

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
CURSO DE DANÇA



Daniela Carneiro Boff

O MOVER DO SUJEITO DA EXPERIÊNCIA:
noções para uma educação em dança

Porto Alegre- RS

2022

Daniela Carneiro Boff

**O MOVER DO SUJEITO DA EXPERIÊNCIA:
noções para uma educação em dança**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Dança.

Orientadora: Prof. Dra. Rubiane Falkenberg Zancan

Porto Alegre

2022

Daniela Carneiro Boff

**O MOVER DO SUJEITO DA EXPERIÊNCIA:
noções para uma educação em dança**

Conceito final:

Aprovado emde.....de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Instituição

Prof. Instituição

AGRADECIMENTOS

Cá estou com os olhos mareados, começando várias vezes esta escrita.

É chegado o momento de dizer obrigada! Tantas pessoas a agradecer!

Agradeço à minha orientadora Rubiane Zancan, uma ariana incansável! Uma pesquisadora potente que me deu a mão e caminhou junto comigo neste caminho de escrita. Junto bem juntinho. Me puxava pelo pé toda vez que eu perdia o chão e ganhava as nuvens. Talvez ela nem imagine o quanto espero a presencialidade para dar aquele abraço. Novamente os olhos mareiam. A vida é feita de encontros, e esses encontros escrevem a nossa história. Que lindo capítulo.

Do lado de cá da escrita (e da tela) preciso agradecer o suporte amoroso que tenho do meu companheiro e da minha filha. Estivemos juntos e a presença deles foi o apoio mais que perfeito. A cada bufada (minha) um sorriso deles. A cada madrugada mal dormida, um café quentinho. E para cada passo dado, e uma conquista feita, o festejo era certo. Coquito e Chiarah, todos juntos somos fortes!

Para minha amiga Gabi Peruffo *gracias siempre!* Tantos mates, conversas e áudios e muito apoio. Era uma vez duas professoras trabalhando na mesma escola, uma delas bate à porta da outra, trocam algumas palavras e hoje seguem trocando muitas palavras, sons e anedotas. Dez anos se passaram, te digo assim como está escrito na nossa música; “*Te quiero mucho más de lo que te lo cuento!*”

Aos meus dois amigos fiéis de vinte anos! Michel meu parceiro de investigação, que me mostrou o caminho encantador das curvas da minha coluna, junto com esse caminho me dou conta que só é possível ser quem somos, não dá para mudar o caminho! Que lindo estar ao teu lado durante essa escrita, que lindo poder escrever a partir do movimento que vivi junto contigo. À Helô que tem a foça da presença, onde quer que ela esteja, nem o mar pode separar o que um abraço uniu, não é mesmo? Somos calejadas em nos abraçar com um oceano no meio, em escrever histórias juntas mesmo à distância. A Dani que sou carrega muito das histórias que vivemos juntas. Olhos mareados de novo.

À Macarenando Dance Concept, por ser o combustível do meu eu artista que impulsiona e provoca o meu eu professora. Ser professora-artista é a única saída. Aos meus parceiros de cena pela presença em minha vida. De perto e de longe estivemos juntos.

Na primeira graduação lá estava ele, na segunda adivinhem? Ele está aqui! Diego Mac meu amigo de fé, meu irmão camarada traz com ele uma força, não só no trabalho, mas na maneira de existir, não é à toa que treinamos pra ficar em pé, mesmo que a realidade queira nos derrubar não é mesmo?

Agradeço aos meus alunos que me fazer estar professora;

Ao café e ao chimarrão parceiro de todas as madrugadas sonolentas, porém com prazos para cumprir;

Às minhas cãs, que me fizeram companhia na escrita, que trouxeram um pouco mais de caos para este momento. Lilica, Bolinha, Porota e Doce de leite, me conectam com quem eu sou.

Aos nãos que eu já ouvi, obrigada por ser um estímulo para seguir adiante, teimando como todo artista.

Neste momento de agradecer é também o momento de recordar. Aquela menina com escoliose que foi parar nas aulas de ballet para “corrigir” o problema postural, algumas décadas depois está aqui, finalizando essa imersão na arte, no corpo e na educação.

Obrigada a todos, todas e todes que estiveram perto ou longe, e de alguma forma me abraçaram nesta empreitada. Agradeço de olhos mareados. Me emocionando e sendo a experiência que eu vivi.

[...]Somos una especie en viaje
No tenemos pertenencias, sino equipaje
Vamos con el polen en el viento
Estamos vivos porque estamos en movimiento [...]

[...] Apenas nos pusimos en dos pies
Y nos vimos en la sombra de la hoguera
Escuchamos la voz del desafío
Siempre miramos al río, pensando en la otra
rivera [...]

(Jorge Drexler – Movimiento – 2017)

RESUMO

O presente trabalho tem como tema: O mover do sujeito da experiência: Noções para uma educação em dança. Nessa investigação, o objetivo é propor uma abordagem que valorize a experiência como produtora de conhecimento mobilizados pelos saberes em dança, levando os estudantes a experimentar momentos de descoberta de si e da educação do corpo pelo movimento. Dessa forma, a escolha desse tema surge da experiência da autora como estudante, quando em sua educação básica sentia uma carência no que diz respeito a sua experiência estética do corpo em sala de aula. Hoje, atuando como professora na educação básica, percebe que a falta ainda permanece. A investigação é realizada por meio de entrevistas com duas professoras com formação em dança: uma da cidade de Porto Alegre e outra da cidade de São Leopoldo, as quais atuam na disciplina de Artes, no currículo, com atividades práticas e de criação poética em dança. Pretende-se com esse estudo situar o sujeito da experiência como produtor de conhecimento, apontar a formação sensível a partir da poética/criação-invenção, indicar as práticas em dança que dialogam com a produção da experiência sensível. A pesquisa pretende trazer noções para ampliar/desenvolver/expandir a experiência estética em sala de aula, como alternativa à realidade vivida atualmente em que estamos imersos numa abordagem em que o corpo, e por consequência a aprendizagem, condicionada a imobilidade, para isso será utilizado o conceito de sujeito da experiência para conduzir a discussão e trazer as propostas de noções para uma educação pelo movimento em dança.

Palavras chave: dança, educação, experiência, poética, ensino aprendizagem.

ABSTRACT

The present work has as its theme: The movement of the subject of experience: Notions for an education in dance. In this investigation, the objective is to propose an approach that values the experience as producer of knowledge mobilized by knowledge in dance, leading students to experience moments of self-discovery and education of the body through the movement. Thus, the choice of this theme arises from the author's experience as a student, when in her basic education she felt a lack regarding her aesthetic experience of the body in the classroom. Today, working as a teacher in basic education, she realizes that the lack still remains. The investigation is carried out through interviews with two teachers with training in dance: one from the city of Porto Alegre and the other from the city of São Leopoldo, both work in the discipline of Arts, in the curriculum, with practical activities and poetic creation in dance. The aim of the study is to situate the subject of experience as a producer of knowledge, to point out the sensitive formation from the poetics/creation-invention, to indicate the practices in dance that dialogue with the production of the sensitive experience. The research intends to bring notions to expand and develop the aesthetic experience in the classroom, as an alternative to the reality currently lived in which we are immersed in an approach in which the body, and as consequence the learning, conditioned to mobility, will be used for this purpose the concept of subject of experience to lead the discussion and bring the proposed notions for and education through movement in dance.

Key words: dance, education, experience, poetic, teaching learning.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	O SUJEITO DA EXPERIÊNCIA QUE RELATA A EXPERIÊNCIA	12
3	O MENINO E SEU AVESSO	21
4	TRAVESSIA E PERIGO	28
4.1	QUALIDADE DO ENCONTRO	29
4.2	TEMPO DILATADO	31
4.3	DESDOBRANDO FAZERES	33
5	CONCLUSÃO	38
	REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

O estudo do tema “O MOVER DO SUJEITO DA EXPERIÊNCIA: noções para uma educação em dança” foi mobilizado pela seguinte questão: Quais noções de experiência habitam a escola por meio do trabalho com a dança?

Diante desse cenário, a pesquisa busca delimitar noções de experiência como produtora de conhecimento mobilizados pelos saberes em dança. Para tanto, situa o sujeito da experiência como produtor de conhecimento; aponta a formação sensível a partir da poética/criação-invenção e associa as práticas em dança que dialogam com a produção da experiência sensível.

Somado a isso, a escolha desse tema surge da experiência da autora — como estudante, quando em sua educação básica sentia uma carência no que diz respeito à sua experiência estética e ao corpo em sala de aula. Hoje, atuando como professora na educação básica, percebe que a falta ainda permanece. Dessa forma, a busca de respostas para essa investigação traz uma análise de práticas docentes e da estrutura escolar, com o desejo de encontrar as noções de experiência que habitam a escola — trabalhadas por meio da dança. Sob à luz desse olhar, reconectando, a partir do estudo, o estudante ao seu corpo, tão esquecido e tão paralisado na escola, além de pensar o corpo e a mente uma continuidade e não duas dimensões separadas. Você consegue imaginar uma educação em movimento, formando sujeitos da experiência protagonistas do seu aprendizado?

Consequentemente, o presente estudo pretende valorizar o sujeito da experiência no ambiente escolar por meio do trabalho com dança. A fim de pesquisa, autores como Larrosa, que estudou a experiência e o sujeito da experiência, está presente nesta pesquisa, juntamente com Walter Benjamin, Duarte Junior e John Dewey, os quais se juntam para pensar o aprendizado em arte, experiência estética e conhecimento sensível, construindo, assim, a base teórica deste trabalho.

A modalidade de pesquisa que foi escolhida para respaldar a investigação é de cunho qualitativo por meio do relato de experiência de casos múltiplos interpretativo analítico, que de acordo com Gaya (2016, p.13):

Seja como for, o relato deve trazer considerações (a partir da vivência sobre o caso que se relata e reflete) que sejam significativas para a área de estudos em questão. Isto é, é importante que seu relato não fique apenas no nível de descrever uma situação. Ele deve ir além e estabelecer ponderações e reflexões, embasadas na experiência relatada e no seu respectivo aparato teórico. É esperado que tais experiências possam contribuir para outros pesquisadores da área, ampliando o efeito da sua experiência como potencial exemplo para outros estudos e vivências. (GAYA,2016, p.13)

Nessa investigação, o relato consiste em descrever os fenômenos que serão analisados, da relação das professoras com os estudantes, e o que estas percebem o que a experiência em dança provoca nos alunos. O relato de experiência, conforme Kant *apud* Gaya (2016, p.15) “trata de constituir um fenômeno, na medida em que o pesquisador descreve o mundo como o experienciou. [...] É ele próprio que vai interpretar e construir (daí a expressão construto) a realidade (a experiência, o caso) que pretende relatar”. Pretendo destacar, também, algumas noções que emergem das entrevistas e, na fala das docentes saber o que dizem de determinadas práticas que mobilizam no estudante um aprendizado em profundidade. Além disso, apresentar noções que podem propiciar o mover de uma autonomia do aprendizado — um protagonismo que mostra o caminho de um mergulho em profundidade para conhecer a si, ao seu corpo e à sua existência como sujeito.

