



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS PROFESSOR MILTON
SANTOS – IHAC
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES

CINTIA DE MELO PEREIRA

TERSER CORPOS A CRIAÇÃO DE UMA METODOLOGIA DIÁLOGICA PARA AS
AULAS DE DANÇA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL

SALVADOR

2020

CINTIA DE MELO PEREIRA

***TERSER CORPOS A CRIAÇÃO DE UMA METODOLOGIA DIÁLOGICA PARA AS
AULAS DE DANÇA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL***

Artigo Científico apresentado ao Programa de Mestrado
Profissional em Artes (PROFARTES) da Universidade
Federal da Bahia para obtenção de título de Mestre, sob
orientação do Prof. Dr. Leonardo José Sebiane Serrano.

SALVADOR

2020

CINTIA DE MELO PEREIRA

***TERSER CORPOS A CRIAÇÃO DE UMA METODOLOGIA DIÁLOGICA PARA AS
AULAS DE DANÇA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL***

Artigo Científico apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES) da Universidade Federal da Bahia para obtenção de título de Mestre, sob orientação do Prof. Dr. Leonardo José Sebiane Serrano.

BANCA EXAMINADORA:

PROF. DR. LEONARDO JOSÉ SEBIANE SERRANO

PROFA. DRA. CAROLINA LARANJEIRAS

PROFA. DRA. MARISE BERTA

SALVADOR

2020

SUMÁRIO

1. Introdução.....	06
2. Fundamentação Teórica: Movimento Autêntico.....	10
2.1 dialogando com Laban.....	14
3. Abordagem Metodológica.....	17
4. Corpo discente: CETEP-SSF em Juazeiro Bahia.....	20
5. Terser o corpo pelo movimento.....	24
6. Resultados e Análises.....	30
7. Considerações Finais.....	37
Referências.....	40

TERSER CORPOS A CRIAÇÃO DE UMA METODOLOGIA DIÁLOGICA PARA AS AULAS DE DANÇA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Cintia de Melo Pereira¹

Resumo

Este artigo apresenta uma série de reflexões que resultaram de um Projeto de Pesquisa desenvolvido no Mestrado Profissional em Artes. O Objetivo Geral da pesquisa foi elaborar uma metodologia Dialógica em Dança utilizando os fundamentos básicos da abordagem relacional conhecida por Movimento Autêntico (MA). São estes: a narrativa na primeira pessoa, o estudo da Fisicalidade e a introdução ao papel de Tstemunha dialogando com os fatores do movimento decodificados por Laban, estabelecendo um novo sentido para as aulas de Arte/Dança, proporcionando a criação em Dança e o autoconhecimento para formação do indivíduo cidadão. A metodologia escolhida para o desenvolvimento da pesquisa foi a abordagem Somático-Performativa, proposta de Fernandes (2012), que traz em sua fundamentação o corpo em movimento como sujeito e objeto da pesquisa, num olhar indissociável desses lugares. O público-alvo foram estudantes de cursos Técnicos do CETEP_SSF. A pesquisa foi aplicada na tessitura desses muitos indivíduos dos cursos de Segurança do Trabalho e Edificações, que são, em grande parte, do gênero masculino e, assim, trazer e tratar pedagogicamente suas questões individuais e coletivas a partir das perspectivas de diversas masculinidades, vivenciando a Metodologia Dialógica em Dança. Assim foi experienciada esta Arte, atuando criativamente com base em seus experimentos que transbordam diante do ser e estar no mundo.

Palavras-Chave: Autoconhecimento; Criação em Dança; Masculinidades.

