



CARTOGRAFIAS EM DEVIR: FLUXOS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NA INSERÇÃO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM RECIFE

CARTOGRAPHIES IN BECOMING: FLOWS OF SOCIAL MOVEMENTS IN THE INSERTION OF DANCE IN BASIC EDUCATION IN RECIFE

Alexsander Barbozza da Silva¹

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Bolsista de Doutorado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
(FAPESB)

Resumo:

Este estudo apresenta o projeto de tese que propõe analisar, de forma cartográfica, as contribuições dos movimentos sociais desde a década de 1970 no debate sobre a inserção da Dança na Educação Básica em Recife. Vinculada ao PPGDança/UFBA e orientada pela Profa. Dra. Lúcia Helena Alfredi de Matos, a pesquisa, iniciada em 2024, articula o referencial cartográfico de Deleuze e Guattari (1995; 1997), a análise documental e iconográfica (Cellard, 2008; Casimiro, 2016) e entrevistas cartográficas (Tedesco; Sade; Caliman, 2013). A investigação se abre, assim, às linhas de desejo e afeto que nos atravessam enquanto cartógrafos da dança, compondo uma trajetória em fluxo, na qual passado, presente e futuro se entrelaçam.

Palavras-chave: Cartografia; Educação Básica; Recife; Movimentos sociais; Dança.

Abstract:

This study presents the thesis project that aims to cartographically analyze the contributions of Social Movements since the 1970s to the debate on the inclusion of Dance in Basic Education in Recife. Linked to the PPGDança/UFBA and supervised by Prof. Dr. Lúcia Helena Alfredi de Matos, the research, initiated in 2024, articulates the cartographic framework of Deleuze and Guattari (1995; 1997), documental and iconographic analysis (Cellard, 2008; Casimiro, 2016), and cartographic interviews (Tedesco; Sade; Caliman, 2013). The investigation thus opens itself to the lines of desire and affection that traverse us as cartographers of dance, composing a trajectory in flux, in which past, present, and future intertwine.

Keywords: Cartography; Basic Education; Recife; Social movements; Dance.

Os desejos que movem um cartógrafo da dança

*A prática de um cartógrafo diz
respeito, fundamentalmente, às
estratégias das **formações** do desejo*

¹ Artista-docente da Dança, Doutorando e Mestre em Dança pelo PPGDança/UFBA, Especialista em Arte/Educação pela FAVENI e Licenciado em Dança pela UFPE. Tenho me dedicado a pesquisas sobre as pistas da inserção da Dança na Educação Básica, Currículo de Dança e Formação inicial de docentes em Dança. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1264-2241> Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9550386768926053>



no campo social
(Rolnik, 2011, p. 65)

O cartógrafo, entendido como pesquisador na perspectiva da cartografia deleuze-guattariana (1995; 1997), não é apenas um espectador neutro nas formações sociais, mas alguém cujo próprio desejo² o impulsiona a investigar e traçar essas dinâmicas (Passos; Barros, 2009). Assim, acreditamos que o desejo do cartógrafo está ligado à curiosidade, ao experimentar, ao arriscar e deixar-se perder (Kastrup, 2009). Em termos outros, o cartógrafo não ocupa a posição de controle sobre o percurso, mas assume o lugar de quem se o oferece ao campo e aos seus atravessamentos, com seu corpo, seu tempo e sua atenção (Passos; Barros, 2009; Kastrup, 2009).

Seguindo essa direção, entendemos que o nosso desejo³, ou entrega, de nos movermos como **cartógrafos da dança**⁴ no percurso da inserção da Dança na Educação Básica em Recife não se inaugura com esta pesquisa. Já nos encontramos no meio das processualidades deste território, sendo afetados diretamente pelos elementos, forças e linhas que, ao mesmo tempo, compõem e tensionam essa paisagem em constante formação. Ainda que muitas dessas movimentações pertençam à realidade de um passado distante da esfera do sabido, elas seguem pulsando, em latência, para se tornarem visíveis.