O universo de estudo desta pesquisa será composto pelo relato de duas Professoras de arte/dança de escolas que abrigam essa linguagem, nos anos finais do ensino fundamental. Duas professoras mulheres, de diferentes escolas, com diferentes tempos de experiência na docência em dança, que atuam há mais de 15 anos na educação em dança. Utiliza-se, como instrumento da pesquisa, entrevistas escritas. Elas servem para coletar narrativas da experiência docente, as quais serão analisadas e a partir disso, propor ações que sejam direcionadas para delimitar as noções pedagógicas de uma educação em dança que move internamente no estudante o sujeito da experiência. Elas foram entrevistadas a partir das seguintes questões: 1) Conte um pouco sobre a tua vivência do ensino de dança na escola. Há quantos anos tu lecionas? Que séries trabalhas? 2) Te interessa trabalhar com a perspectiva de experiência em tuas aulas? 3) Existe alguma memória/lembrança que tu tenhas, em que os estudantes tiveram uma vivência significativa em tuas aulas? Algo que eles relatem como inesquecível ou modificador? Ou eles te falaram sobre alguma atividade que fizeste e que provocou uma reflexão para eles? 4) Caso a resposta da pergunta anterior seja afirmativa, ao teu ver, o que fez com que tal atividade provocasse essa percepção neles? 5) A partir da tua conduta, utilizando a tua metodologia de trabalho o que é imprescindível para ter uma atividade significativa causando uma experiência? 6) O que entendes como experiência?

As questões acima fazem parte da entrevista foi enviada por e-mail, para que as professoras pudessem ler e responder, conforme a sua disponibilidade, levando em conta a realidade da carga de trabalho à qual são submetidas as trabalhadoras da educação. Tudo isso foi levado em conta, pois era indispensável que as entrevistadas estivessem atuando na educação básica.

Mas, o que se pode esperar deste estudo?

No primeiro capítulo, *o sujeito da experiência que narra a experiência*, conta a história da autora e de sua formação, que impulsiona suas curiosidades ainda hoje em sua atuação profissional.

No segundo capítulo, *o menino e seu avesso*, conta um caso de um menino que se apresenta tal qual um sujeito da experiência, juntamente com reflexões sobre o narrador, apresentando Walter Benjamin.

No terceiro capítulo, *travessia e perigo*, é apresentada as narrativas das professoras entrevistadas como parte da pesquisa, aqui se desenvolvem três noções pedagógicas para o mover do sujeito da experiência.

À medida que o estudo foi tomando concretude, novos desdobramentos foram possíveis e caminhos mudaram, porém, mantendo a experiência e o conhecimento sensível como base desta pesquisa. Educação, dança e experiência temas tão próximos que são apartados atualmente. Ficou curiosa? Continua a leitura que eu te levo comigo, para viver a experiência.

2 O SUJEITO DA EXPERIÊNCIA QUE RELATA A EXPERIÊNCIA

Aqui quem fala é uma estudante de 1980, que experimentou a escola pública em sua época de grande potência e de riqueza de possibilidades no que diz respeito à estrutura física e humana. Somado a isso, havia professores engajados e implicados em ensinar o que haviam estudado. Porém, essa mesma escola, contava com uma educação que não levava em conta um corpo como lugar de aprendizagem, tampouco de existir no mundo. Tenho uma memória muito cara dos anos de estudante, contudo com uma falta. Na época, eu não sabia o que era, mas faltava algo, tinha uma sensação oca no que diz respeito às vivências daquela época. As aulas de literaturas terminavam após o final do tempo de aula do professor, as de química também assim, como todas as outras que eu tinha durante a manhã. Mas o que faltava? Eu não sabia, mas sentia que algo faltava.

O que eu também não sabia é que aqui se alicerçava uma inquietação que me acompanha até hoje, como professora, não importa a faixa etária nem a realidade dos estudantes, nem ambiente escolar que eu esteja; é o desejo de encantar o estudante e fazer com que ele se sinta convocado a participar das propostas trazidas, que seja irresistível, que ele não se sinta obrigado, mas com desejo de estar ali e experimentar o que temos para fazer. Buscando intensamente que o estudante se sinta protagonista dos momentos de experimentação, com autonomia para decidir o sentido daquilo que estamos vivenciando.

A questão que emerge desse desejo é como despertar esse protagonismo, se o curriculum escolar tem como maior característica a obediência e o aprendizado de técnicas corporais cotidianas que tiram o sujeito do protagonismo? Trazendo essa questão para uma proposta de dança, que é o meu caso, ainda temos uma questão mais profunda que é; como mover um corpo que está “educado” a permanecer imóvel?

Talvez o meu grande desejo e, por consequência, a minha proposta seja “aprender a desaprender” a ser um estudante imóvel e isso tem direta conexão com a maneira que eu descobri isso.

Nessa época, assisti a um filme¹, que trazia a história de um professor que provocava seus estudantes. Era um professor de literatura. Lá, todo aprendizado se dava por meio do corpo

¹ O filme em questão é Sociedade dos Poetas Mortos, de 1990, com direção de Peter Weir e Robbin Williams no papel do professor John Keating.

em movimento, do sentido e da estética. Ele trabalhava a partir da perspectiva da experimentação de sensações, o que eu também queria sentir como estudante. Para que um estudante falasse uma poesia sobre amor e desespero, ele fazia com que os estudantes girassem até ficar tontos, provocando neles uma sensação que levava ao estado de contar uma história. Nunca esqueci desta cena, ela é clara na minha cabeça. Lembro de pensar: é essa a experiência que eu quero, quero sentir isso, passar por esse momento. É isso que falta. Sentir o que estou fazendo, uma experiência sensível, era o que estava faltando.

Foi a partir daí que pensei que queria dar aula, sim com 14 anos eu tive a convicção que queria ser professora. Também senti que queria apaixonar os estudantes com os quais eu me relacionasse, porque aprender era mágico (e ainda é), porque o conhecimento era uma poderosa ferramenta de resistência e sobrevivência (e ainda é). Porém, na minha sala de aula, não tinha uma proposta voltada à educação dos sentidos. E, agora, escrevendo, percebo que era isso que faltava na minha experiência como estudante, e é por isso que estou aqui escrevendo, para fazer esse reencontro.

Posso dizer que esse estudo é o momento da Dani Boff que é professora-artista se reencontrar com a Daniela Carneiro Boff, estudante, que frequentou escolas públicas e sentia falta e não sabia do quê.

Penso que, quanto mais particular um estudo, mais atento às especificidades, maior conexão com uma abordagem universal ele pode ter, encontrando ferramentas que podem ser usadas por todos.

Vejo, no dia a dia da sala de aula, procedimentos bastante apressados, uma busca desumana de “dar conta” dos conteúdos, um aprisionamento em notas, conceitos e pareceres – importante dizer que muitas vezes me vejo nessa realidade também – e como reflexo/resposta/consequência disso — vejo um grande desinteresse por parte dos estudantes. Percebo que eles, assim como nós, entraram num automatismo da educação quantitativa, que valoriza um resultado e desapega/desvaloriza o processo da construção de conhecimento. Penso aqui no que diz Walter Benjamin *apud* Duarte Junior (2015 e p.18); nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.

Sinto também, que aquela falta, que o meu eu-estudante percebia, está aqui novamente a experiência que um estudante tem ao conhecer um determinado tema, e ao estudá-lo, é considerado menor do que o resultado que ele apresenta após a verificação de um conhecimento. (após uma avaliação).

Pensando na realidade de uma professora de arte, com ênfase na dança, trago aqui um fato: um indivíduo que nunca teve contato com o movimento como tema de estudo e de construção de conhecimento ter que se colocar diante de um grupo de estudantes e vivenciar uma prática corporal. Ele experienciou a proposta, comentou sobre ela, trouxe as suas percepções. Além de muitas vezes ter rompido com a barreira da timidez. Esse momento é de grande construção das suas experiências educacionais, mas, para um contexto escolar, na maioria das vezes, não é suficiente para dizer que os alunos têm uma habilidade específica desenvolvida. Muito subjetivo, já me disseram. E o que irá comprovar tal conhecimento?

Por isso vejo a necessidade de discutir a formação sensível na experiência deste sujeito, para que ele possa dar sentido (de sensações e de direção também) à sua existência escolar.

Muito se fala da educação sensível na arte, porém pouco se pensa sobre a educação sensível na dança, como disciplina de artes na escola. É urgente que nos apropriemos desse tema, pois somos constantemente recrutados nos ambientes escolares para criar coreografias, para pensar roteiros de apresentações, mas o debate da ação do professor de dança na escola ainda está deixado de lado. Somos também produtores de sensibilidades, de experiência sensível. Leio sobre a educação sensível nas artes visuais, na música, no cinema, mas pouco ou nada se fala sobre esse tema na dança, embora o campo que mais pense nesse tema sejam as artes visuais.

Falta para nós, professoras de arte, que abordam a arte a partir da dança, uma apropriação, uma impregnação desse tema, pois estamos em sala de aula e educando o sensível, buscando o que não foi acessado muitas vezes, buscando um corpo que move numa realidade onde todos os corpos estão estáticos, parados, inertes.

Nas salas de aula, temos como estudante ideal aquele que não move, aquele que está obediente e adestrado para permanecer assim durante quatro horas por dia. E de frente para isso está a dança, que vem para mover, tirar da comodidade e fazer pensar. Pensar e mover, falar e fazer, indo contra o conhecimento enciclopédico para encontrar o conhecimento significativo, o conhecimento a partir da experiência que aqui será a produtora de conhecimento. Sem experiência, não há significado, estaremos no campo do conhecimento que circunda o corpo e não daquele que atravessa e fica, como resultado da experiência.

Desde 2009, dou aulas na educação básica, na disciplina de Artes, e venho observando práticas e formas de se relacionar com o “conteúdo” da arte que me fizeram chegar até aqui com o desejo de mover internamente e externamente os estudantes, valorizando o processo de

subjetivação. O processo, ao meu ver, mostra uma riqueza intensa e transformadora. A partir da minha experiência no ambiente escolar, percebi um olhar tecnicista e fragmentado para as aulas de arte, muitas aulas voltadas ao único objetivo de ter um produto artístico externo ao corpo, para evidenciar um aprendizado, que pode não ser significativo, em oposição a uma valorização do processo de experiência, aquela que te provoca uma mudança de perspectiva na visão de mundo e na existência. O grande objetivo é mostrar aos outros aquilo que foi aprendido, como se, num único período de 50 minutos, fosse possível desenvolver em profundidade algum conhecimento que afetasse realmente o estudante.