Resumen

Este artículo presenta una serie de reflexiones que resultaron de uno Proyecto de Investigación desarrollado em El Máster Profesional em Artes. El Obectivo General de la Investigación fui elaborar uma metodologia Dialógica em Danza utilizando los fundamentos básicos del enfoque relacional conocido como Movimiento Auténtico(MA). Estos son: La narrativa em primera persona, el estudio de la fisicalidad y la introducción al rol de Tstemunha dialogando com los factores de movimiento decodificados por Laban, estableciendo um nuevo significado para lãs clases de Arte/Danza, proporcionando la creación em Danza e autoconocimiento. Para la formación del ciudadano individual. La metodologia elegidapara El desarrollo de la investigación fue el enfoque Somático-Performativo, propuesto por Fernandes (2012) que pone em su base el cuerpo em movimiento como sujeto y objecto de la investigación em uma mirada inseparable de estos lugares. E público objetivo fueron los Estudiantes de los cursos técnicos Del CETEP-SSF. La investigación se aplico al tejido de estos muchos indivíduos de los cursos de Seguridad em el Trabajo y Construcción, quienes son, em gran parte, hombres, y, por lo tanto, traen y abordan pedagógicamente sus problemas individuales y colectivos desde la perspectiva de varias masculinidades experimentando La Metodología Dialógica em Danza. Así fue como se vivió este Arte, actuando creativamente a partir de sus experimentos que desbordan antes de estar em El mundo.

Palabras claves: Autoconocimiento; Creación em Danza; Masculinidades

¹Mestranda do Programa Mestrado Profissional em Artes UFBA; Especialista em Coreografia UFBA e Dança Educacional e Artes Cênicas CENSUPEG; Professora de Artes do Estado da Bahia desde 1998.

1 Introdução

A escola tradicional tem promovido, por gerações, a fragmentação do conhecimento por disciplinas e a valorização de apenas uma forma de procedimento no processo de ensino-aprendizagem pautada na informação verbal (do professor) e escrita (cópia do quadro). Os estudantes passam horas sentados, ano após ano, tentando assimilar os conteúdos. Com isso, muito do que cada indivíduo é, acaba sendo apagado, negado e/ou silenciado para que possa cumprir seu lugar de aluno. Segundo Foucault:

Na disciplina, os elementos são intercambiáveis, pois cada um se define pelo lugar que ocupa na série, e pela distância que o separa dos outros. A unidade não é, portanto, nem o território (unidade de dominação). Nem o local (unidade de residência), mas a posição na fila: o lugar que alguém ocupa numa classificação, o ponto em que se cruzam uma linha e uma coluna, o intervalo numa série de intervalos que se pode percorrer sucessivamente. A disciplina, arte de dispor em fila e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações (FOUCAULT 2014; p.143).

Certamente, essa forma de transmissão gera consequências que serão levadas para a vida adulta. Bondia (2002, p.20) diz que “Costuma-se pensar a educação do ponto de vista da relação entre a ciência e a técnica ou, às vezes, do ponto de vista da relação entre teoria e prática”. Assim, a forma disciplinar de aprendizagem fica longe do mundo interdisciplinar que almejamos.

Outro aspecto importante no ambiente escolar é a dicotomia aristotélica ainda vivida. Com a separação do “corpo e mente” o entendimento de corpo passa a ser reduzido, existindo pouca familiaridade com o próprio corpo, com o corpo do outro, limitando-se as possíveis relações com o ambiente.

Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários (MORIN 2000; p. 35-36).

O Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco (CETEP-SSF), situado na cidade de Juazeiro/Bahia é criado atendendo com sete cursos vigentes a nove municípios vinculados ao Núcleo Territorial de Educação do Estado, NTE 10, pela reforma da

Educação Profissional apresentada com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9.394/96 e pelo Decreto nº. 2208/97. Esta legislação determinou a reorganização dessa modalidade de ensino como complementar, devendo, portanto, a profissionalização de nível técnico ser ofertada de forma concomitante ou sequencial ao Ensino Médio.

Nesse contexto, o estudante do CETEP-SSF traz em si a busca por uma oportunidade de emprego, bem como uma educação pública de qualidade, visto a expectativa diante os Centros em relação à maior parte das escolas públicas ser positiva, mas em sua maioria os estudantes não compreendem bem essa nova formatação. Muitas vezes buscam o velho modelo tecnicista, quando em seus desafios questionam se certas proposições metodológicas, a exemplos das aulas de Artes, estão de acordo com cursos técnicos.

A educação profissional com organização curricular integrada ao ensino médio tem a intenção de construir um percurso que contribua para a superação de dicotomias antigas do sistema educacional brasileiro – articular teoria e prática valorizando o saber científico e o saber tácito. Não há mais como separar conhecimentos gerais de específicos, pois os conhecimentos se articulam e se complementam (BENTO 2008; p.10).