Ao revisitar os planos dos acontecimentos⁵ de nossa trajetória acadêmica, identificamos linhas e elementos que evidenciam nossa presença nesse território existencial provisório. Tomamos como ponto de partida as experiências vividas a partir

² Conforme Deleuze e Guattari (2004), ao romperem com a visão psicanalítica do desejo como falta, propõem-no como uma força produtiva que fabrica o real por meio de sínteses inconscientes. Desejar, para eles, é conectar, movimentar e criar, não representar.

³ Na escrita deste texto, optamos por construir o discurso a partir da terceira pessoa do plural, pois entendemos que não falamos sozinhos, mas em diálogo com outros, em um atravessamento de experiências e saberes.

⁴ Neste escrito, entendemos como cartógrafos da dança, as pessoas que decidem mergulhar no método cartográfico não apenas como um caminho para registrar trajetos, mas como uma forma de vivê-los com um corpo poroso, afetado e atravessado pelos encontros - que por sua vez, foram viabilizados durante a pesquisa. Ser cartógrafo, nesse contexto, é traçar caminhos sensíveis que entrelaçam experiências, gestos e afetos, estabelecendo relações entre o corpo, a dança e sua dimensão política com e/no mundo.

⁵ De acordo com Deleuze (1974, p. 86) "O acontecimento não é o que acontece (acidente), ele é no que acontece o puro expresso que nos dá sinal e nos espera.



da inserção no Ensino Superior, pois foi nesse espaço que, politicamente, decidimos assumir a posição de docentes de Dança. Antes disso, nossa atuação teve início nas vivências com a Dança durante o Ensino Médio, o que nos direcionou à profissionalização: por meio de Companhias de Danças Tradicionais de Pernambuco e do ingresso no curso superior da área. Assim, a cartografia desta pesquisa se abre aos planos dos desejos e dos afetos que nos compõem enquanto cartógrafos da dança, em um movimento contínuo de implicação, escuta e invenção de si.

Ao ingressar, em 2015, no Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), tivemos acesso a diversos conhecimentos voltados aos campos das teorias e políticas educacionais, bem como aos aspectos profissional e pedagógico da Dança. Este último marcado fortemente pelas disciplinas de Metodologias de Ensino e pelos Estágios Obrigatórios, que possibilitaram nossas primeiras experiências na Educação Básica, em diferentes etapas e modalidades, enquanto docente em formação. Foi também no contexto dessas disciplinas que atuamos como monitores, acompanhando de perto os processos formativos de outros estudantes.

Todavia, voltamos nossa atenção para o componente obrigatório **Fundamentos de Arte/Educação**, no qual éramos levados a compreender os processos históricos e as teorias que atravessavam a Arte/Educação brasileira, como resultado centrava-se na ênfase nas Artes Visuais⁶. A Dança era abordada de forma bastante superficial, com menções pontuais ao pioneirismo da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) na criação dos cursos superiores da área no país, bem como à sua inserção nos documentos oficiais da Educação Básica: a partir das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, nº 4.024/1961, 5.692/1971 e nº 9.394/1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997).

As ações dos movimentos sociais que impulsionaram a inserção da Dança na Educação Básica no Brasil, especialmente em Recife, permaneceram por muito tempo à margem dos debates, alimentando a impressão de que sua presença na escola teria começado apenas com a normatização oficial. Revisitar esses percursos no doutorado

⁶ Na disciplina, as tendências sócio-filosóficas do Ensino da Arte eram apresentadas sob as concepções de Pré-modernismo, Modernismo e Pós-modernismo (Silva; Araújo, 2010).



revela que os espaços hoje ocupados resultam de lutas políticas, disputas coletivas e gestos de coragem. Retomar essas trajetórias silenciadas é um gesto ético e político que evidencia: o ensino da Dança na escola pública emerge de práticas insurgentes e dos fluxos dos movimentos sociais, e não de decisões institucionais isoladas.