Ouso dizer, com perdão da franqueza, que este é o dilema do sistema escolar: fragmentar o conhecimento e primar pela quantidade e não pela profundidade do que é estudado. Pensar mais no produto final, no lugar onde quer chegar e não no caminho a percorrer faz com que se busque a utilidade e instantaneidade daquele aprendizado. Acredito que esse não é o potencial da arte na escola, da produção instantânea, da cultura dos “likes”, pois disso o cotidiano se encarrega. Acredito que, na escola, devemos proporcionar aquilo que é escasso. A meu ver, a escassez está no aprendizado de si e do movimento que a dança pode proporcionar. Dar valor ao processo de descoberta faz com que o estudante “aprenda a aprender”, faz com que ele descubra seu próprio caminho, uma escola tão cheia de tecnologias digitais como vivemos atualmente, não pode ser tão desligada do estudante, a tecnologia mais complexa que jamais conseguiremos reproduzir. Inclusive penso muito sobre como é possível estar tão desconectado do humano, como pode a escola estar tão desconectada do aprendizado pelo corpo, deixando o corpo sentado, em silêncio e de preferência imóvel. O corpo, nosso lugar de existir no mundo, é desde quando vivemos nossas experiências, não é possível ser outro corpo, senão aquele que nos coube. Não podemos ser outra pessoa além de nós mesmos, com nossas potencialidades e limitações.

E esse dilema abre espaço para esta pesquisa: convidar o estudante a se deixar afetar por tudo que a dança move, o conhecimento de si e a compreensão do aprendizado e uma fresta de protagonismo possível dentro desse sistema tão complexo que é a educação em nosso país.

Essa perspectiva de atuação surge na minha primeira experiência como professora da educação básica, por isso acredito ser importante relatar como aconteceu.

A primeira vez que pisei numa escola para ser professora da disciplina de arte, foi em 2009, num contrato emergencial da prefeitura de Porto Alegre, depois de 15 anos dando aulas de dança para crianças e adolescentes em escolas de ballet. Naquela situação, cheguei à escola

para substituir uma professora que ia se aposentar, até que o concurso, que tinha acontecido naquele ano, fosse homologado. Apresentei-me à direção, que me levou para conhecer as turmas e a professora. Após esse momento tive uma reunião com a professora que me diz algo que me deixou perplexa. Ela reúne algumas imagens feitas em xerox e me diz: “Aqui estão os materiais para tu ‘fazer’ o cartão de Páscoa e de Dia das Mães”. Primeiro eu respirei, olhei os materiais e disse para ela que não seria necessário, pois não iria fazer nenhum cartão. Nesse momento, foi a hora dela ficar perplexa. E foi aí que a contradição da arte na escola se apresentou. Ela seguiu me dizendo que era necessário mostrar para a comunidade escolar a importância da arte e como os estudantes tinham algum aprendizado. Novamente precisei respirar e dizer que discordava que aquela era a única maneira de “mostrar aprendizado”. Ela terminou a conversa dizendo, isso é porque tu és nova, deixa tu ficar mais um tempo na escola, tu vais ver que não tem jeito, tem que ser assim. Eu sorri e a reunião acabou.

Desde então, faço questão de não esquecer essa postura e as palavras, não porque me servem como guia do que devo realizar, mas como uma postura que não desejo ter nunca.

Naquela mesma escola, conheci muitas possibilidades de organizar uma aula, preservando a escuta aos estudantes e proporcionando momentos que, como eles diziam, nem pareciam que estávamos estudando, mas que depois da aula eles lembravam completamente do que havíamos trabalhado, e que se conectava intensamente com a vida deles. A sensação que eu tinha era de abrir brechas no meio de uma realidade dura de cobranças e avaliações.

Outro choque de realidade que tive foi ouvir de vários professores, que havia os estudantes possíveis e os impossíveis e que eu deveria me ocupar dos possíveis. Os impossíveis eram em sua maioria estudantes que viviam em lares de crianças órfãs, na sua maioria muito críticos com o sistema escolar, com dificuldades de aprendizagem e muito distantes dos professores. Obviamente foi por eles que mais me interessei, quase um enigma a ser desvendado. Entre os impossíveis existiam dois estudantes que jamais me esquecerei: Pedro e João², os dois estudavam no sétimo ano, porém de turmas diferentes.

Em 2009 a prefeitura adotava o sistema de ciclos. Pedro estava no sétimo ano, na turma A, que era o antepenúltimo ciclo do ensino fundamental. Estávamos conversando sobre o que

² Nomes e turmas fictícias para preservar o anonimato da pesquisa.

era performance em uma aula. Eles, curiosos, sobre o termo. Estávamos em ano de bienal³. E, portanto, se falava muito neste termo. Trouxe alguns exemplos, experimentamos em aula algumas possibilidades de performance, e Pedro escutava atento, fazia perguntas e inclusive trazia relatos. Ele estava encantado pelo fato de como uma ação de movimento bastante simples, poder realizar uma performance. Estávamos falando pontualmente sobre um procedimento da dança que é a *small dance*⁴ e ao que ela se propõe. Ele pergunta se performance era uma ação para modificar o ambiente surpreendendo os espectadores. Eu respondo que sim. Ele seguiu encantado, e relatou o desejo de fazer uma performance. Conversamos inclusive na possibilidade de diálogo da performance com as diferentes linguagens artísticas. Deu o sinal, me despeço e combino que organizaremos uma performance da turma, peço que eles comecem a pensar sobre o tema. Saio da sala e vou para sala ao lado. Precisei sair para pegar um material e vejo Pedro saindo da sua turma todo respingado de uma tinta branca. Ele, de cabeça baixa, e sendo levado pelo responsável da disciplina. Ele me contou, no outro dia, que tivemos aula, que ele colocou um “corretivo líquido” aberto no ventilador e ligou, o que resultou nos colegas e na sala toda respingada de tinta branca. Isso fez com que fosse advertido que ele não podia fazer aquilo e que na próxima o responsável deveria assinar um termo de ciência do ocorrido. Vale lembrar que ele não tinha família viva ou com condições de criá-lo e vivia num lar da LBV⁵.

Pedro me contou que agiu daquela maneira porque estava com raiva da professora de matemática (a mesma que me falou dos possíveis e dos impossíveis) e queria irritá-la. Contou-me também que, enquanto ia para o setor de disciplina do colégio, imaginou que aquela poderia ser a performance da turma, que, nas palavras dele, serviriam para botar a raiva para fora e para pintar telas ao redor do ventilador. Ele arrematou com a seguinte pergunta: “Sora os corpos

³ A Bienal do Mercosul é um evento que acontece na cidade de Porto Alegre e reúne um conjunto de eventos dedicados à arte contemporânea latino-americana no mundo, oportunizando o acesso à cultura e à arte a milhares de pessoas, de forma gratuita. Geralmente acontece à cada dois anos.

⁴A *small dance* ou stand é o nome dado por Steve Paxton (2015) à prática de observação dos movimentos involuntários de ajustes à força da gravidade ao estar parado. Como uma prática de observação da cinestesia (sensação de movimento) e cenestesia (sensação de si independente dos órgãos sensoriais). É um procedimento criado com o objetivo de observar os pequenos movimentos que o corpo produz quando nos dispomos à imobilidade. Experimentei essa prática com Nancy Stark Smith e com Lisa Nelson, duas estudiosas da dança como foco na improvisação

⁵ A LBV, ou legião da boa vontade é uma entidade filantrópica que atua em diversas áreas, e que possui lares para crianças, jovens e idosos em situação de vulnerabilidade social e que tiveram a guarda retirada de suas famílias.

poderiam ser as telas né? Cada um que fosse respingado poderia se mexer, e essa seria a small dance de cada um.”

O outro estudante, que foi marcante em minha trajetória é João, do sétimo ano, da turma B, também morador do lar da LBV. Ele tinha 16 anos, quando o conheci. Ex-usuário de drogas e, por consequência, desse uso já havia estado em situação de rua, nunca soube se ele não tinha família ou qual era a relação dele com seus parentes. Ele não era muito interessado pela escola, em relação aos conteúdos trazidos pelas disciplinas, porém tinha muita curiosidade sobre aquilo que era relativo ao indivíduo. Perguntava muito, mas normalmente não estava relacionado com o tema da aula. Perguntava se eu gostava de uma banda de rock determinada, qual era a minha orientação sexual, estendia a pergunta aos colegas e a aula virava uma grande conversa. Chamei esse procedimento de investigação de si e comecei a adotar nas aulas de arte direcionando aos temas que estudávamos. Percebia que isso fazia com que ele olhasse para os outros e se enxergasse. Ele desenhava muito bem, com riqueza de detalhes, e sempre salientava que não gostava de dançar e que não ia dançar. Num primeiro momento, eu concordei e disse para ele que iríamos aos poucos, conforme ele fosse se sentindo à vontade. Perguntei, numa das aulas de investigação de si, qual o motivo que fazia com que ele não quisesse dançar, e ele me contou que tinha vergonha. Achei intrigante, pois ele era bastante desinibido, porém aceitei aquela resposta. Em outra ocasião, repeti a pergunta e ele me disse que contaria algo que fez com que ele quisesse se esconder. Contou-me de situações de abuso e violência que viveu e cada vez que ele se mexia fosse para dançar ou para fazer esportes, ele lembrava do que havia vivido. Embora o restante da turma participasse das atividades de dança, eu fiquei pensando como poderia incluir o Jerônimo. Pensei em propor alguma brincadeira que não estivesse ligada à dança, da forma que ele reconhecia, para tentar uma aproximação.

Numa aula em que estudávamos o desenho que os movimentos do corpo faziam no espaço da sala de aula ao fantasiar que eles se prolongavam para fora do corpo, ele desenhava as linhas enquanto os colegas se moviam. Num dado momento, um participante jogou uma bola de papel no outro, foi então que eu tive o “insight” de convidar todos a fazer uma guerrinha de bolas de papel, e prestar atenção aonde elas chegariam. Nesse momento, Jerônimo pediu para participar, pois, segundo ele, adorava guerrinha de bolas de papel. Ficamos algumas semanas investigando essa brincadeira e todos os seus desdobramentos.

Após seis meses, o contrato emergencial foi finalizado e eu saí da escola. Após dois anos, fui à escola apresentar uma performance que eu estava realizando e perguntei por ele. Como ele já tinha completado 18 anos, e, na época, com essa idade, ele precisava sair da

educação básica e fazer a EJA, também precisaria sair do lar da LBV, onde ele residia. Os estudantes da turma dele me contaram que estavam sentindo muita falta de fazer guerra de bolinha de papel e estudar ao mesmo tempo.