Essa fragmentação dos saberes promove a invisibilidade individual e passa a distanciar o indivíduo das suas questões pessoais uma vez que, não tendo a experiência do autoconhecimento, não aprendem a colaborar consigo, não conhecem o autocuidado - logo se distanciando de si e do grupo na construção dos saberes. O Ensino Médio é uma etapa importante para vivência das conexões com o que considere importante e de valor, aqui se conclui uma etapa da educação básica obrigatória no Brasil e inicia-se um novo percurso de vida.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL 1996; Art. 35).

A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre os acontecimentos. Muitas vezes, em busca das informações, não estamos construindo sentido para a vida cotidiana. “Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente

substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio” (BONDIA 2002; p. 23).

O Movimento Autêntico (MA) é uma técnica relacional onde o movimento surge de um impulso corporal não mental, propõe ao menos duas pessoas em relação. O “movedor”, que fará o movimento de olhos fechados e uma “testemunha” que estará na presença e em relação com o movedor. “Autêntico” refere-se aqui ao movimento feito no instante presente, ao movimento pessoal. O movimento é instigado por um questionamento inicial “O que me move?” comumente feito numa roda de falas anterior à roda do movimento, pensando que para essa proposta o falar e o não mover também são formas de mover.

De onde vem o movimento? Ele se origina no que Laban chama numa pulsão mais interna- isto é, um impulso mais interno que tem a qualidade de sensação. Este impulso guia para fora no espaço então movimento se torna visível como ação física (WHITEHOUSE 1999a; p. 52 *apud* FERNANDES 2018; p. 129).

Na abordagem do MA o movedor/testemunha aprende a proferir suas narrativas sempre em primeira pessoa, dessa forma traz para si a responsabilidade do sentir e agir diante de si e do outro. Desenvolve também o estudo da “fiscalidade”, sendo este uma observação minuciosa quanto ao movimento feito de forma pulsional. Depois, a experiência é relatada em um diário de bordo que será aporte em várias etapas desta abordagem. “Mary explicava a experiência do movimento autêntico como a de ‘ser movido’ e ‘mover-se’ ao mesmo tempo” (ADLER 1999; p.143).

Com o treino de olhar o próprio movimento e também fazer o testemunho, onde muitas vezes nos encontramos no movimento do outro construímos empatia, nos permitindo estar mais conectados com aqueles que convivemos, abrindo um caminho para o desenvolvimento da cidadania. Segundo a LDB do Título II– Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL 1996; Art. 2º).

A Cidadania proferida por tantos estudiosos pode nos levar a mergulhos conceituais intensos; a proposição feita aqui é compreender que a Arte não acontece fora da vida, nem das condições sociais em que esta vida surge, assim, não está apartada do pensar social. Quando abrimos espaços ao diálogo e aos questionamentos, muitas realidades são desnudadas e não devem ser caladas, mas sim reconhecidas e acolhidas pelo grupo que despertará também para

questões sociais do existir e poderá desenvolver o senso de cidadania que fala em coletividade.

Boal (2009, p. 38) acentua que culturas harmonizam ou extremam diferenças, reinventam a moral, e sonham com ética. “Culturas são campos de batalha no combate de tudo o que leva à subserviência e à passiva aceitação da opressão em todas as culturas. Portanto, ser cidadão não é aquele que vive em sociedade, mas aquele que a transforma”. Aqui, apresentamos a arte como um instrumento privilegiado de reconstrução de identidade e de vínculos sociais, ou seja, abordamos como a arte da dança enquanto processo educativo e produto cultural pode promover a inclusão social da lógica produtivista que exclui os que não se adaptam a ela, promovendo o apagamento das capacidades criativas e criadoras do ser humano (BOAL 2009; *apud* MACHADO 2019; p.11).

Os estudantes nas últimas séries do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional mostram pouco ou nenhum interesse nas aulas de Artes, como também, em sua maioria, não possuem experiências que coloquem em evidência o corpo e suas possibilidades de movimento como estudo. Nos cursos em que atuo, a maior parte deles são do gênero masculino trazendo em si questões históricas sociais relacionadas a essa condição de ser e existir socialmente, surgindo muitos questionamentos relacionados ao fato de serem homens, estarem numa aula de Artes estudando Dança.