Encerramos o curso de graduação, em 2019, com a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado *O Ensino de Dança na BNCC do Ensino Médio: avanço, permanência ou retrocesso?*. Naquele contexto, o debate educacional girava em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Novo Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, tendo como pano de fundo os efeitos do impeachment da presidenta Dilma Rousseff (2016), a retomada do projeto neoliberal e a consequente manutenção das desigualdades sociais por meio da Educação.

A produção dessa pesquisa ocorreu em paralelo aos debates vivenciados tanto no Centro de Educação (CE) da UFPE quanto nas reuniões do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação de Pernambuco (SINTEPE), além de outras mobilizações nacionais contrárias a essas mudanças. Esses movimentos nos permitiram vislumbrar com mais nitidez as questões que atravessam o cenário educacional contemporâneo e o espaço de disputa que envolve a Dança.

Em 2020, iniciei a Especialização em Arte/Educação pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI), que, de certo modo, reproduzia a mesma lógica da disciplina cursada na graduação e já descrita aqui, ou seja, com ênfase nas Artes Visuais. O curso destacava as ações da Escolinha de Arte do Brasil (EAB – Rio de Janeiro) e do Movimento Escolinhas de Arte (MEA)⁷, ambos espaços não formais de educação que almejavam garantir a presença das Artes na educação formal.

Foi nesse contexto que surgiu nosso interesse pela trajetória da luta pela inserção da Dança na Educação Básica, com foco especial na realidade do Rio de Janeiro (RJ). Como resultado, localizamos pistas da presença da argentina Maria Fux (1922–2024), que mediava os conteúdos de Dança no curso de formação de arte-

⁷ Criada em 1948 no Rio de Janeiro, a Escolinha de Arte do Brasil (EAB) é uma instituição não formal idealizada por Augusto Rodrigues, Lúcia Valentim e Margaret Spencer, influenciada por Herbert Read e Viktor Lowenfeld, defensores da Educação através da Arte. Mais tarde, originou o Movimento Escolinhas de Arte, com mais de 140 unidades no Brasil e no exterior (Azevedo, 2001).



educadores criado pela EAB em 1961, intitulado Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE).

Essa pista orientou nosso TCC, defendido em 2020, intitulado *Tensões filosóficas em Dança: o Curso Intensivo de Arte na Educação e o Curso de Dançarino Profissional e Magistério Superior*. Este último curso é vinculado à Escola de Dança da UFBA, criada em 1958 (Robatto, 2002). Com base na análise de conteúdo (Bardin, 1979), constatamos que ambos os cursos abordavam uma concepção de Ensino da Dança voltada à expressividade e aos estímulos sensoriais, alinhada à estética da Dança Moderna. Apesar de presente no CIAE, a Dança era restrita a uma disciplina, em nossa concepção, impossibilitada de formar docentes habilitados para suas especificidades, diferentemente da UFBA, com formação ampliada e aprofundada na área.

Ao término da especialização, fui aprovado na seleção para professores temporários da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE-PE), assumindo a função de docente de Artes. Entre 2021 e 2024, atuamos em instituições de ensino vinculadas à Gerência Regional de Educação Recife Norte, tais como: Colégio da Polícia Militar de Pernambuco (CPM), Escola de Referência em Ensino Médio Sizenando Silveira (EREM Size) e Escola de Referência em Ensino Médio Aníbal Fernandes (EREMAF). Destaco que a transição do CPM para a EREM Size se deu em razão de um episódio de homofobia vivenciado no exercício da função.