Por que eu contei essas histórias? É porque delas emergem o meu desejo de seguir trabalhando e investigando essas relações entre mover o sujeito da experiência que há em nós e o ensino da dança na educação básica. A conexão dessas histórias com a minha justificativa é o fato de perceber o quanto foi significativo para eles essas experiências, uma vez que se lembravam e valorizavam essa maneira de trabalhar com eles depois de alguns anos da experiência.

Além de começar a perceber alguns fatores que são determinantes para esse trabalho, algumas pistas vão se apresentando, alguns caminhos se desvelando à medida que escrevo e elaboro as minhas experiências vividas na docência.

Para falar das noções de experiência que a dança leva para a escola, é preciso também falar da realidade que a dança enfrenta no ensino regular, bem como seu espaço de legitimação e onde está inserida, para que possamos compreender qual seu papel político e seus conflitos cotidianos.

Na cidade de Porto Alegre⁶, o primeiro concurso que citava a área da dança como linguagem artística aconteceu no ano de 2009, o que a torna uma área de atuação relativamente recente no ambiente escolar. Em decorrência dos recursos dos candidatos, abriu-se uma chamada para um contrato emergencial de 6 meses naquele mesmo ano, tendo a duração de março até julho de 2009. Seleção da qual participei e fui classificada em primeiro lugar para atuar em uma escola municipal, na zona norte da capital. Na cidade, temos um total de 56 escolas de ensino fundamental e médio, que tem a disciplina de Artes no currículo regular.

Para trazer a questão do espaço e legitimidade do profissional de dança na cidade de Porto Alegre, farei uma breve apresentação dos concursos existentes na área. No ano de 2009, aconteceu o primeiro concurso para a disciplina de artes com divisão de linguagens; era possível fazer o concurso para teatro, música, artes visuais ou dança.

⁶ de acordo com informações disponíveis no portal da transparência, capturado em 02.3.2022 in: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/concursos/usu_doc/cp_440-441-442-prof_anexo1edital124_hom_fin.pdf

Nessa edição do concurso, foram aprovados 36 profissionais da dança, e desses foram nomeados aproximadamente 20 professores, para que atuassem no curriculum regular. Entre os que se exoneraram do cargo e os que atuam no cotidiano escolar em outras atividades restaram poucos profissionais. Atualmente, 6 profissionais com formação em dança atuam no município de Porto Alegre, desses somente 1 atua nas atividades regulares, o restante atua num projeto de coordenação de dança chamado EPD (escolas preparatórias de dança) que acontece no turno inverso das aulas do estudante.

Após aquele ano, um novo ingresso para contrato emergencial foi aberto em 2019, tendo a chamada em 2020 e sendo renovado para o ano de 2021. No mês de novembro de 2021 foi aberto um novo concurso para professores, trazendo a dança como uma linguagem da arte independente, porém até a atual data, dia 20 de março de 2022, nenhum profissional aprovado foi nomeado para as vagas de professor de dança na prefeitura da cidade.

Para traçar um paralelo com a cidade de Porto Alegre, trago dados do município de São Leopoldo, que tem larga história com a abertura de concursos para professores de dança, atuando como responsáveis pela disciplina de artes, o primeiro concurso data de 2005. Nessa cidade temos um total de 36 escolas de ensino fundamental e 6 profissionais da dança em atuação.

Tais dados nos acompanham na produção de uma reflexão sobre a realidade da dança no ensino público de duas cidades próximas e com tempo de admissão de professores de dança no ensino regular bastante similares.

3 O MENINO E SEU AVESSO

No dia 19 de outubro de 2021, participei de uma aula do curso “Práticas artísticas para desacomodar práticas pedagógicas” e tive contato com o relato da professora Renata Oliveira Caetano do Colégio de Aplicação de Juiz de Fora, (Cap/UFJF), que, com suas palavras, abraçou a minha busca por compreender e propor um ambiente para mover o sujeito da experiência. Ela conta que havia um estudante, Felipe⁷ que iniciou a participação de suas aulas dizendo que não gostava de arte, que não iria participar das aulas. Ela escutou-o e disse que estava tudo bem, que, então, ele poderia só assistir à aula e ficar junto aos colegas. A professora fez a escuta e parecia sentir que era uma tentativa de testar como ela reagia para então seguir “atuando” nas aulas. O que acontece a seguir é que o estudante não só participa como é protagonista de compreensão mais profunda do que é uma experiência em arte.

Na turma desse aluno, fizeram um projeto com os ocos, que são peças de argila com um buraco dentro como se fosse um vaso de planta. Tiveram uma prática para saber como ele era feito, conheceram o grupo de mulheres que faziam essas obras. Os estudantes vivenciaram práticas sobre esse objeto e foram convidados a moldar aquela argila, dar o formato de uma estrutura cilíndrica com um orifício, e para aquele oco que ficava ali, contar os seus segredos e desejos, como se o objeto fosse seu confidente e uma extensão de seu corpo.

Cada estudante criou o seu, a professora conseguiu um forno emprestado para “cozinhar” as peças e depois de prontas os estudantes expuseram as mesmas e depois levaram para casa. O ano acabou, Felipe passou para outra turma e não foi mais aluno da professora Renata.

No ano seguinte, no segundo ano que a ele não frequentava mais as aulas da professora, ela recebeu uma ligação da coordenação da escola, dizendo que sua mãe estava solicitando o contato da professora, com urgência, que somente a professora poderia ajuda-la. Ela aceitou que seu contato fosse repassado a essa mãe, e preocupou-se.

Quando o contato é feito, ela conta à Renata, que seu filho guardava com muito cuidado seu oco, dentro de um capacete, e que ela foi limpar o móvel e deixou cair e quebrou, ele estava inconsolável e ela não entendia qual o motivo do desespero, era só comprar argila e refazer o objeto. Felipe, em desespero, dizia que não era possível fazer o mesmo objeto, aquele era único.

⁷ Nome fictício para manter o anonimato da pesquisa

Felipe tinha vivido uma experiência no mais profundo sentido, o objeto em si guardava todas as vivências dele com a turma, o grupo e com as mulheres que produziam aqueles objetos. Ele não poderia viver a produção daquele objeto novamente, da mesma maneira, com as mesmas descobertas, sabem porquê? Porque ele foi transformado, afetado e assimilou esse movimento de saberes que aconteceu nesta atividade durante os encontros.

Este relato e a análise do acontecimento com o estudante em questão se aproxima da ideia de sujeito da experiência que traz Larrosa (2015), ampliando o sentido dos momentos de ensino e aprendizagem que estão implicados nele. Desacomodando e mobilizando um entendimento de valor a sua produção.

Mas e o que é a tal da experiência? Gadamer *apud* Larrosa (2015) vai dizer que é o termo mais obscuro que se tem notícia. Larrosa (2015) vai trazer a perspectiva de uma categoria vazia, livre como uma espécie de oco. Ele vai dizer também que a experiência é o que dá sentido à educação.

O autor tensiona justamente o que se apresenta na percepção de Felipe, pois vai dizer que: “Experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, p.18, 2015).

O que estudante viveu em seu corpo, que experimenta a aprendizagem, não foi simplesmente um moldar a argila, teve uma profundidade nesta ação, ele vivenciou uma relação entre indivíduo e objeto que foi além da sua produção, aquele objeto levou uma parte da existência dele assim como ele levava um pouco daquele objeto em si. Enfim, a experiência!

Assim como diz o autor, as condições para a experiência foram criadas, foi necessário tempo e abandono do excesso de informação. Lembrando que informação não é experiência.

Foi isso que aconteceu quando a professora propôs que os estudantes criassem o seu oco, era preciso pensar somente naquela ação da aula, nada mais era importante, somente compreender como era a proposta, quais materiais eram necessários e como era feita a confecção do oco.

E eu o que entendo como experiência? Tenho a tendência a me aproximar da compreensão de que a experiência é um acontecimento que marca nossa existência de maneira significativa, e faz com que haja uma mobilização afetiva que acontece quando existe qualidade de presença. Aqui remeto diretamente à relação entre professor e estudante, quando o professor

consegue se aproximar do estudante de tal forma que o “conteúdo” trabalhado é um pano de fundo para as interações de ensino aprendizagem. Essa é uma maneira orgânica de permanecer interessado em algo que estou experimentando, algo que estou aprendendo e que me provoca e faz com que eu me mova. A educação, e sobretudo, a educação em dança, versam sobre o movimento, o mover-se, mas também coloca os pensamentos para dançar, incluindo uma reflexão crítica sobre a arte a partir de sua prática. Sinto-me próxima e de mãos dadas com Susane Langer *apud* Duarte Junior (1988, p. 106) quando ela diz que:

O treinamento artístico é, portanto, a educação do sentimento, da mesma maneira como nossa educação escolar normal em matérias fatuais, tais como “cálculo” matemático ou a simples argumentação (...) É a educação do pensamento. Poucas pessoas percebem que a verdadeira educação da emoção não é o “condicionamento” efetuado pela aprovação e a desaprovação sociais, mas o contato tácito, pessoal, iluminador, com símbolos de sentimento. (DUARTE Jr., 1988, p. 106)

É importante dizer que tanto a dança quanto a matemática seguem a mesma lógica de treinamento, embora a dança opere em outro tempo, ou seja, precisando de um espaço de tempo maior para que os conceitos trabalhados entrem em ação nos corpos dos indivíduos que tiveram contato com eles. É justamente aqui que a experiência pode acontecer, quando o conhecimento faz mover o corpo e a percepção que temos dele. Concordo com os princípios da técnica de Feldenkrais (1988), quando ele trabalha com a potencialidade da ideia de que o pensamento já é movimento.

Junto ao conceito de experiência, teremos invariavelmente o sujeito da experiência, aquele tal qual preconiza Larrosa (2015, p. 25) dizendo que ele é “[...] sobretudo um espaço onde tem lugar os acontecimentos” [...], onde vai se fomentar o mover deste conhecimento, e é quem vai apropriar-se dos conceitos para sua vida cotidiana ou quiçá uma vida artística. Ele age como o sujeito “ex-posto” de Larrosa (2015, p.26) que irá dar corpo ao conhecimento em toda a sua amplitude, como se fizesse o ato de externalizar aquilo que está interno, mostrando o seu avesso, percorrendo caminhos de vulnerabilidade e risco quando se joga no abismo da experimentação do movimento.

Toda essa experimentação e contato com o movimento expressivo educa o corpo de maneira a habitar diferentes espaços, a criar movimentos, a ter desenvoltura em atividades corporais, entre outras coisas. Muitos estudantes terão seu primeiro acesso à educação pelo movimento na escola, nas aulas de arte, tendo o movimento como matéria de estudo,

propriamente dito. Além deste caráter educativo consciente, o ato de habitar da escola também educa os corpos que ali estão. É importante lembrar que os estudantes passam a manhã inteira sentados em cadeiras, olhando para a frente e de preferência em silêncio. Corpos em movimento não são uma busca das aulas na educação básica. E este ambiente educa abandonando o corpo, e é aí nesta brecha que a dança se insere e propicia ao estudante um caminho de um conhecimento de si.