Durante as aulas de Dança escolar, observo que os estudantes das turmas finais do Ensino Médio têm dificuldades quanto ao convite para dançar: alguns do gênero masculino consideram que possa influenciar em sua sexualidade, como sendo “coisa de mulher”, outros de ambos os gêneros não acreditam ter capacidade de dançar artisticamente, apontando como difícil tarefa. Encontrar um meio para favorecer a experiência em Dança tem sido um trabalho constante e construído com a própria turma; usando como estratégia jogos com os elementos da dança alcança-se o entendimento que todos são capazes de dançar e começamos a desmistificar a possibilidade de mover-se. Laban (1985) ressalta que:

[...] o novo treinamento de dança encoraja o desenvolvimento de uma consciência clara e precisa dos vários esforços do movimento, garantindo, assim, apreciação e desfrute de qualquer, até mesmo das mais simples ações de movimento (LABAN *apud* MARQUES 2010; p.83).

Propor uma pesquisa com uma metodologia Somático-Performativa numa estrutura escolar de Ensino Médio Integrado ao técnico é também pensar uma abordagem que venha abrir espaço ao diálogo e à experiência. Assim, construindo um espaço novo, um *entrelugar*, que possa dar vazão a memórias, descobertas, experimentos, reconhecimento de si, e que também possibilite o processo de catalogar, registrar e produzir artisticamente se este for o desejo.

O mesmo princípio do Movimento Autêntico pode ser usado, por exemplo, para reorganizar uma aula durante a realização da mesma, ou para desenvolver uma pesquisa, ou escrever um texto, seguindo impulsos autêntico de sentimento-sensação-intenção-atenção-intuição-percepção-interação de ir nesta ou naquela direção didática, de pesquisa ou escrita. (FERNANDES 2015; p. 85-86).

Realizar aulas de Dança integrando assuntos da educação somática através de elementos básicos encontrados no MA - como a narrativa na primeira pessoa, o estudo da fisicalidade, o desenvolvimento da testemunha e os fatores do movimento - propostos por Laban, nos traz a potencialidade deste encontro do indivíduo com ele mesmo, fortalecendo, portanto, o conceito de indivíduo e de identidade. Abrindo espaço para a construção do diálogo do ser consigo mesmo, com o ambiente e com seus pares, traçando um caminho relacional a partir do processo investigativo na construção de cidadania; assim dá-se a tessitura da Metodologia Dialógica.²

2 Fundamentação Teórica: Movimento Autêntico

O MA originalmente foi desenvolvido pela terapeuta de dança/movimento Mary Whithouse na década de 1950, e ainda aprimorada por Janet Adler, Joan Chodorow e outros. Traz uma forma investigativa do movimento individual: este dançar passa a ser uma escuta de si mesmo em estado de relação consigo mesmo, com o ambiente e com o outro presente. Pratiquei pela primeira vez com professora Soraya Jorge³.

Esta abordagem é dividida em três etapas: Básico, Técnica e Variações, Outras Abordagens. O movedor, a testemunha e o estado de relação entre os elementos propostos pela abordagem surgem no estágio básico. A partir deste e das muitas vivências, os participantes vão fluindo para novas fases, mas no âmbito escolar, pela própria estrutura, abordamos apenas elementos que surgem na etapa básica da vivência. São estes: a narrativa em primeira pessoa, o estudo da fisicalidade e o desenvolvimento da testemunha que dialoga com o estudo dos fatores do movimento e as anotações nos diários que chamaremos de diário do movimento. Gluk (2013; p.3) organiza o Movimento Autêntico da seguinte maneira (em tradução livre):

²Metodologia criada tendo como base a fusão de saberes apresentados por FERNANDES (2002) na abordagem da Pesquisa Somático Performativa. Sendo aplicada nas aulas de Dança do Ensino Médio Integrado ao Técnico como estudos do Mestrado Profissional em Artes com mais informações no material anexo a este artigo: Proposta pedagógica.