No entanto, as experiências nessas instituições foram significativas, pois ampliaram a atenção sobre as políticas educacionais e curriculares no Recife e alguns apontamentos da realidade de Pernambuco (PE), especialmente no que diz respeito da implementação da BNCC e à Reforma do Novo Ensino Médio, iniciada nas escolas estaduais desde de 2022. Destaca-se, nesse contexto, a participação nas formações continuadas voltadas para professores da área de Linguagens e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Artes⁸, Língua Estrangeira e Educação Física), com o interesse de investigar esse novo cenário educacional, a fim de que pudessemos aplicar essas aprendizagens na prática.

⁸ Neste cenário formado pelas linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.



No contexto do *Currículo de Pernambuco do Ensino Médio* (2021)⁹, evidenciam-se disputas em torno da presença das Artes e da Dança, marcadas pela redução da carga horária do componente de Artes, restrito à primeira série do Ensino Médio, além da marginalização desses saberes nos Itinerários Formativos (IF)¹⁰. Após intensas lutas dos movimentos sociais de Educação, das Artes e das Universidades, e favorecida pela reeleição do presidente Lula em 2022, que reabriu o diálogo com os setores da Educação, a obrigatoriedade do componente foi retomada em todas as séries do Ensino Médio em Recife apenas no início de 2025.

Foi nesse mesmo período que tivemos nossas primeiras experiências como supervisor de estágio dos estudantes do Curso de Licenciatura em Dança da UFPE e como mediador nas formações continuadas de Artes, abordando caminhos pedagógicos em Dança, em um contexto no qual a maioria dos docentes responsáveis pela disciplina nas escolas eram formados em outras áreas do conhecimento (Biologia, Física, Química). Essa atuação nos permitiu acompanhar a intensidade do diálogo entre o Ensino Superior e as Secretarias de Educação na ampliação da presença da Dança nas políticas educacionais e na rede pública estadual. Até o final de 2024, Pernambuco contava com apenas cinco professores de Dança atuando nessa área, a maioria deles com vínculo temporário.

Ainda ancorados nas indagações da especialização, identificamos evidências parciais de outras mediações realizadas por Maria Fux EAB e no MEA, esses deslocamentos configuraram os fluxos que orientaram a pesquisa de mestrado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDança/UFBA), defendida em 2022, sob o título *Histórias dos processos de ensino-aprendizagem em Dança: Maria Fux e a Escolinha de Arte do Brasil*. Com base no método arqueológico (Foucault, 1986), identificamos que, entre 1970 e 1975, Fux realizou diversas ações formativas e outras apresentações artísticas, destacando-se o Curso de Dança na

⁹ Disponível em: <<https://portal.educacao.pe.gov.br/ensino-medio/>>. Acesso em: 05 fev. de 2025.

¹⁰ Os Itinerários Formativos, no estado de Pernambuco, estão estruturados a partir dos seguintes eixos: Eletivas, Projeto de Vida, Trilhas (com componentes obrigatórios e optativos) e Atividades Complementares, que envolvem ações como Protagonismo Juvenil, Educação Socioemocional, Estudo Orientado e Nivelamento em Língua Portuguesa e Matemática.



Educação (CDE), de curta duração, tendo sete edições realizadas nas cidades do Rio de Janeiro, Curitiba e Recife.

O curso teve apenas uma edição no Nordeste, em terras recifenses, concretizada pela Escolinha de Arte do Recife (EAR)¹¹. Contou com a participação de cinquenta (50) pessoas, com carga horária de 16 horas ao longo de uma semana, envolvendo atividades teóricas e práticas. Ainda que pontual, o curso ministrado por Maria Fux antecede a criação do Curso de Educação Artística da Universidade Federal de Pernambuco, instituído em 1976, conforme a Lei 5.694/1971. Chamamos atenção para os ecos dessa experiência formativa, que já propunha uma mediação específica da Dança dentro de um contexto de formação polivalente em Artes, com ênfase na habilitação em Artes Cênicas (Dança e Teatro), conforme previsto na Lei 5.692/1971.