Para tanto, é necessário fazer uma reflexão sobre esse conhecimento. E o que é conhecimento sensível? Posso começar dizendo que ele não existe somente para provocar sentimentos emocionais, como raiva, alegria entre tantos outros, mas vai nos convidar a acessar o campo das sensações, assim trazendo para a consciência o que é que me atrai e o que me repele à determinada obra de arte. É tudo aquilo que nos afeta, que nos atravessa. É a maneira como eu degusto uma música, uma coreografia, uma peça de teatro entre outras manifestações culturais, diz respeito ao degustar uma obra, mas também diz respeito a uma experiência criativa, a experimentar um processo de criação e de investigação pelo movimento.

Trabalhar instigando a pergunta, a curiosidade e conduzir o estudante às descobertas são algumas das riquezas que a dança, enquanto arte, pode proporcionar em seus processos investigativos e de criação. O que eu descobro quando experimento uma investigação de movimento? O que eu descobro em mim quando estou movendo meu corpo a partir de uma proposta de dança? A arte na escola (e na vida) vai contra o que deseja o status quo. Ela cria, ela questiona, ela põe em dúvida, e deve ser por isso que Duarte Junior (1988, p.101) diz que [...] “a criação é um ato proibido no mundo tecnocrático. [...]

Imagine que a criação artística vai trazer, para quem a experimenta: um protagonismo de suas escolhas e uma leitura de mundo atenta e crítica, o que pode dificultar o manejo destes indivíduos por quem queira fazer escolhas por eles, sejam os professores ou qualquer indivíduo que esteja numa posição de proposição na vida estes. A criação artística a que me refiro aqui diz respeito a pensar a obra de arte desde o que desejamos comunicar até a forma visual que ela vai tomar, passando por todas as etapas de criação necessárias para isso, partindo de uma proposta, vivenciando um “brainstorm” ou tempestade de ideias, experimentações práticas, escolha de significados e até chegar em sua forma final. Assim como diz Duarte Junior (1988, p.101) “O ato de criação é altamente subversivo: visa a alterar a ordem (ou a desordem) existente para imprimir um novo sentido, visa a transformar aquilo que é naquilo que ainda não é, tal como deseja a imaginação.”

Imaginem toda essa subversão atuando na escola, além de trabalhar o protagonismo dos jovens ainda mexe na estrutura escolar que é baseada num funcionamento bastante arcaico, em que as relações de poder não privilegiam os estudantes. Quando a dança é inserida na escola, como uma das linguagens da arte, os profissionais da dança encontram uma escola que não tem um espaço apropriado para o trabalho corporal na maioria das vezes, as salas possuem classes e cadeiras e pouco ou nenhum espaço para a movimentação corporal, o que fazer com isso? A meu ver, sem dúvida, adaptar a sua prática para aquela realidade, pensar o quanto aquele espaço limita os movimentos, pode ser material de trabalho, pode ser um estudo de movimento e nos ajudará a compreender por que muitas vezes os estudantes parecem inquietos, ou desatentos ou desinteressados. Quando penso no espaço escolar lembro da pesquisa que Rudolf von Laban fez, toda baseada em espaços, usa o espaço para sua pesquisa de movimento, pois ele influencia muito o mover. Acredito que, ao mesmo tempo em que se reivindica um espaço adequado para práticas corporais, usar as dificuldades como tema de trabalho vai resultar naquele olhar crítico que imagino que a arte desenvolva nos estudantes.

Quando penso nessa proposta de usar a realidade como estímulo para o jogo criativo, proponho que a dança movimente também os saberes sensíveis, mais internos, conjuntamente com saberes técnicos da dança, que vão se fazer visíveis de forma mais externa, movendo juntamente a percepção da realidade onde estamos inseridos podendo imprimir um novo sentido para ela, como fala Duarte Junior (1988, p.101), e também como propõe John Dewey (2010, p.114) trazendo a perspectiva integrativa entre a experiência e a educação emocional: “A experiência em si, tem um caráter emocional satisfatório por que possui integração interna e um desfecho atingido por meio de um movimento ordeiro e organizado. Esta estrutura artística pode ser sentida de imediato. Nessa medida, é estética. Em suma, a experiência estética não pode ser nitidamente distinguida da intelectual, uma vez que esta última precisa exibir uma chancela estética para ser completa.”

Todos os relatos que são trazidos aqui têm o intuito de delimitar uma realidade e proporcionar um saber “onde estamos pisando” e não pretende desestimular ou aterrorizar quem se movimenta em direção à docência na educação básica. A dança como linguagem artística vai levar para escola um saber que é altamente transformador, potencializando a criatividade, que acompanhará os momentos de criação, porém não são a mesma coisa. Na minha visão, a criatividade não é um elemento nato, ela é desenvolvida com a experiência, com a prática, aproximando o que pensamos sobre o fazer do que efetivamente fazemos. Marcel Mauss (1934), em seu livro *As técnicas do corpo*, vai dizer que tudo o que aprendemos é cultural, nada

é natural, tudo é culturalmente aprendido; sentar-se, parir, entre outras tantas aprendizagens são culturais. Com a criatividade não é diferente. Assim como é aprendido culturalmente também é desenvolvido culturalmente, porém, na escola, temos um espaço pequeno dedicado à criatividade e um enorme dedicado ao condicionamento.

Posso dizer que, além dos conceitos mais próximos, os relatos descritos acima, também dialogam com Walter Benjamin (1987), no capítulo O narrador, do seu livro *Magia e técnica Arte e política*. Benjamin (1987) diz que a existência do narrador está atrelada ao fato dele ter vivido uma experiência e que temos uma escassez em narradores porque as ações de experiência estão em baixa. Nesse relato, vemos o contrário uma riqueza de experiência que fez com que o menino, sem se deslocar do seu espaço geográfico, fizesse um grande deslocamento conceitual.

Benjamin (1987) também nos convida a conhecer dois narradores em potencial: o camponês sedentário; que tem suas experiências sem sair de sua cidade, estado ou país, mas com a intensidade de suas experiências consegue detalhar com riqueza suas experiências; e o marinheiro comerciante, que viaja todo o mundo se deslocando espacialmente também tendo uma riqueza na narração de suas vivências. Qualquer um dos dois pode ter o que o autor coloca como fator necessário para um narrador que é a faculdade de intercambiar experiências vividas.

Para Benjamin (1987), a escassez de experiências intensas faz com que essa faculdade vá se extinguindo, escancarando uma crise estética, ética e política. Quando ele narra os acontecimentos que provocam uma transformação do mundo exterior e no mundo ético inacreditáveis, em 1936, a escrita é assustadoramente atemporal. Percebo que estamos nessa crise estética e ética agora em 2022, outra vez ou ainda, não sei dizer isso me provoca a me deslocar entre 1980 e 2022 trazendo à tona uma narradora que era estudante e atualmente é professora. Provoca-me viver uma experiência imagética paradoxal de estar na contemporaneidade, porém abraçada na década de oitenta 80.

Vejo que muitas “fichas” levaram anos para cair, tomar corpo, ter carne porque é necessário dizer que a experiência não é do campo da utilidade, do imediato, do visível, do palpável. Ela precisa de tempo para fermentar, para crescer no corpo. E nisso a experiência e a arte são idênticas. Elas precisam de um tempo que não é o tempo cronológico, o professor de arte – dança vai mover no estudante um saber que necessita de expandir-se e chegar à consciência e isso definitivamente nos põe em deslocamento interno, quase como uma experiência interna a partir da experiência. Essa dimensão tempo-espaço de que precisamos

para efetivar um acontecimento da experiência fez com que eu conectasse a escrita a seguisse com o deslocamento de tempo que percebo em Benjamin.

Quando falo sobre o paradigma tempo e utilidade na arte lembro de Manoel de Barros (2019, p.3) em seu livro a Matéria de Poesia que diz:

Todas as coisas cujos valores podem ser
disputadas no cuspe à distância
servem para a poesia
O homem que possui um pente
E uma árvore
Serve para poesia
[...]
As coisas que não levam a nada tem grande importância [...]
(BARROS, 2019, p.3)

Trago Manoel de Barros (2019) para essa discussão, pois a dança, enquanto arte, na escola, passa por esse dilema, de não ser da ordem do imediato, do óbvio e do útil. Ela rearranja o olhar do indivíduo para o mundo que o cerca a partir da experiência. A arte vai desenvolver no indivíduo um olhar sensível e a capacidade de transformar o mais “desinteressante” objeto ou situação em uma obra de arte, assim como fala em seu poema citado acima.

4 TRAVESSIA E PERIGO

Início este capítulo me apoiando nos paradoxos de continuidade e dualidade, de travessia e perigo, que aponta para o que se pretende nesta parte do estudo, no qual não é possível realizar sem se “atirar no vazio” do desconhecido e ir realizando a travessia em direção ao que se busca, com o perigo de não chegar a lugar nenhum. Acredito que a travessia e o perigo suscitam a ideia de movimento, são o início de um mover do pensamento. Essas duas palavras foram escolhidas durante a leitura do livro *Tremores* de Larrosa (2015), no qual ele diz que a travessia e o perigo são dimensões inseparáveis da palavra experiência. Sem dúvida elas definem muito bem a composição da palavra e também a definição deste momento em que me encontro, imersa na travessia e no perigo.

Nesta parte da pesquisa, dedico-me a analisar as entrevistas realizadas, bem como as congruências em direção ao mover do sujeito da experiência que se desvela na prática de duas professoras da disciplina de artes na rede pública de ensino. Uma professora⁸ da cidade de Porto Alegre e a outra da cidade de São Leopoldo, ambas formadas na graduação em dança. Esta prática de análise foi utilizada por acreditar que a construção de noções pedagógicas são elementos encontrados na prática do professor, e acredito que os professores se constituem a partir e na coletividade, assim como fala Marcos Vilella (2016, p.14) em seu livro *A estética da professoralidade*: “Sobretudo porque a investigação autobiográfica tem por objetivo a explicitação dos processos de constituição de si, e na medida em que persigo a produção permanente da condição de professor, esse processo é coletivo.”

Usar as entrevistas como base da codificação de categorias de análise não exclui a dimensão autobiográfica deste trabalho de conclusão, uma vez que analiso as entrevistas e as conecto com as referências teóricas a partir da minha experiência e prática como professora. Nessa lógica, busco encontrar na coletividade as noções de experiência que habitam no ensino da dança na escola, pensar quais pontos se encontram e quais se distanciam numa proposta de afetar subjetivamente os estudantes.