³Formada em Dança Contemporânea pela Escola Angel Vianna e Introdutora do Movimento Autêntico no Brasil e Lisboa. Terapeuta corporal, Criadora do Programa de Aprendizagem do Movimento Autêntico - Brasil / Áustria. Professora do Curso de Pós-Graduação (*Lato Sensu*) da Faculdade Angel Vianna – “Terapia Através do Movimento, Corpo e Subjetivação”, nas disciplinas “Movimento Autêntico e Improvisação”. Seu trabalho enquanto pesquisadora sobre o Movimento Sensível do Corpo vem sendo apresentado em Congressos, Palestras e Oficinas no Brasil e no exterior.

Tabela 1 – Organização do MA

Básico	Técnica e Variações	Outras Abordagens
O movedor A testemunha Compartilhamento O contêiner Ponteiros Prática Contínua/A Testemunha Interior	Desenho e escrita Testemunho ativo Movendo-se em resposta Testemunha Rotativa Círculo Aberto	Imagem-História-Imagem As lentes da consciência Sozinhos e Juntos

Fonte: Gluk (2013; p.3).

A preparação de um ambiente propício ao MA dá-se inicialmente com uma conversa em círculo onde um(a) instrutor (a) fala um pouco sobre o que é a abordagem, em seguida disponibiliza-se a saber as indagações dos participantes, como uma condução às movências, indagações que serão posteriormente trabalhadas sob a pergunta ‘O que me move?’.

O movedor é um indivíduo que dança de olhos fechados a partir da necessidade real do próprio corpo. Não possui uma indicação prévia de como deverá mover-se, apenas segue o impulso interno do aqui e agora. Nessa experiência, identifica sua fisicalidade e reconhece os momentos comuns quando os movimentos se repetem, podendo perceber mais atentamente de onde surge o movimento, desde o impulso até o físico.

Na vivência, enquanto movedor (a) há uma escuta para si mesmo. No meu encontro com o MA esse lugar tornou-se potente pela percepção da conexão corpo-mente, numa relação de autodiálogo e estado de presença que me fizeram acreditar neste como um caminho para uma educação significativa a partir do próprio corpo em movimento. Segundo Miriam Dascal (2008, p.47), “corpo e consciência não são causalidades distintas, mas formam uma unidade resultante da dinâmica do corpo em movimento”.

Durante o processo de mover-se de olhos fechados, a ideia é que se abram os sentidos e os olhos interiormente, já que a visão comum aos videntes traz um número grande de informações que pode causar ruído aos sentidos. No caso do movedor (a) sentir ímpeto de fazer algum movimento maior, mais brusco ou num espaço mais amplo pede-se que entreabra os olhos para que atue com cuidado consigo e com os outros, não como observador. Este ainda aprenderá que é possível executar, conter ou expandir seus impulsos, será uma escolha consciente.

Mary Whitehouse apontava para estas duas dimensões do movimento: “ser movido” implicaria em certa desistência do controle, um contato com o self inconsciente. Já “eu movo” equivaleria a uma ação motora mecanizada, a qual a emoção ou pensamento falhariam em expressar. O que ela buscava era exatamente o encontro das duas instâncias, o que caracterizaria o movimento como sendo, de fato,

autêntico. Este seria um momento de total consciência, do que estou fazendo e do que está me acontecendo, da união das polaridades consciente e inconsciente, mesmo que seja apenas um instante (LEVY *apud* BAYONA 2017; p.45).

Durante a experiência de ser movedor o estudante tem espaço de estar de forma investigativa com o próprio corpo a partir do movimento e isso é feito alicerçado pelo impulso, mas não de forma a perder-se no próprio ato de mover-se, diferente disso, é uma ação de atenção para com o movimento executado, pois é um caminho de saber mais sobre si mesmo. Analisar a Fisicalidade é também um encontro consigo, tendo a consciência dos tecidos que compõem o corpo, em diálogo com as experiências sociais e emocionais vividas.

Para registrar a consciência dos tecidos e as experiências emocionais, os três níveis do cérebro estabelecem um diálogo. Os padrões de susto começam como ação reflexa... O mesencéfalo adere ao diálogo, invocando aprendizagens emocionais passadas... o córtex se engaja na conversa, com seus registros relativos a respostas sociais e emocionais (KELEMAN 1992; p.100).