Logo após a conclusão do mestrado, em 2023, fomos aprovados no Doutorado do PPGDança, mas optamos por trancar o curso para assumir uma vaga como docente substituto no Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Paralelamente, atuando como professor na Educação Básica em Recife e como tutor no Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Sergipe (UFS), na modalidade EAD. Esse percurso possibilitou elaborar um desenho das políticas educacionais em Dança, especialmente na formação inicial, e traçar um panorama comparativo das realidades da Dança na Educação Básica em João Pessoa (PB), Recife (PE) e Aracaju (SE)

Durante a passagem do segundo semestre de 2024, encerramos todos os vínculos empregatícios, pois fomos contemplados com uma bolsa de doutorado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), que exige dedicação exclusiva. Retornamos ao doutorado¹² para cursar as disciplinas e iniciar o projeto vinculado à Linha 3 (Mediações Culturais e Educacionais em Dança). No entanto, a

¹¹ Criada em 1953 por Dona Noêmia Varela (1917–2016) e Ulisses Pernambuco (1892–1943), a Escolinha de Arte do Recife (EAR) foi uma das primeiras instituições não formais a projetar o Ensino de Arte nas escolas de Recife, sendo também pioneira no debate sobre Arte e deficiência (Moura, 2020).

¹² Atualmente o PPGDança é formado pelas seguintes Linhas de Pesquisa: (1) Dança, Corpo e Cognição; (2) Processos e Configurações Artísticas em Dança; (3) Linha 3: Mediações culturais e educacionais em Dança; e (4) Dança e Diáspora Africana: expressões poéticas, políticas, educacionais e epistêmicas.



orientação se deu com a Profª Dra. Lenira Rangel, vinculada à Linha 1 (Dança, Corpo e Cognição), considerando a organização interna do programa naquele período.

No segundo semestre do ano, realizei a mudança de orientação para a Profª Dra. Lúcia Helena Alfredi de Matos, o que possibilitou meu retorno formal à Linha 3, bem como a elaboração de um outro projeto de pesquisa. Atualmente, desenvolvemos uma investigação orientada pelo seguinte problema de pesquisa: **Quais fluxos dos movimentos sociais, a partir da década de 1970, contribuíram para a inserção da Dança na Educação Básica em Recife?**

A esse respeito, Thiago Oliveira e Marlucy Paraíso (2012, p. 165) afirmam: “O problema de uma cartografia não é um tesouro a ser descoberto em uma ilha, é seu objeto de criação”. Nesse sentido, o problema desta pesquisa não se apresenta como algo a ser desvelado, mas como um percurso que nos conduz à uma política e ao exercício da invenção¹³. Enquanto cartógrafos da dança, buscamos experimentar, pensar, inventar e sentir, com o corpo, as sutilezas que atravessam a trajetória da inserção da Dança na Educação Básica no contexto recifense, a partir da década de 1970, e as conexões que se formam no plano coletivo dos afetos.

Nesse caminhar dançante, tais problematizações levaram esta tese ter como objetivo geral: **Propor uma análise cartográfica dos fluxos de contribuição dos movimentos sociais, a partir de 1970, na construção e inserção da Dança na Educação Básica em Recife.** Ao longo deste percurso de pesquisa, desdobram-se os seguintes objetivos específicos, como rotas que orientam a exploração dos fluxos, trajetórias e encontros que emergem no território investigado:

- Realizar um levantamento documental e iconográfico sobre a relação dos movimentos sociais e de agentes da dança na defesa da inserção da dança na Educação Básica em Recife;
- Analisar de que modo os documentos oficiais da Educação Básica pública em Recife, a partir dos anos 1970, apresentavam discursividades sobre o campo da dança;

¹³ Conforme Kastrup (2001, p. 26) “A política da invenção consiste numa relação com o saber que não é de acumular e consumir soluções, mas de experimentar e compartilhar problematizações, e a adoção da arte como ponto de vista faz parte desta política”.



