, podem-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).

A dança contribui para o autoconhecimento dos sujeitos, tem o potencial de trabalhar a capacidade de criação, imaginação, sensibilidade, integrando o conhecimento corporal ao intelectual e propiciando novos olhares para o mundo. Reconhecer a dança como um dispositivo propício para a prática do corpo coreográfico abre espaço para refletir sobre processos de criação que possa apresentar resultados de saberes corporal, cultural e artístico mais amplos.

O corpo coreográfico sendo uma prática que perpassa pelo corpo não deixa de ser uma forma de apreender, é um saber. A partir do momento em que os professores identificam o corpo como o meio de aprendizado, lugar de saberes e de criatividade, eles podem (re) pensar suas práticas pedagógicas. Refletir sobre caminhos de ensino que levem a uma participação ativa dos integrantes nas criações.

A forma com que o professor conduz a sua aula interfere na construção do conhecimento dos alunos. Por este motivo, devem ser criteriosos ao planejar ações e atividades que irão desenvolver. Isto aumenta as chances de êxito quanto aos objetivos que foram propostos para a prática educativa. Neste sentido, é importante que o professor desenvolva estímulos que possibilitem o processo de construção do conhecimento dos alunos. Ações reflexivas orientadoras para formação de um cidadão com visão crítica, autônoma e participativa na criação.

É necessário vincular as criações a momentos instigantes que levem o integrante a ser participativo, a criar e expressar. Se o professor é motivado a criar a partir da música, ele pode dividir isso com alunos, de modo que poderia apresentar para o grupo as suas pesquisas sobre a música e propor uma reflexão para iniciar a composição, ou melhor, solicitar que os integrantes pesquisassem a música e discutam juntos as provocações para a criação.

Os alunos do corpo coreográfico precisam ser integrados aos processos criativos, ter corpo e voz ativa, ser participativo. Ostrower (2014), esclareceu que o potencial criativo é inerente ao homem, o agir criativamente só é possível porque o homem é potencialmente sensível. Oportunizar ações que promovam a descoberta do movimento e a capacidade criativa e expressiva do aluno, é mais uma forma de perceber a dança como possibilidade para criação.

A criação na perspectiva da descoberta, de laboratórios em que os integrantes pudessem explorar as possibilidades de movimentos, o espaço e o tempo seria uma possibilidade de estimular a expressividade e a criatividade. Neste contexto, a partir do momento que a música é estudada chega-se a um contexto de informações, seja de temática, história ou período, em que poderia ser proposto reflexões para criação. Por exemplo, realizou-se um estudo sobre a canção Asa Branca de Luiz Gonzaga, identificou que é do gênero musical baião, é uma música brasileira traz como tema a seca do Nordeste, sua história conta que essa seca é tão devastadora que até mesmo migrar da região a asa branca, uma espécie de pombo, e o homem. O período da composição foi em 1947. Ao invés do professor estruturar toda a coreografia poderia ser solicitado para que os alunos refletissem a respeito do tipo de movimentação é possível no contexto desta música.

Em seguida convidar os alunos para compor a movimentação pensando no enredo da canção, no sofrimento do homem no período da seca. De modo que os movimentos sejam totalmente criados pelos alunos e posteriormente adaptados a música, ao contrário deles terem que estruturarem movimentos já preestabelecidos pelo professor. As contagens da música e as adequações dos movimentos na coreografia são processos capazes de ser partilhados com aluno.

É importante destacar que a cultura da banda escolar juntamente com a linha de frente se mantêm viva na sociedade, tendo sua identidade carregada na memória social. A banda escolar leva um grande público que aprecia as apresentações, dando muito peso à sua plena realização. Isso reforça que a prática do corpo coreográfico seja focada em montagens coreográficas e correções das mesmas, já que o objetivo principal deste grupo é o de estar à frente abrindo desfile para banda escolar nas apresentações.

No entanto, como chegar a esse objetivo de atender as apresentações por meio de ações que não priorize a execução mecanizada, é o diferencial, ou seja, é preciso propor formas que mantenham a tradição nas apresentações, mas pelo viés de uma experiência estética e não por mera imitação de movimentos repetitivos. Se a linha de frente faz parte de um projeto que visa saberes culturais e artísticos, o que se crítica é que sua prática se dê por meio de uma experiência mais ativa, um corpo mais presente, consciente, e não apenas por simples reprodução de passos técnicos.