⁸ Para manter o anonimato da pesquisa serão chamadas de professora 1 e professora 2

A busca por noções pedagógicas em dança move a pesquisa em seu âmbito conceitual, portanto parto das seguintes categorias de análise: qualidade do encontro, tempo dilatado e desdobramento dos fazeres.

4.1 QUALIDADE DO ENCONTRO

Quando o professor vai dar uma aula, sempre há um encontro entre pessoas: os estudantes e o professor. Sempre há presença, mas pode ser que não haja qualidade de presença neste encontro. Estar atento ao outro, interessado no que ele me traz e ainda mais – usando as sensações e percepções relatadas como matéria das aulas – deixar que aquilo que foi trazido pelo estudante possa de alguma maneira modificar a prática oferecida ao grupo são algumas das situações que exemplificam muito bem como é possível dar qualidade àquele encontro.

Dar evidência para um relato de uma atividade desenvolvida em aula, coloca um foco de interesse na experiência vivida, dando real importância para o retorno que o professor recebe, e, com isso, a proposta feita ganha interesse também, dando a ela uma importância que ganha profundidade, como se a única coisa interessante é o que o estudante percebeu. Na mesma medida que o estudante é nutrido por essa postura metodológica, o professor também se nutre neste encontro. Todos os indivíduos ganham com esse fazer professoral, que, além de influenciar no conhecimento, também instaura um ambiente colaborativo, que faz com que o estudante tenha seu espaço de protagonismo e que construa a necessidade de envolver-se numa prática pedagógica, que, muitas vezes, pelo simples fato de ser feita no ambiente escolar, já carrega em si um fator “desinteressante”.

Na entrevista respondida pela professora 1(2022) percebo que ela traz em seu relato essa percepção da qualidade do encontro, que dá máxima importância ao aluno e, por consequência, movendo aquele sujeito da experiência: “Minhas abordagens em dança não são inéditas, não inventei a roda. Ao contrário, são simples, mas muito cuidadosas e respeitosas com cada aluno que está comigo. Acho que é disso que os seres humanos mais precisam atualmente, sejam crianças ou adultos. Mas eu luto como uma leoa para constituir e manter o ambiente necessário para desenrolar essas vivências.”

O que diz a professora dialoga diretamente com a ideia que traz Marcos Vilella (2016, p.39) “Falo sim, de um sistema dinâmico, em constante movimento e tensão no qual a gênese significa entrar em um movimento que já existe, a fim de produzir algo que ainda não existe”.

A qualidade do encontro é o início da caminhada que vai nos conduzir a novas descobertas. Ela traz necessidade de um olhar atento para perceber que as práticas pedagógicas em dança nunca serão iguais, ainda que tenham as mesmas instruções e o mesmo ponto de partida, elas serão modificadas no desenvolver-se, pois estarão encharcadas da personalidade e da existência do outro, sempre que estiver acompanhada da necessidade de interação.

Ela (a qualidade do encontro) também faz com que estejamos atentos aos pequenos detalhes do cotidiano e, com isso, possamos perceber os indícios que está acontecendo esse encontro em profundidade, bem como relata a Professora 2 (2022) “Quando busco as turmas na quadra da escola para levar para a sala de dança, sempre tem olhinhos brilhando, sorriso no rosto e perguntas como: “O que a gente vai fazer hoje, sora? Reações que entregam a expectativa em relação à aula”. A imaginação dos estudantes começa a mover o pensamento em dança, que eu acredito que já é a pré-expressividade da dança – antes mesmo da professora chegar, o momento é de encontro e de curiosidade, nutrido pelos encontros anteriores. Esse relato também evoca Feldenkrais (1984) ao mencionar que o pensamento em dança já é a dança, uma vez que inicia o mover do imaginário criativo.

Encontro na fala da professora 1(2022) ainda mais um indício que a qualidade do encontro valoriza a necessidade do estudante, quando ela diz que [...] “Frente à urgência de uma criança, seja de qualquer natureza, nunca é bom deixar para depois. Montamos o grupo e, muito tempo depois, essa menina seguiu dançando.” [...] Uma vez que somente se o professor estiver atento, e totalmente implicado naquele momento ele irá perceber e dar importância para o que deseja o estudante.

Esse elemento, a qualidade do encontro, vai desenvolver uma relação de interesse mútuo entre professor e estudante, dando significado para aquelas aprendizagens que acontecerem naquele tempo – espaço educacional e envolvendo todos os indivíduos presentes no momento.

“[...]Foi um semestre de preparação e processo coreográfico e outro semestre de apresentações: No Anfiteatro Padre Werner, na UERGS- Montenegro para os estudantes da graduação em dança (que depois foram conhecer a escola e fizeram uma prática pedagógica).” Este relato, da professora 2, traz um desdobramento da ideia de qualidade do encontro que vai explicitar para o espectador (estudantes universitários de dança) o que é produzido a partir deste encontro em profundidade entre professora e estudantes. Além de permitir que depois de assistir à obra, eles experimentem um ambiente encharcado do clima da experiência, o que vai

levá-los a viver uma outra dimensão do sujeito da experiência, sendo afetados agora pelos estudantes que já experimentaram essa vivência com a professora. O que leva a crer que a qualidade do encontro pode influenciar inclusive o público que assiste a um espetáculo, transformando a relação da arte com a audiência.

4.2 TEMPO DILATADO

O tempo é, ousado dizer, o maior paradoxo da educação em dança. Na mesma medida que precisamos de um tempo grande para testar, experimentar e propor diferentes abordagens a uma prática, temos um tempo previamente estipulado externamente e alheio às necessidades da arte, do grupo e da apropriação de um conceito bem como a operacionalização. Mas, como a dança como linguagem artística está inserida no ambiente escolar, é preciso fazer uma tentativa de adaptação para que, à medida que o trabalho vai sendo desenvolvido, ele ganhe um ritmo que possa passar por algumas interrupções e logo retomado.

Esta categoria é a responsável pelos momentos mais complexos e de maior descoberta da vida de um professor. Quando uma aula é estruturada, previamente antes de ser aplicada, é de praxe pensar em algumas possibilidades para que a experimentação proposta seja rica e diversa, nem sempre é possível passar por todas as etapas planejadas, ser executado em sua completude, pois, a arte como já vimos anteriormente, opera em uma outra lógica de tempo.

Durante a análise das entrevistas esse foi um ponto em comum, as questões acerca do tempo, este tempo dilatado para as experimentações criativas durante as aulas. As duas entrevistadas relatam investir nesta ampliação do tempo para que os estudantes pudessem esgotar as suas curiosidades daquele momento e também para que investigassem todas as possibilidades daquela proposta.

Acredito que aqui temos o desvendar de como funciona a relação tempo e sujeito da experiência, é necessário receber a informação e transformá-la em experiência. “O tempo é o senhor do significado, ele constrói junto com o movimento aquilo se vê”. (BOFF & GRAVINA, 2016, p.224).

Neste sentido, percebemos o teor fundante que o tempo exerce para o sujeito da experiência, ao mesmo tempo em que ele descobre sobre si, durante a prática artística, ele constrói significado para aquele que vê o processo acontecendo. Deste modo, pode-se dizer que o sujeito da experiência afeta a si mesmo, mas também afeta o outro, que, ao assistir ao acontecimento, transforma seu olhar durante aquilo que vê.

Essa expansão no tempo exíguo que a contemporaneidade nos impõe é a primeira grande contravenção da dança, enquanto arte na escola, diria que além de ser grandiosa também é profunda, pois, além de “atrapalhar” o andamento fragmentado do currículo escolar, também faz do corpo uma festa em movimento, um espaço de descobertas e de uma existência autêntica e singular, destoante dos padrões tranquilizadores do sentar-se e estar parado. Esse é o caráter subversivo que evoca Duarte Júnior (2010, p.101) quando ele diz que “O ato de criação é altamente subversivo: visa alterar a ordem (ou a desordem) existente para imprimir um novo sentido. Visa transformar aquilo que é naquilo que ainda não é, tal como deseja a imaginação.”

Quando fomentamos o mover do sujeito da experiência teremos que lidar com a inadequação (pelo olhar alheio) das ações corporais dentro do ambiente escolar. O protagonismo do estudante é algo muito desejado, nas novas diretrizes da educação, porém quando ele de fato acontece põe em xeque todo o sistema em que a educação está alicerçada e volta-se para a contenção do movimento e do pensamento crítico. Um paradoxo imenso, aquilo que se busca é o que não se deseja encontrar.

“O tempo, esse senhor intransigente de barbas brancas e longas, por vezes impertinente, se coloca aqui como um grande poeta, um artista, a mão generosa que conduz uma performance” (BOFF & GRAVINA, 2016, p. 224). A Professora 1 (2022) fala sobre sua prática em sala de aula, em que ela usa a expansão do tempo para que possa fazer uma imersão na proposta embalada pela curiosidade e o desejo descobrir até aonde podem chegar e até onde o corpo aguentaria seguir naquela investigação, ela diz que:

[...] e eu respeitei seu tempo, prolongando-o para que ele pudesse extravasar seus movimentos até chegar próximo ao cansaço. Senti que estava com a energia contida e que precisava, assim como muitos de seus colegas, liberar o manancial naquele momento, e que não teria outro na escola com o uso do corpo em dança. B., com oito anos, ainda não consegue se expressar verbalmente em maiores reflexões. Mas já sabe reconhecer que algo grande e importante aconteceu através de uma experiência em seu corpo com a dança. [...] (PROFESSORA 1, 2022, p.1)

O ato descrito pela professora está além do respeito ao tempo do estudante é também um procedimento pedagógico que possibilita mover o conhecimento em direção à construção deste sujeito, que aprenderá, dentre as coisas mensuráveis, não só a investir naquilo que lhe interessa, mas também compartilhar essa postura de investigação, com seus colegas e professores, modificando os espaços de ensino em que estiver inserido. Essa prática citada instaura um ambiente propício para o desenvolvimento do sujeito da experiência e, uma vez iniciada, pode expandir-se organicamente se tiver a possibilidade de ser continuada pelas turmas e seus professores.

Como acredito que na potência do professor-artista, penso que o tempo dilatado está presente também as criações poético artísticas e não só em momento de sala de aula que não estão direcionados para a criação de uma obra coreográfica, nesse sentido é importante citar o que diz a Professora 2 (2022) quando relata o processo de criação de um espetáculo de dança:

Em 2019, fomos contemplados com o Prêmio Ciclo Verde, o projeto “Água viva em Cena”, previa a criação de um espetáculo de dança - com a temática da água e educação para a sustentabilidade, que seria apresentado para estudantes de outras escolas da rede municipal. A preparação dos alunos envolveu palestras com biólogos, visita ao ponto de captação de água do SEMAE, oficina de compostagem e confecção de composteiras, visita à Cooperativa Mundo Mais Limpo - criada por mulheres que transformam o óleo de cozinha em produtos de limpeza e velas, e, oficina de dança com a Daggi Dorneles.⁹ (PROFESSORA 2, 2022, p.2)

Compreender a dimensão da criação coreográfica como sendo uma continuidade do trabalho da sala de aula é algo que elucidada, na minha compreensão como é possível propor aos estudantes uma continuidade deste corpo cotidiano para o que está em cena, que na verdade é o mesmo corpo, porém com novas informações e também trazendo a perspectiva daquele corpo, que é antes de mais nada, nosso espaço de existência no mundo. Trago este tema pois creio que essa compreensão é um acontecimento do tempo dilatado da experiência, seja para os estudantes, para a professora e para mim também.