- Realizar entrevistas, numa perspectiva cartográfica, com agentes envolvidos nos movimentos sociais e nas ações políticas da Dança em Recife, a partir da década de 1970, visando navegar pelos traços desses processos na defesa da inserção da Dança na Educação Básica.

Neste desenho de rotas, esta pesquisa adotou como aparato conceitual o método da cartografia, conforme desenvolvido por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995,1997). No entanto, ao longo deste trabalho, recorreremos também aos estudos de outros pesquisadores que aportam diferentes olhares sobre a cartografia. Inicialmente, a cartografia se apresenta como um método de pesquisa-intervenção que não se realiza de modo prescritivo, mas por meio de indícios que [...] “orientam o percurso da pesquisa, sempre considerando os efeitos do processo de pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados” (Passos; Barros, 2009, p. 17).

Diante disso, a docente Kastrup (2009, p. 32) nos salienta que método:

[...] visa acompanhar processos, e não investigar um processo de produção. Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção [...] Não busca estabelecer um caminho linear nem atingir um fim. A cartografia é sempre um método *ad. hoc*. Todavia sua construção caso a caso não impede que se procurem estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo coletivizar a experiência do cartógrafo.

Numa perspectiva cartográfica e inventiva, podemos pensar o método cartográfico como uma improvisação em dança, que se desloca da dimensão da representação para se mover na lógica da composição (Britto, 2010), traçando linhas de fuga¹⁴, encontros e desvios em um mapa em constante transformação. Para Ester Barros (2018) na improvisação não há coreografias prévias, mas há direções possíveis, diante disso, na cartografia não existem roteiros fixos, mas vetores de interesse, desejos e fagulhas que orientam sua prática (Barros; Kastrup, 2009; Rolnik, 2011).

Conforme Laura Barros e Virgínia Kastrup (2009), a cartografia se constitui junto às pessoas do território, emergindo de uma dimensão coletiva. De modo

¹⁴ Segundo Deleuze e Guattari (1996, p. 22): “[...] É seguindo uma relação meticulosa com os estratos que se consegue liberar as linhas de fuga, fazer passar e fugir os fluxos conjugados, desprender e intensidades contínuas para um CsO. Conectar, conjugar e continuar: todo um “diagrama” contra os programas ainda significantes e subjetivos”.



semelhante, na improvisação, os movimentos se desenrolam no presente, em diálogo constante com o outro (Morais, 2012). Para Claudinei Sevegnani (2013), o interesse da improvisação reside no próprio processo de criação do/com o corpo. Na cartografia, por sua vez, o foco se volta a “acompanhar o processo em curso” (Kastrup; Barros, 2009, p. 76), observando como a realidade se configura e se desdobra, atravessando corpos, afetos e territórios que são mapeados (Escóssia; Tedesco, 2009).

Nas rotas percorridas, entendemos a cartografia como uma prática improvisacional, na qual o cartógrafo em dança tem a oportunidade de criar e se perder na processualidade e na imprevisibilidade, explorando o interior e o exterior do espaço (território). Essa abordagem permite perceber como os passos (fragmentos) se conectam e se desconectam ao longo do movimento (processualidade), em uma dinâmica contínua de composição e transformação, que se dá no/com o corpo.

Na tessitura desse movimento, Kastrup (2009, p. 33) aponta que, em uma pesquisa cartográfica, “[...] não há coleta de dados, mas, desde o início, uma produção de dados”. Isso porque, segundo as autoras, “sempre que o cartógrafo entra em campo, há um processo em curso” (Barros; Kastrup, 2009, p. 56). Nesse sentido, adotaremos como procedimento para a produção dos dados, ou seja, para o rastreamento das pistas, dois caminhos principais: (1) a análise documental e iconográfica; e (2) entrevistas, orientadas por uma perspectiva cartográfica.