Permitir aberturas de descoberta para que o aluno se integre ao processo de criação, faz com que ele saia da inércia provocada pela abordagem pedagógica tradicional reprodutora, onde os sujeitos recebem tudo pronto e acabado. O processo de criação no corpo coreográfico é capaz de se tornar educativo, a partir do momento em que provoca o aluno para ir além da aquisição da técnica, quando atribui potencial de pensar-fazer, é um processo crítico colaborativo que provoca o aluno à investigação, sendo considerado um sujeito pesquisador criativo, portanto, em experiência sensível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da sua própria história, as bandas escolares desempenharam ações importantes referentes ao desenvolvimento social, cultural e educacional. Esse seguimento no Estado de Goiás tem sua prática incentivada dentro das escolas estaduais. Pautado nos dizeres do projeto “Música na Escola: Banda Marcial” o seguimento é reconhecido como uma prática que potencializa os saberes artístico no campo da música e do corpo. No entanto, provavelmente pelo fato da banda escolar ser carregada de princípios de organização que priorizam a disciplina e a ordem, o referido projeto vem conduzindo práticas muito mais da ordem moral do que cultural, ou seja, a ordem, disciplina e obediência que uma abordagem que explore princípios culturais e corporais que permitam uma experiência ampla do que é o corpo que habitam as escolas públicas.

As concepções expostas no Projeto de Banda Escolar do Ciranda da Arte, e na fala dos professores eventualmente trazem resquícios do militarismo, que busca formar o cidadão sobre aspectos do civismo/patriotismo em uma organização de disciplina e ordem. Tal ponto de vista, vai contra as concepções atuais de educação escolar, pois a escola é o lugar ideal para expressão, criação e imaginação, alavancando possibilidades de descobertas onde o ensino deve ser elemento de transformação e exploração. A linha de frente por ser uma prática corporal possui, por sua vez, grandes possibilidades de integração nesse universo como formadora de sujeitos, contribuindo ativamente na vida dos seus alunos.

O professor que atua na linha de frente, tem sua formação constituída a partir da experiência no meio. Motivado, busca qualificação por meio de cursos rápidos para atuarem no campo, outros procuram formação superior. Apoiados em modelos experienciados como alunos a abordagem destes professores, independentemente de terem vivenciado outras formações, trazem vestígios de processos de ensino tradicional e tecnicista, em que eles se tornam o único possuidor dos saberes do seguimento, portanto, disseminador de técnicas que priorizam uma construção mecanizada.

Foi possível identificar que mesmo este seguimento sendo reconhecido e apoiado dentro da escola como parte integrante na formação do cidadão, está sendo abordado somente como prática de construção preestabelecida pelo professor e reprodução, por meio de execuções coreográficas que atenda a demanda de desfiles. A problemática identificada nessa configuração é que o processo de criação acaba não conquistando um valor significativo como

campo de possibilidades educacional, cultural e artísticas, na perspectiva de aprendizagem de conhecimentos específicos no campo do corpo, do movimento, da criação e consequente ampliação da formação humana.

Neste contexto, é reconhecido que a criação do corpo coreográfico seria muito mais significativa se partisse de processos que possibilitasse ao aluno ser ativo e participativo. O desenvolvimento e perspectiva desse estudo apontou para a necessidade de diferentes mecanismos que possam apoiar, valorizar e difundir as criações do corpo coreográfico dentro da escola como uma prática que acontece no corpo é por isso tem potencial educativo. Lançar propostas que favoreçam as competências fundamentais da criação para desenvolver a criatividade, a conscientização corporal, a habilidade do movimento, a sensibilidade e vários outros saberes que possa estar atrelado a este seguimento.

Mais do que mudanças da prática de aula, é necessário ter consciência das concepções em relação a prática do corpo coreográfico na escola. Isso compreende que os conteúdos a serem aplicados devem despertar o interesse dos alunos para vivenciar o corpo coreográfico como experiência criativa, sem perder de vista que as proposições precisam dialogar com a realidade do contexto da linha de frente. Neste sentido, o professor deve explorar a sua criatividade e a dos alunos, com ações mais ativas e conscientes das suas finalidades, problematizando e fomentando (com) o aluno na construção de saberes e conhecimentos presentes nas criações.