4.3 DESDOBRANDO FAZERES

O desdobramento de fazeres é um elemento que atua na produção da experiência. Temos que lidar diariamente, na educação em dança, com a necessidade da diversidade de propostas apresentadas na aula, que tem o objetivo de trabalhar o campo específico do movimento, bem como a sua expressão. Porém, muitas vezes é necessário ampliar as ferramentas artísticas utilizadas para isso e que nos levará também a propor exercícios de outras áreas artísticas. Isso faz com que, além de usar procedimentos específicos do campo, alcemos mão de técnicas diversas para que possamos diversificar a abordagem proposta aos estudantes, proporcionando mais de uma maneira para que eles experimentem um determinado conceito que está sendo trabalhado, assim como diz a professora 1(2022) em sua entrevista: [...] O profissional da educação, inclusive o da dança na escola, deverá ter o perfil de um multiatuador. Deverá pensar em multiplicidade nos seus fazeres [...]

⁹Profissional das Artes, há mais de 30 anos, com ênfase em Dança. Construiu sua carreira entre o Brasil e a Alemanha, incluindo período de pesquisa na Folkwang Hochschule- Essen (encontros do corpo).

Isso possibilita que o estudante vivencie diferentes abordagens para um mesmo tema e com isso possa perceber, ao fazer, as diversas camadas de um mesmo conceito.

É importante dizer que as práticas descritas aqui como sendo relativas ao professor são também um aprendizado para ele mesmo. Acredito que o docente descobre ao fazer, tendo na prática um exercício de dar corpo a teoria estudada em sua formação e naquela que foi escolhida para compor a aula, experimentando as diferentes áreas da arte do movimento e de outras que possibilitarem um diálogo com o tema a ser desenvolvido. Basicamente, quero dizer que é necessário colocar-se no estado de jogo, estando atento para perceber o que é necessário para aquele estágio do processo de ensino-aprendizagem.

Assim como qualidade do encontro em sala de aula transborda na prática cênica de dança, é possível ver que o desdobramento de fazeres também aparece em cena, como uma ampliação, como se fosse uma extensão, uma continuidade das práticas pedagógicas cotidianas. Percebo no relato da Professora 2 (2022) que ela traz uma percepção similar ao que descrevo, quando ela faz o seguinte relato: “Impressionante a autonomia que os alunos foram demonstrando ao longo do processo, por exemplo, a cada apresentação a coreografia precisava de adaptações ao espaço. Eles faziam as combinações necessárias e organizavam figurinos e elementos cênicos, enquanto eu verificava som e luz.”

Essa multiplicidade do fazer artístico iniciou com as propostas diversas que a professora levava para a sala de aula, abrindo espaço para que eles se apropriassem deste fazer múltiplo e apareceu na realização da obra cênica, fazendo deles sujeitos da experiência em arte, mas não só no âmbito escolar, levando essa realidade aos palcos e para o público que os assistia.

Além de abrir as “portas” para o sujeito da experiência, essa maneira de conduzir os encontros revela o processo de tornar-se professor. A universidade irá nos dar as condições legais para desempenhar a profissão, mas somente a prática e o desejo por desdobrar os fazeres é que vai nos tornar um multiatuador docente.

Essa reflexão também vai ao encontro do que diz a Professora 2 (2022) em seu relato sobre como são suas aulas e suas propostas criativas: “A cada aula procuro levar atividades que proporcionem diferentes experiências através do movimento: Improvisação, uso de objetos, diferentes estímulos sonoros, criação em grupos, transformar as criações para espaços alternativos na escola ou fora dela, observar as criações dos colegas, conversar sobre essas experiências, acolher as sugestões e expectativas dos alunos [...]”

Juntamente com o desdobramento de fazeres é possível verificar um acontecimento na busca deste mover do sujeito da experiência que trata de afetar o outro, que pode ser tanto o

professor quanto o estudante, pois tal qual uma onda que vem até a beira do mar e volta a encontrar a imensidão dele, é a atividade em arte. Na mesma medida em que propomos algo e com isso afetamos o estudante, somos transformados por esse momento, sendo afetados por ele também, revelando uma continuidade entre a ação do professor e a resposta do estudante.

Atualmente, com o alcance das redes sociais, conseguimos manter o contato com os estudantes que estiveram em sala de aula sob nosso manejo e muitas vezes é possível tomar contato com relatos deles, que mostram terem se afetado por nosso trabalho. Muitas vezes, trazem relatos e memórias, e uma vez que as experiências seguem vivas na memória deles, o que para dança significa dizer que seguem vivas no corpo, pois tudo que vivemos está guardado nesse espaço da experiência que é o corpo, posso dizer que eles se afetaram por esse processo, bem como conta a Professora 2 (2022) “Quando publico stories com partes das aulas, muitos ex-alunos comentam sobre sentir saudades das aulas de dança.”

Cabe aqui uma ressalva, quando o termo afetar é trazido aqui, ele propõe-se a definir não só uma mudança no entendimento de movimento e de aula que é percebido pelo estudante, mas também como aquele momento marca a afetividade, o exercício sensível nos encontros para trabalhar dança.

Na descrição do ato de afetar o outro, e por consequência se deixar afetar na performance O abraço, Boff e Gravina (2016, p.224), vão ao encontro da reflexão feita aqui neste item:

O Abraço chega até em quem não chega nele. Impossível não ser atravessado por essas duas mulheres abraçadas que insistem em permanecer ali, fazendo com que os transeuntes desviem. Fazendo com que percebam esse novo elemento naquele espaço. Fazendo com que esse abraço modifique esse espaço. E esse tempo. (BOFF & GRAVINA, 2022, p.224)

Essa categoria, se fosse transformada em uma imagem, lembraria muito a banda de moebius, utilizada no sistema Laban para referenciar uma continuidade entre duas ideias ou dimensões, aqui sendo representada por uma ação que provocar um retorno dela para quem a propôs. E, com o fazer pedagógico em dança, esta ideia se aplica totalmente, quando falamos em afetar o outro, pois estaremos também sendo afetados, uma vez que todo o aprendizado do estudante vai gerar uma ação artística resultante da experiência vivida. Este fato nos dá a perspectiva de que esse movimento é infinito, ele vai em direção ao estudante tantas vezes quantas for em direção ao professor. Para o professor, pode propiciar experiências que transformarão a prática pedagógica, sendo criterioso com as escolhas, porém testando possibilidades de fazeres educativos. Isso irá transparecer para o estudante que se sentirá seguro para arriscar-se e se expor frente os colegas e o professor. A Professora 1 (2022) traz um relato

que vai ao encontro dessa ideia da experimentalidade do fazer professoral: O professor precisa estar aberto a suas próprias experiências, e assim, proporcionar sem preconceitos, os momentos que brotam em seus planejamentos e aulas. Precisa dar um tempo a mais, necessário, para que a criança desenvolva e conclua a sua atividade. Interromper uma linha de pensamento, uma fala, um movimento, uma trajetória na sala, pode colocar tudo a perder. Permita que concluam o que estão se propondo a fazer.

Tanto o estudante quanto a professora passam por distintas experiências em seus processos de formação. Este fato vai construindo os indivíduos que são na atualidade. Cada proposta feita, cada culminância de algum projeto vai extrapolar para o adulto que se transformou a partir desses acontecimentos. Assim como a vivência que tive enquanto estudante da educação básica, que fez com que eu perseguisse o desejo de “dar corpo” ao aprendizado sensível e estético que a arte pode proporcionar, sobretudo na escola, um lugar tão distante de um corpo protagonista e que move conhecimentos. Sinto essa reflexão contemplada no relato da Professora 2 (2022), quando ela pensa sobre vários aspectos transformadores da arte: Experiência é tudo aquilo que vivenciamos através dos sentidos, assim adquirimos percepções, memórias, emoções, afetamos e somos afetados. Essa experiência torna-se significativa (gera aprendizagem) no momento em que estabelecemos relações entre essas informações que chegam através dos sentidos. O corpo é nosso meio de contato com o mundo.

Embora a busca seja de uma transformação nas práticas pedagógicas e na maneira de estar em sala de aula, devo admitir que muitas vezes não conseguiremos mensurar até aonde chegaremos ou até onde tocaremos os estudantes e sua leitura de mundo. Porém, é possível afetar de maneira grandiosa a experiência estudantil. Por vezes, essa possibilidade de transformação se dá pelo simples fato de dar uma oportunidade de demonstrar uma habilidade que estava latente.

O relato da Professora 2 (2022) traz essa percepção e ainda vai além relatando algo que se modificou a partir de uma experiência de criação em dança, de um espetáculo que passou por um longo processo e que pesquisou sobre os usos da água e seus impactos no meio ambiente. “É difícil ter a dimensão do impacto do nosso trabalho nos alunos, mas no caso deste projeto, três participantes - duas meninas e um menino - repensaram o consumo de carne e tornaram-se vegetarianos.” Essa é uma das tantas camadas que as ações podem na direção de afetar o outro, talvez os outros estudantes não tiveram essa mudança de hábito, mas podem ter sido afetados de outra maneira, algumas inclusive invisíveis aos olhos, porém com caráter de alicerce do sujeito da experiência.

“Um Abraço, assim, é terrorismo. Uma ação terrorista cotidiana. Não fere, afeta. Uma pequena ação terrorista. A cada dia mais um território-corpo conquistado. Aquele território (espaço) árido se fazendo fértil. E o território-corpo muda o território-espaço.” (BOFF & GRAVINA, 2016, p. 227). Termino com essa citação porque acredito no potencial transformador da arte, e por isso terrorista, algo que não é possível fazer sem afetar o outro e alcançar o corpo como uma flecha. Penso que a cada pequena abertura que conseguimos em direção ao âmago do estudante, estamos conquistando um território-corpo que será transformado pelas experiências e pelas pessoas com quem teve contato e aprendeu, e transformará o que estiver à sua volta. Ele será agente de modificações, levando as experiências para onde estiver, irá afetar os espaços, as pessoas, as relações e tudo o cruzar seu caminho. E será afetado. E irá afetar. Assim mesmo, ao infinito e continuamente.