Deste modo, a análise documental e iconográfica (Cellard, 2008; Casimiro, 2016) terá como marco inicial a década de 1970, concentrando-se nos seguintes locais e acervos: (1) Jornal Diário de Pernambuco; (2) Jornal do Commercio; (3) Escolinha de Arte do Recife; (4) Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e da cidade do Recife; (5) Centro de Arte e Comunicação da UFPE – setor de Educação Artística; (6) Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano; (7) Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFPE; e (8) Recordança.

Por sua vez, no âmbito da entrevista com enfoque nos manejos cartográficos, o interesse reside em dialogar com agentes da dança recifense envolvidos nas dinâmicas dessas trajetórias. O interesse não é apenas registrar conteúdos ou relatos da experiência, mas investigar a experiência expressa na fala. Compreendemos que as variações dessa experiência não se revelam apenas no que é dito, mas sobretudo



em como se diz, nos silêncios, pausas, hesitações e intensidades que atravessam o discurso; ou seja, nas palavras encarnadas (Tedesco; Sade; Caliman, 2013).

Ao seguir os caminhos traçados, buscamos mapear a atuação de agentes da Dança, organizados por décadas, reunindo cinco pessoas atuantes entre os anos de 1970 e 2010 nos debates e tensionamentos em torno da inserção da área na Educação Básica. O objetivo é desvelar e reconfigurar vozes silenciadas e ausentes do discurso hegemônico dessa trajetória recifense, permitindo que emergjam outras narrativas possíveis. Além disso, voltamos nossa atenção para os desenhos que se constituem nesses percursos: linhas, conexões e entrelaces que compõem um mapa sensível, dinâmico e plural, revelando as múltiplas camadas e sentidos que atravessam esse território.

Em continuidade a esse movimento, propomos a construção de um rizoma¹⁵ que visibilize os vetores processuais delineados no passado, suas reverberações no presente e as possibilidades de prospecção que se abrem para o futuro. Trata-se de uma cartografia que compreende o tempo como tecido em fluxo, onde passado, presente e futuro não se separam em linhas fixas, mas se atravessam, reconfiguram e alimentam mutuamente.

Como gesto cartográfico, esta pesquisa busca contribuir para o reconhecimento político das ações que compõem, e ainda compõem, o território da Dança na Educação Básica. Ao acompanhar os fluxos que atravessam esse campo desde a década de 1970, ela se inscreve como parte do próprio movimento, favorecendo que docentes, pesquisadores e pessoas em formação na UFPE se reconheçam implicadas nesse território provisório, rizomático: espaço em constante devir, atravessado por forças do desejo, da luta e da criação coletiva.

Cartografar fluxos não é fixar trajetos nem capturar essências, mas acompanhar os movimentos que escapam, insistem e se reinventam.

¹⁵ Para Deleuze e Guattari (1995, p. 32): “[...] o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga”.



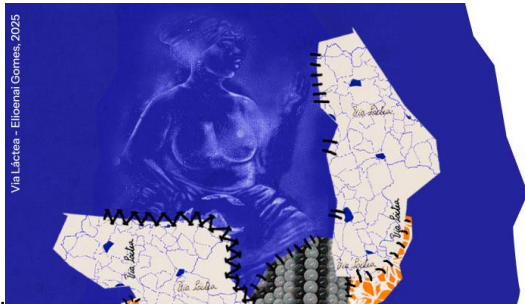
No contexto da Dança na Educação Básica em Recife, a partir da década de 1970, são os atravessamentos dos movimentos sociais que nos interessam — não como marcos fechados, mas como devires que tensionam, deslocam e abrem caminhos. Trata-se de seguir pistas, escutar o que vibra nas dobras da trajetória e reconhecer o que pulsa nos corpos-docentes de hoje é também efeito e continuação dessas lutas. Esta escrita, como esses movimentos, não se encerra: ela dança nas frestas do que ainda está por vir.