Contudo, seria de suma importância novas pesquisas sobre as linhas de frente, com o objetivo de aprofundar essa área no ambiente escolar, e investigar sua potencialidade como arte/cultura e formação humana. Reflexões e experiências necessárias para que a banda conquiste espaços significativos e ampliados para os professores, as escolas e principalmente, para os alunos.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Luz Marina. **Memórias e histórias: escola e sonoridade**. In. Abrangência da música na educação contemporânea: conceituação, problematizações e experiência. Organizado, Luz Marina Alcântara, Edvania Rodrigues. Goiânia: Kelps, p.21-38, 2011
- BERTÉ, Odailso. **Uma aula com Pina Bausch: Filodança, Corponectividade e Educação**. In. O ensino da dança no mundo contemporâneo: definições, possibilidades e experiência. Rosirene Santo; Edvânia Rodrigues (Org.). Goiânia: Editora Kelps, p.151-166, 2011.
- BERTUNES, Carina da Silva. **A Prática Pedagógica Das Bandas E Sua Inserção Na Matriz Curricular De Música Do Estado De Goiás**. Abrangência da música na educação contemporânea: conceituação, problematizações e experiência. Organizado, Luz Marina Alcântara, Edvania Rodrigues Goiânia: Editora Kelps, p.241-254, 2011.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e base da educação nacional-LDB 9.394/96**. Brasília, 1996.
- _____. Planalto central: casa civil. Lei nº 5.700, de 1º de setembro de 1971, dispõe sobre a forma e a apresentação dos Símbolos Nacionais. Brasília, 1971.
- CABRAL, Lara Cristina. **Linha de frente das bandas marciais em Goiânia- corpo coreográfico- como surgiu e onde estamos?** Trabalho apresentado para obtenção do título de Pós-graduação Lato Sensu em Pedagogias da Dança II pelo Centro de Estudos Avançados e Formação Integrada (CEAFI/ PUC - GO) Goiânia, 2012.
- CARDIM, Leandro Neves. **Ambiguidade na fenomenologia da percepção de Maurice Merleau-Ponty. 2007**. 199f. Tese (doutorado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo. 2007.
- CAMPOS. Nilceia Protásio. **O aspecto pedagógico das bandas e fanfarras escolares: o aprendizado musical e outros**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 19, 103-111, mar. 2008.
- COLI, Jorge. **O que é arte?** 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- CORRÊA, Elizeu de Miranda. **Linhas de frente das bandas marciais de São Paulo: memórias, tensões e negociações (1957-2000)**. 2015. 403f. Tese (doutorado em História social)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2016.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FIAMONCINI, Luciana. **Dança na educação: a busca de elementos na arte e na estética**. Revista Pensar a prática: Revista da Pós-Graduação em Educação Física, Goiânia, v. 6, p. 59-72, jul./jun. 2002-2003.
- FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte**. Trad. Leandro Konder. 9ª ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. 40ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 2012

GARIBA, Chames Maria S.; FRANZONI, Ana. **Dança escolar: uma possibilidade na educação física**. Revista Movimento. Porto Alegre, v.13, n. 02, p.155-171, maio/agosto de 2007.

GIL, Antonio. **Métodos e técnica de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOIÁS. Assembleia legislativa. Decreto-lei nº 13.664, de 27 de julho de 2000. Aprova a consolidação da lei de contratação. Palácio do governo do estado de Goiás, 27 de julho de 2.000, 112º da república. Goiânia, 2000. Disponível em: <http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2000/lei_13664.htm> acessado em: 23 de junho 2017.

HOUAISS, Antônio; Villar, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss de língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LÉLIS, Milton Pereira. **Fases históricas das linhas de frente de fanfarras bandas**. [20 de janeiro de 2003]. São Paulo, SP. Entrevista

LIMA, Marcos Aurélio. **A banda estudantil em um toque além da música**. 233f. Tese (doutorado em Educação)- Universidade estadual de Campinas, São Paulo 2005.