Assumo aqui que nessa travessia de análise das entrevistas e associação com o mover da experiência, percebi o terreno movediço que me levou a deslocar o tema para os fazeres pedagógicos. Entendo que a qualidade do encontro, o tempo dilatado e os desdobramentos dos fazeres, tocam no sujeito da experiência, mas também ressaltam os processos educativos presentes no campo da dança. Desta forma, termino aqui essa travessia com a certeza do risco que lanço ao trazer noções que poderiam ser mais aprofundadas. Entretanto, o caminho percorrido foi composto pelo olhar atento, aproveitando o tempo que tive e, assim, faço uma pausa, com o desejo de continuar aprofundando esse tema, tão relevante para campo da experiência artística.

5 CONCLUSÃO

A função da arte/1 – Eduardo Galeano

“Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o Sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

– Me ajuda a olhar!”

(GALEANO, 1997, p.15)

Da mesma forma que Diego, personagem que não conhecia o mar, no conto de Galeano¹⁰, eu me coloco diante deste estudo, aberta aos acontecimentos e desvios de rota, tamanha a imensidão das possibilidades que se abrem para continuar a desvendar essa pesquisa. Eu, por muitas vezes, fiquei muda diante da beleza que se apresentava para mim quando mergulhava na investigação de uma realidade. Ele pede ajuda ao pai para que consiga olhar aquela beleza toda, tal qual a arte faz com os indivíduos e os ajuda a ler o mundo que vivemos em sua beleza e sua feiura.

Este estudo versou sobre os convites e os encontros. Convidar os conceitos a dançar ao som da experiência, mover o pensamento, pensar o mover. Movimentos que permitiram encontros entre professoras e estudantes, entre a autora e as professoras entrevistadas e entre a autora e sua orientadora. O tema desta pesquisa é o mover do sujeito da experiência, e o que somos nós se não os sujeitos da nossa experiência? Somos? Muitas vezes não, mas esse é o meu desejo, minha busca nesta pesquisa.

Foi possível situar o sujeito da experiência como produtor de conhecimento, quando analisamos as práticas pedagógicas que foram aproximadas da pesquisa, tendo em vista que ainda temos profundidade neste tema para alcançar – embora eu acredite que sempre há algo

¹⁰ A função da arte/1 – livro dos abraços de Eduardo Galeano

mais profundo. No capítulo quatro, foi possível ver como a formação sensível está ligada à poética, pois vemos procedimentos usados para a criação de uma obra coreográfica que também são usadas em sala de aula como exercícios de experimentação, o que acaba por afetar todos os envolvidos, tanto nas aulas, quanto nas apresentações. Porém, há um tema que faz com que eu siga no desejo de investigar, porque ele se abriu no ato da pesquisa fazendo com que houvesse uma transformação deste item que é a indicação de práticas em dança que dialogam com a produção da experiência sensível. Neste estado da pesquisa, fizemos uma associação destas práticas, mas visando a uma continuidade do estudo, acredito que possamos enfatizar ainda mais os fazeres da dança e a produção de experiência sensível.

Práticas docentes foram associadas à experiência e as noções para uma educação em dança foram delineadas com base em conceitos como experiência, sujeito da experiência, o narrador, técnicas corporais entre outros.

Durante a escrita deste estudo, recebo uma mensagem privada no twitter de um ex-aluno, que me conta que atualmente estuda violão clássico e fazia questão de me enviar o vídeo tocando uma música, tudo isso porque ele se recorda de uma das aulas. Eu falei sobre a sensação que a música nos provoca, que imagem ela evoca em nossa memória, bem como os movimentos que ela nos faz desejar realizar. Ele comenta que lembra da minha voz falando sobre a música em questão, que era Clair de Lune, de Claude Debussy. O estudante em questão passava por um momento de ajuste de medicação e por isso tinha muito sono pela manhã. Muitas vezes ele faltava por não conseguir acordar. Quando ia, estava sonolento e com dificuldades de ficar alerta. Conversei com ele e combinamos que eu o traria para me acompanhar nas aulas da turma, ele passou a ser meu parceiro de provocações estéticas para a turma. Muitas vezes eu dava aula de braços dados com ele, perguntando o que ele gostaria de colaborar e se tinha alguma observação para fazer sobre aquele tema. Aos poucos essa abordagem, com ele, passou a acontecer como procedimento da aula e se expandiu para toda a turma, que teve a sua participação modificada durante o ano. Uma ação que pretendia apoiar um estudante e acolher o momento de ajuste medicamentoso transbordou para todos daquele grupo. E hoje descubro, pelo relato dele, que estuda música e ficou com aqueles momentos na memória. Receber este relato no momento em que a pesquisa se encontrava, na etapa em que percebemos uma mudança nos rumos e que talvez não se direcione para onde imaginávamos, trouxe uma espécie de gratidão pela dúvida. O exercício da dúvida, para a docência, é uma necessidade. Sempre perguntar-se sobre as práticas, as abordagens, os resultados, enfim exercer esse olhar crítico de si e para si.

Acredito que todo professor deveria escrever sobre a sua prática e investigar a prática de seus pares para conseguir desde a leitura do outro, ler a sua própria prática. Mas também acredito que a realidade que vivem é inóspita, totalmente insana, com excesso de trabalho, sobrecarga de turmas, remuneração que não condiz com a quantidade de trabalho que tem e por isso, muitos não tem como investir nessa prática. No meu ideal de educação todos teriam essa oportunidade.

Esse fato faz com que eu tenha o desejo continuar pesquisando as práticas e fazer uma coleção de narrativas: procurar professoras e pesquisar sobre as suas práticas e se elas tiveram a experiência de perceber um estudante afetado pelas propostas que lançavam para eles. Aumentar o público pesquisado, aprofundar conceitos e categorias. Dedicar um estudo a cada capítulo como um tema individual de pesquisa. Imagina pensar o narrador da experiência em dança? Como seria para ti, que está lendo narrar a tua experiência de formação em dança e criação de uma obra coreográfica? Escrevo de propósito nesta estrutura de perguntas, porque mais do que conclusões apresento aqui um desdobramento e uma busca pela continuidade desta pesquisa.

O que está no teu avesso? Aquelas experimentações que foram marcantes e seguem te dando um sentido ao teu caminho na arte? Aquele sentido aos sentidos, que Duarte Junior compartilha conosco, em seus estudos. Sempre lembro que em nossa primeira infância somos cem por cento uma experiência de sentidos, e me causa curiosidade o que faz essa quebra na nossa vida, o que se perde ou o que nos é tirado para que cheguemos à vida adulta buscando recuperar essa experiência sensível, tal qual estou me propondo aqui.

É bem verdade que a prática da dança na escola tem um caráter dadaísta, no sentido que o trabalho corporal é visto como sem sentido pela opinião alheia, pois a intelectualidade está altamente dissociada do corpo, dando ao corpo e seus fazeres e inteligências um valor menor. Se eu te convidar para entrar no mundo Dadaísta tu viria? E se eu te dizer que já vivemos nele, tu acreditarias? Talvez sim, talvez não, mas vou te contar que o nosso corpo já vive nesse mundo. Olha só: Pensando na lógica dadaísta de reaproveitamento daquilo que já existe e na mudança da função original do objeto, como bem fez Marcel Duchamp com o mictório transformado em “fonte”, obra em que ele mudou a posição do objeto utilizado em banheiros masculinos, colocou uma iluminação especial, mudou o nome e expôs num salão de artistas em 1917, podemos pensar que o corpo está para dança como o ready-made está para os dadaístas. O corpo é o ready-made da dança.

Os dadaístas utilizavam materiais que já existiam, como o mictório, banco, roda de bicicleta e até uma imagem da Mona Lisa de Da Vinci como materiais de criação, para a partir

deles, e sua combinação com outros materiais também já prontos, criar uma nova obra de arte, mudando a função original daquele material e os colocando num patamar de obra de arte.

Na abordagem que proponho aqui, de o corpo dançante contemporâneo ser um ready-made, não entra a questão da busca por não fazer sentido, como era a premissa dos artistas adeptos ao dadaísmo, porém se quiser pode. (no melhor estilo anárquico) Mas a prática da provocação que eles traziam em sua poética se aproxima e abraça a minha reflexão.

Interessa trazer para essa reflexão que o corpo ready-made é um “meio” de expressão reaproveitado, reutilizado, em constante transformação, que é a continuidade dele mesmo. Ele vai ao supermercado, ele cria uma performance, faz aula de dança, dá aula de dança, dorme, acorda, toma banho, se espreguiça e bate o pé no ritmo da música que toca no rádio. A continuidade da existência nas mais diversas situações, como as exemplificadas acima, se não proporcionarem uma continuidade real da experiência do existir no mundo com aquele corpo, não servirá para o meu exemplo, isto quer dizer que estou falando de uma maneira muito específica de continuidade da experiência vivida no corpo, aquela que contamina a outra, que provoca a transformação, que constrói a experiência.

O que quero dizer é que, este mesmo corpo, coleciona experiências, mas quando falo em dança, falo nas coleções de experiências em profundidade, aquelas que nos fazem o sujeito da experiência, que nos afetam, nos transformam, que se fazem memória. Quando vivencio uma aula de teatro ela pode afetar a minha prática de dança, quando estou tomando banho eu sigo tendo a experiência vivida na aula de dança. Não são diversos corpos no mesmo corpo, mas um corpo em continuidade, em reaproveitamento. Um ready-made.

O corpo além de ser um instrumento da obra coreográfica é um lugar de existir no mundo. O nosso ready-made de cada dia. Ele segue existindo e operando como comunicador de ideias, histórias e sensações. O corpo é político, nossa existência é política. Resistir e continuar produzindo arte em dança é um ato político. E se eu te convidar para entrar na festa de Dadá, tu vens? Só não esquece o teu ready-made, ele é indispensável.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. *Matéria de Poesia*. 1ª. Edição. São Paulo: Alfaguara, 10 de outubro de 2019.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. Ensaio sobre literatura e história da cultura. 3ª. Edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987

BOFF, Daniela Carneiro; GRAVINA, Heloisa. No tempo de um abraço. IN: FERRAZ, Wagner (ORG). *Experimentações performáticas*. Porto Alegre: INDEPin. 2014, Coleção Estudos do Corpo v. 2. (p.221-229).

DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Papyrus, 1988.

FELDENKRAIS, Moshe. *Vida e Movimento*. São Paulo: Summus, 1988. Disponível em: <file:///C:/Users/chiar/Downloads/26830-Texto%20do%20Artigo-102703-1-10-20181226.pdf>
Acesso em: 10 de março de 2022

GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Tradução Eric Nepomuceno. Porto Alegre: Editora L&PM, 1997.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. Coleção: Experiência e Sentido.

MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naif, 1950.

PEREIRA, Marcos Vilela. *Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2016.

SCHRAMM, Rosa. *A pequena dança e a técnica Alexander: um estudo do equilíbrio com a caminhada para trás*. Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. 127-149, 2018.2