(Nota-cartográfica em movimento)¹⁶

Referências

- AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves de. **Movimento Escolinha de Arte**: em cena memórias de Noemia Varela e Ana Mae Barbosa. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- BARROS, Ester França Monteiro de. Improvisação em Dança: 3 perspectivas em diálogo. **Revista Rascunhos**: Uberlândia - MG, v. 5, n. 1, 2018.
- BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virginia. cartografar é acompanhar processos. In: PASSO, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (Org). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- BRITTO, Fabiana Dutra. Processo como lógica de composição na dança e na história. **Revista Sala Preta**: São Paulo, v. 10, 2010.
- CASIMIRO, Luís Alberto Esteves dos Santos. O método iconográfico e sua aplicação na análise da fachada da Igreja da Madre de Deus em Macau. In: HERNÁNDEZ, M.H.O., and LINS, E.Á., eds. **Iconografia**: pesquisa e aplicação em estudos de Artes Visuais, Arquitetura e Design [online]. Salvador: EDUFBA, 2016.
- CELLARD, André. A Análise Documental. In: POUPART, Jean *et al.* (Orgs.) **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295 - 316.
- DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia (vol.1). Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Editora 34: Rio de Janeiro, 1995.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia (vol.4). Trad. Suely Rolnik. Editora 34: Rio de Janeiro, 1997.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O Anti-Édipo**: Capitalismo e Esquizofrenia 1. Trad. Joana Moraes Varela e Manuel Maria Castilho. Les Editions de Minuit: Lisboa, 2004.
- ESCÓSSIA, Liliana; TEDESCO, Sílvia. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. In: PASSO, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (Org). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- KASTRUP, Virginia. Aprendizagem, arte e invenção. **Psicologia em Estudo**: Maringá v.6. n. 1, 2001.

¹⁶ Por estarmos implicados em uma dimensão cartográfica de pesquisa, compreendemos que as considerações não se restringem a um momento final ou a uma seção específica do texto. Ao contrário, elas se fazem ao longo do próprio processo de escrita, nos atravessamentos, desvios e retomadas que vão compondo o percurso investigativo. Deste modo, optamos pela construção da *Nota-cartográfica em movimento*, justamente por entendê-la como um gesto que acompanha o pensamento em fluxo, atento às intensidades que emergem no ato de pesquisar, escrever e se implicar com o campo. Não se trata de uma conclusão, mas de uma dobra que mantém a escrita aberta ao que ainda pulsa.



- KASTRUP, Virginia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSO, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílíana da. (Org). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- MORAIS, Líria de Araújo. Composição/improvisação em dança a partir da relação corpo-espaço. (Anais). **VII Congresso da Associação Brasileira de Pós-graduação de Artes Cênicas (ABRACE)**: Porto Alegre, 2012.
- MOURA, Ediel Barbalho de Andrade. A Escolinha de Artes do Recife como espaço inclusivo para pessoas com deficiência. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 4, n. 2, p. 210 - 225, 2020.
- PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSO, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílíana da. (Org). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- ROBATTO, Lia. Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. In: ROBATTO, Lia; MASCARENHAS, Lúcia. **Passos da Dança – Bahia**. Salvador: FCJA, 2002.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2011.
- SILVA, Everson Melquiades Araújo; ARAÚJO, Clarissa Martins. Tendências e Concepções do Ensino de Arte na Educação escolar brasileira: um estudo a partir da trajetória histórica e sócio-epistemológica da Arte/Educação. (Anais) **30º Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd**, Caxambu - MG, 2010.
- SEVEGNANI, Claudinei. Imprevisibilidades e transgressões na improvisação em dança. **Revista Da FUNDARTE**: n, 26, v. 13, 2013.
- TEDESCO, Sílvia Helena; SADE, Christian; CALIMAN, Luciana Vieira. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. **Revista de Psicologia Fractal**: v. 25, n. 2, 2013.
- OLIVEIRA, Thiago Rannery Moreira de; PARAÍSO, Marlucy Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Revista Pro-Posições**: Campinas, SP, v. 23, n. 3, 2016.