LIMA, Marlini D. **Composição Coreográficas: Uma Possibilidade De Educação Estética No Ensino Da Dança Na Escola**. In: O ensino da dança no mundo contemporâneo: definições, possibilidades e experiência. Rosirene Santo; Edvânia Rodrigues (Org.). Goiânia: Editora Kelps, p.99-114, 2011.

LORENZET, Simone; TOZZO, Astrit Maria. **Bandas escolares**. IX Congresso nacional de educação- EDUCERE. III Encontro sul brasileiro de psicopedagogias, Paraná, n.1, p.4893-4904, 2009. Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3388_1743.pdf> Acessado em 03 de abril de 2017.

MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez 1999.

_____. **Dançando na escola**. 2º ed. São Paulo Cortez, 2003.

_____. **Linguagem Da Dança: Arte E Ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010.

_____. **Dança: Escolha a escola**. In: O ensino da dança no mundo contemporâneo: definições, possibilidades e experiência. Rosirene Santo; Edvânia Rodrigues (Org.). Goiânia: Editora Kelps, p.17-28, 2011.

MELO, Daniella José. **A prática pedagógica dos professores de educação física frente ao corpo coreográfico de banda marcial no município de Goiânia**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás 2013.

MUNDIM, Ana Carolina. **O que é coreografia**. In. A Cena em Foco: Artes Coreográficas em Tempos Líquidos. Marcia Almeida (Org.). Brasília: Editora IFB, p.23-47, 2015.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

PPP. Ciranda da Arte. **Projeto Político Pedagógico Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte**. Goiânia, 2015. Disponível em: <http://cirandadaarte.com.br/portal/wp-content/uploads/2015/01/PPP_2015.pdf>. Acessado em: 11 de julho 2017

PEDROSA, Stella Maria Peixoto de Azevedo. **Jovens de fanfarra: memórias e representações**. 2007. 287f. Tese (doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Rio de Janeiro, Rio Janeiro. 2007

PEREIRA, Sybelle Regina. **Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento**. Revista Kinesis, Porto Alegre, n. 25, p.60- 61,2001.

PIMENTA, Selma; LIMA, Maria. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

REVISTA VERDE OLIVA. **As Bandas De Música Militares**. Ano XXXVI – Nº 201 – Abr/Maio/Jun, p. 48-49, 2009.

ROBATTO, Lia. **Dança em processo: a linguagem do indizível**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1994.

SANTOS, Clovis Roberto dos; NORONHA, Rogéria T. da Silva. **Monografias científicas: TCC, dissertação, tese**. – São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

SANTOS, Rosirene. **Dança e Inclusão: Algumas Aproximações**. In. O ensino de dança: desafios e possibilidades contemporâneas. Lana Faria; Edvânia Rodrigues (Org.). Seduc/GO p. 45-51. Goiânia, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 38. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2006.

Secretaria Estadual de Educação. **Disciplinas Eletivas e Opcionais em Arte no Ensino Médio – Dança**. Planos de Trabalho. Goiânia, 2012.

SILVA, Pollyanna França. **Balizas de bandas escolares: a evolução das técnicas e dos conceitos**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás 2014.

SILVA, Silvia Maria dos Santos. **A história da professora Silvia Santos no universo das Linhas de Frente de Fanfarras Bandas**. [3 de novembro de 2007] Cubatão, SP. Entrevista.

SOUSA, Samuel. **O corpo coreográfico de bandas marciais:** contribuições para a formação do educando. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás 2016.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos:** a dança na escola. Caderno cedes, ano XXI, nº. 53, abril/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n53/a05v2153.pdf> > Acesso em: 04 jun. 2017.

VERONESI, Gleiciane Marcelle. **Bandas e fanfarras:** balizas, bailarinas ou ginastas? 2006. 109f. Monografia em Educação Física. UNESP - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru. 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE I- Entrevistas

1- O que motivou a trabalhar na área?

P.1- “Por gostar, eu gostava muito de fazer, participar da comissão de frente era maravilhoso, aí resolvi trabalhar na área”.

P.2- “Eu acredito que foi a falta de prática dos professores que eu costumava ver, pessoas que não do meio, que não fazia um bom trabalho, aqui na banda em que eu fui criado, isso me levou buscar experiência para ter um corpo coreográfico melhor”.

P.3- “Muita paixão, gosto muito, me satisfaz, apesar de ser uma atividade muito cansativa é maravilhoso fazer parte. Eu só tenho experiência como prática. Eu quero voltar a estudar, fazer uma faculdade por que sei que isso vai ajudar muito. Quero estudar para continuar trabalhando com linha de frente, sei que isso vai contribuir. ”

P.4- “ Gosto muito, entre, peguei gosto, é muito bom, não tinha como eu seguir outra coisa”

P.5- “O que me motivou na época foi a questão dos movimentos, era uma coisa que me apeguei bastante, foi por amor, entrei na comissão de frente por achar bonito e gostei muito, fui me envolvendo cada vez mais. Depois busquei uma formação superior por que, ia dá um subsídio maior para mim, na época eu só reproduzia, e a Educação Física veio para eu entender a questão corporal, cada movimento, articulação, como cada detalhe funciona no nosso corpo. Porque o que nós vivenciamos o tempo todo, é o movimento que envolver o corpo todo, então, daí partiu o interesse de fazer Educação Física

2- De onde vem suas experiências?

P.1- “Eu comecei na escola. Quando estudava na escola X eu fazia ensino médio, e eu tocava na banda e vi que a banda da escola tinha comissão de frente, então foi lá que tive a primeira experiência”.

P.2- Eu comecei como aluno da banda, vi a linha de frente e apaixonei, eu gostava de coreografia, de dança, e comecei no corpo coreográfico no colégio X, no ano de 2009 aprendi com X”.

P.3- “Eu comecei como aluna no colégio X, comecei a participar como aluna e fui apreendendo com minhas colegas e professores que vinham me acompanhando. ”

P.4- “Vem da prática comecei como aluna no colégio X, fui aprendo com a professora ”.

P.5- “Vem desde a infância, praticando nas escolas, comecei tocando na fanfarra da escola X, depois fui para comissão e lá aprendi. ”

3- Na sua opinião qual é o papel das Linhas de Frente dentro da escola?

P.1- A linha de frente dentro da contribui na questão disciplinar, noção de responsabilidade, aqui na banda por exemplo elas aprendem a ter responsabilidade com as coisas delas, com os horários, a serem mais receptivas umas com as outras, respeitarem as diferenças, então eu acho que acrescenta demais”.

P.2- “Vejo como um trabalho educativo, social, é um trabalho que desenvolve a cidadania e a qualidade de vida desses alunos e isso reflete em toda a comunidade escola”

P.3- “Acredito que a prática da linha de frente sirva com uma ferramenta que atua como co-formadora de cidadãos, porque na linha de frente se trabalha valores como companheirismo, respeito, e crescimento em equipe. É uma complementação de boas práticas”.

P.4- “Para mim a linha de frente, a banda como um todo auxilia na formação dos alunos como cidadãos”.

P.5- “Olha eu acredito que ela tem uma função social ajuda na formação dos alunos, certamente ela é assistencialista porque nós percebemos alunas que estão passando por certa dificuldade você vai lá e orienta ela, mas é co-formadora principalmente. ”

4- Você acredita que minimante a Linha de Frente tem conseguido cumprir com as suas atribuições no âmbito escolar?

P.1- “Já cumpriu mais, atualmente estamos perdendo muito aluno para a tecnologia e para as drogas, então está assim, um viés de igual para igual, tanto droga uma quanto a tecnologia tem atrapalhado muito, no colégio (X) até que não tanto mais nas outras escolas eu vejo muito isso.

P.2- “Ela consegue sim”.

“Aqui na escola tanto a gestão anterior quanto a atual, incentivam a participação dos alunos, e como forma de incentivos todos alunos recebem notas em determinada matéria, pela participação e frequência ativa na banda e linha de frente, por que estes alunos melhoram seu comportamento e sua dedicação na escola”.

P.3- “Sim, porque como já falei anteriormente ela complementa boas ações e boas práticas”. Os pais dessas alunas dizem que a participação no grupo ajudou na melhora das notas na escola,

no comportamento e também na convivência em casa. A linha tem frente tem ajudado as alunas na vida.

P.4- “Sim, tem”.

“Ela tem ajudado na socialização, ajuda muito eles a interagirem mais, depois que entra na Linha de Frente eles começam a agir diferente com o outro, é perceptível. ”.

P.5- “Sim, como um todo”.

“No âmbito escolar o nosso objetivo não é competir, participar de concurso. Apesar de ser um ponto central apresentações não é o nosso foco principal. Nosso principal objetivo é oferecer ao aluno noções de companheirismo, colaboração e respeito. Então por tudo isso eu acho que sim, a Linha de Frente tem cumprido seu papel.”.

5- O que se trabalha nas Linhas de Frente?

P.1- “É, trabalho musicalidade, noção de espaço, coreografias, noção de ordem unida, trabalhamos alguns movimentos de dança, porque não tem como separa a dança da linha de frente, porque tem muita coisa que a gente usa na linha de frente que vem da dança, ...disciplina, cooperação, várias outras coisas que estão ligadas ao trabalho. ”

P.2- “Postura, garbo, trabalho marcialidade, técnica e marcha, e a partir disso iniciamos as coreografias. ”

P.3- “Trabalho com grupo separado, por que nunca dá tempo de trabalhar tudo junto. Ensaio o pavilhão, o corpo coreográfico, as balizas tudo separado. Trabalhamos postura, desenvolvimento com adereços, ritmo, coreografia, alinhamento. ”

P.4- “Ordem unida, marcha, sincronismo, postura, ritmo, alinhamento, movimento de braço, de adereço, movimentações envolva uma coreografia. ”

P.5- “Coordenação motora, lateralidade, noção espacial, socialização, interação, é isso. ”

6- Qual é sua prática pedagógica, metodologia de ensino?

P.1- “Eu não uso uma metodologia específica, até porque a gente tem um grupo que muito heterogêneo ele muda muito, de ano pro outro acaba que a gente muda muito de alunos, então eu passo na sala de aula, convido as meninas para participarem, essa participação é voluntária, não é obrigada a fazer parte, e depois eu faço a divisão, de quem é que vai ficar em cada grupo, quem vai corpo coreográfico, quem vai ser pavilhão de bandeiras, e as balizas já estão

escolhidas porque são meninas que tem de ter aptidão física mais pro o lado da ginastica mais flexíveis, que tenham mais conhecimento de dança.”.

P.2- “Bom, inicialmente eu explico para os alunos, o que é uma linha, o que a linha de frente faz, como ela trabalha, o que será feito durante esse trabalho, e em seguida trabalho a prática. ”

P.3- “Olha só, quando eu comecei como aluna, se cobrava muita marcialidade, a perna tinha que ter uma determinada altura independentemente do tamanho da aluna, tinha que seguir um determinado padrão, não era respeitado o padrão físico das alunas. Hoje já evoluímos um pouco, hoje trabalhamos pensando no que é melhor para a criança. ”

P.4- “ A gente demonstra na prática, vamos trabalhar marcha, movimento, postura, aí... vamos demonstrando, corrigindo, orientando e eles vão aprendendo. ”.

P.5- “Me baseio em várias práticas, mas, mais mesmo uso o militarismo, questão cívica, técnica. Não adianta falar que não abordamos o militarismo, nem negar que não somos tradicionalismo. Na hora de colocar o menino em fila, é o que? Na hora de falar ela para não mexer, é o que? É um processo militarista. ”

7- O que é coreografia para você?

P.1- “É você se expressar por movimento o que a banda está tocando. ”

P.2- Coreografia é uma coisa que se envolve humanamente, é você se expressar, interpretar aquilo que senti. Eu acho que se não tiver uma interpretação daquilo que você está sentido ali na hora de criar não serve para ser coreografo, não interessa a dança para você. Para mim não é ir lá e dançar, vou fazer isso porque é desse jeito, tem que ter um amor pela dança ou pelo corpo coreográfico, pelo grupo, ah, o grupo de dança que a gente tem. Acho que tem que ter isso. ”

P.3- “É expressar, é, como eu vou dizer? Expressar o trabalho o desenvolvimento do grupo, por que tem músicas que são devagar outras mais rápidos, então assim, é expressar o que elas aprenderam. Tem as trocas de passos, então é expressar o aprendizado delas. ”

P.4- “Uai, coreografia para mim é mais uma expressão corporal, você expressar a música através de vários movimentos do corpo. ”

P.5- “É uma forma de trabalhar uma música, é uma expressão corporal, expressão de movimentos, das músicas que a banda toca. ”

8- Como acontece o processo de criação?

P.1- “Processo de criação é feito todo em cima música, até mesmo porque geralmente a maioria das músicas tem uma história, elas são um tema de filme, ou elas são músicas de olimpíadas, ou elas são músicas nordestinas músicas brasileiras, então é feito todo um estudo em cima dessa música, para saber o que vamos usar e como vamos montar as coreografias. ”

P.2- “É um processo bem básico que aprendi com um professor, meu. Primeiro escuto a música, eu analiso ela e estudo, vejo se tem alguma história, e a gente cria, eu, eu na verdade crio a coreografia pensando o que seria o contexto daquela música, o que significa aquela música, eu acho que a coreografia não pode ser só marcial, tem que ter uma interpretação da música, eu crio assim. ”

P.3- “Bom, normalmente tudo se inicia em uma conversa com o maestro para saber sobre a música... inicialmente procuramos trabalhar a marcha uniformizando-a com música a ser tocada pela banda, fazemos as contagens dos quadros coreográficos de uma forma simples para que as alunas entendam, então, converso com o professor (maestro da banda), troco uma ideia com que me fala da temática, se tiver, e daí crio a coreografia. ”

P.4- “Primeiramente é estudado a música, pesquiso se a música tem uma história, se tem, é sobre o que, guerra, amor, não. É uma música que está na moda, enfim, depois faz a contagem para estruturar os movimentos, a evolução, a coreografia. ”

P.5- “Bom, primeiro busca conhecer a música a ser coreografada, a partir disso faz a contagem em seguida trabalhamos espaço de evolução, os desenhos, primeiro faço os desenhos (evoluções) e por fim monta os movimentos a serem utilizados”.

9- Existe participação dos alunos no processo de criação?

P.1- “Aqui (X) não, porque elas ainda são muito novas, então ainda não tem essa prática, essa vivência, mas eu aceito que elas opinem, se elas não gostam, a gente discute e se for o caso muda. ”.

P.2- “Sim, sim, as meninas ultimamente chegam e falam, professor, tem uma dancinha que achei legal, tem como pôr? Faz ia para mim que vou dar uma observada se tiver como a gente coloca, se não tiver no contexto da música a gente não coloca. ”.

P.3- “Sim, tem muita participação delas no processo criativo, eu levo tudo pronto, marcação, movimentos, contagem, e a partir disso elas mudam ou acrescentam coisas criadas a partir de conversas delas ali no momento. ”

P.4- “Sim, elas ajudam a criar os movimentos, quando iniciamos uma coreografia eu ensino somente alguns movimentos, os outros, passo para elas criarem de acordo com minhas orientações para encaixar na música certinho. ”

P.5- “Sim, existe uma grande participação no processo por parte delas. ”

10- Já vivenciou ou conhece processos de criações diferente do que você utiliza?

P.1- Já presenciei muita gente fazendo diferente de mim, que não estuda a música. Na verdade, tem muita gente que faz cópia, veem um movimento ou uma coreografia, acham bonito e daí colocam em seus grupos, e muita das vezes essas coreografias não encaixam com a música executada, infelizmente essa prática é muito comum, é, sim! Seria muito melhor, trabalhar dessa forma desenvolveria muito mais as crianças, do que trabalhar da forma como se faz normalmente, creio que você teria mais aproveitamento do aprendizado e das opiniões das crianças

P.2- Eu acho que sim, já participei de um grupo onde a proposta das coreografias eram puramente baseadas em marcialidade, sem nem um movimento de dança, faltava explorar outras possibilidades, na minha opinião o resultado seria muito mais belo. Para mim, hoje em dia as linhas de frente precisam explorar os movimentos da dança, pois com essa parceria o nosso trabalho alcança patamares bem mais elevados

P.3- Sim, eu acho que pode, sim. Olha, eu trabalhei em uma outra escola, lá a gente tinha uma parceria com as aulas de dança, as alunas que era da comissão de frente faziam aula com a professora de dança, por que nós duas tínhamos poucas alunas, então fizemos essa troca, as alunas participavam nos dois grupos. Um dia da semana as minhas alunas fazia esse processo de aprendizado na dança, era uma troca bem interessante para mim principalmente, sabe, foi ótimo, eu percebi uma melhora imensa nas meninas, na flexibilidade, na leveza, mais resistência, enfim foi muito bom, inclusive para uma aluna que possuía uma dificuldade com o ritmo, e depois que foi fazer as aulas da professora a melhorou demais. Então, assim eu acho que a dança tem uma aproximação com a comissão de frente, não pode fugir muito da categoria, mas se souber aliar as práticas podem contribuir, sim. Agora não sei bem como podemos criar uma coreografia a partir da dança, mas sei que dar para fazer os alunos a melhorar na questão do próprio corpo.

P.4- Sim! É possível trabalhar com uma abordagem diferente, provavelmente é até melhor. Eu já participei de Linhas de Frente bem tradicional onde era exigido perna, cabeça bem alta, nem respirar direito a gente podia, também já vir práticas mais flexíveis que coloca movimentos de dança, as vezes é o professor que passava ou os alunos, mas sem perder a marcialidade. Eu acho que a dança é uma ferramenta boa para melhorar o corpo coreográfico. Eu não conheço muito da dança, mas sei que a dança pode ajuda a criar uma coreografia visualmente mais interessante,

ela pode ajudar, é como, assim, a descobrir uma amplitude dos movimentos, levar os alunos a um resultado mais eficiente nos movimentos, seria ótimo (P.4).

P.5- Sim. Presenciei processo bem diferentes do que eu utilizo, principalmente no período da Licenciatura em Educação física, especificamente nas aulas de dança. Lá vivenciei novas experiências, e isso me abriu novas possibilidades de movimentos. Eu acho que vai somar bastante, tem tudo a ver, pensa o conhecimento dos elementos da dança e trazer voltado por corpo coreográfico, acho que precisa disso, acho que é essa pitadinha de sal que está precisando para nós sair desse negócio de tradicionalismo, tem muito mais a contribuir se aproximamos da dança sem perder a marcialidade.

11 Pontos negativos e positivos da linha de frente neste ambiente escolar.

P.1- Aqui é ótimo. Tenho muitas alunas, material, tudo que preciso. Talvez, um ponto ruim mesmo, seja o horário para aula que é pouco.

P.2- Olha o principal ponto negativo é a falta de estrutura oferecida por parte da escola, falo principalmente em estrutura financeira. E como ponto positivo eu cito a grande quantidade de alunas que participam da linha de frente, percebo um forte interesse por parte delas.

P.3- Não consigo enxergar nenhum ponto negativo, pelo simples fato de ser muito melhor e saudável para a criança a prática na comissão de frente, qualquer atividade no ambiente escolar é boa.

P.4- A falta de material e de uniforme é um ponto negativo. Mas, a participação dos alunos é um ponto positivo, a banda é iniciante é já conseguiu ter um grande número de alunos, isso é ótimo.

P.5- A gente nunca interagiu tanto como aqui no colégio de tempo integral, nós participamos de todos os processos dentro da unidade, pedagógico, ensino aprendizagem. É realmente um trabalho realizado em conjunto, além do apoio que recebemos da direção da escola. Em contrapartida nós ajudamos aqueles alunos que têm dificuldades em determinada matéria com aulas de reforço escolar. Como ponto negativo eu coloco a dificuldade de juntar o grupo nas aulas e na apresentação. A falta de participação de parte das alunas nas apresentações, isso acontece pelo fato das apresentações na maioria das vezes acontecer fora do horário e dia letivo, ou seja, sábado ou domingo, e isso causa uma certa dificuldade junto aos seus pais de trazer as meninas até o colégio. São 83 alunas e normalmente se apresentam metade delas.

ANEXO

Anexo I- Termo de Consentimento



TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu _____, CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Diovania da Silva Nascimento e Rousejanny da Silva Ferreira do projeto de pesquisa intitulado “Um Olhar Reflexivo Sobre Os Fazeres Das Linhas De Frente Nas Escolas” a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004).

Aparecida de Goiânia, __ de _____ de 2017

Pesquisador responsável

Sujeito da Pesquisa