‘Testemunha’ é o termo dado a quem está na presença do movedor (a), de sua fisicalidade, de seus movimentos, de sua forma anatômica, de sua disposição espacial. A testemunha observa também a si, como se sente diante o que vê e como é afetado diante do que vê. Essa análise leva a uma identificação própria, em que o movedor revela algo que é comum à sua experiência de testemunha.

A testemunha exercita uma relação sem julgamento ao que está presenciando, ou melhor, tudo será visto com base em sua experiência percebendo as projeções feitas diante o que está sendo exposto, trazendo para si o desenvolvimento da sua testemunha interna⁴. A testemunha “não está ‘olhando para’ a pessoa que se move, ela está testemunhando, escutando, trazendo uma qualidade de atenção ou presença específica para a experiência do movedor” (ADLER 1999a; p. 142)⁵.

Na vivência do MA, outra característica que considero importante é articular todas as sensações, fisicalidades e impressões na primeira pessoa. Tanto movedor quanto testemunha, ao expressar em fala, articula por si o pensamento, tirando do comumente usado “nós” para o tão pouco usado “eu”. Whitehouse (1999, p. 467) diz: “somos como nossos movimentos, pois o movimento somos nós mesmos vivos: vital e experimentador ou tenso e restrito, espontâneo

⁴ “A Testemunha Interna está sendo internalizada pelo Movedor ao longo do trabalho. Já a Testemunha continua seu processo de ver a si e ao outro, desenvolvendo também a sua Testemunha Interna. Conquistando assim novos espaços para propiciar um campo /atmosfera mais intensivo, possível aos vários, nesta relação: Movedor /Testemunha” (SORAYA JORGE 2009; p.08)

⁵Tradução livre

e fluído ou controlador e inibido”⁶. Assim, cada um assumindo individualmente a si mesmo, percebendo-se movimento, corpo, sensação, como unidade em existência.

Anterior à produção cênica, tenho trabalhado nas aulas de Dança oferecendo ao estudante uma relação mais afetiva e intimista com a possibilidade de aprender a expressar-se criativamente através do movimento, o que contribui para o desenvolvimento de um olhar mais aguçado em relação à sociedade na qual está inserido e para si mesmo.

A Dança, no contexto escolar, pode proporcionar oportunidades para que o estudante desenvolva como atividade relacional seu potencial social. Segundo Verderi: “A dança na escola deve proporcionar oportunidades para que o aluno desenvolva todos os seus domínios do comportamento humano e, por meio de diversificações e complexidades, o professor contribua para a formação de estruturas corporais mais complexas” (VERDERI 2009; p.50).

Trata-se aqui de propor um caminho dialógico nas aulas de Dança no Ensino Médio como possibilidade de fazer inter-relações dos estudantes com seus próprios corpos em movimento com o *serestar* num ambiente educacional e de tessitura da própria existência cidadã. Dessa maneira, eles são convidados a vivenciar uma educação somática identificando em si a unidade corpo-mente, a construção a partir das experiências de atitudes que visem o bem comum, o que poderíamos chamar de exercício de cidadania.

As pessoas em nosso tempo são principalmente altamente verbais; eles correm a vida com a cabeça. Há uma grande ênfase na razão, pensamento e compreensão, sabendo de maneira intelectual, explicando, controlando. O coração e as entranhas são frequentemente deixados de fora (WHITEHOUSE 1999; P.515).

O corpo representativo da Fisicalidade é concebido num pensamento somático como ambiente de fluxos, conexões, lugar de memória e, logo, de existência. Observando os impulsos celulares, dando lugar para que eles possam gerar um movimento, abre-se um canal de diálogo consigo mesmo. Ouvindo os impulsos em suas diversas camadas, o indivíduo escolhe e aprende a executar ou conter o movimento num processo de autoconhecimento, ampliação da própria percepção e maturação de sua identidade.

A verdadeira identidade não surge sensorialmente, dos padrões de movimento muscular ou da aprovação dos outros, mas, antes, da qualidade da sensação das ondas pulsáteis internas dos músculos lisos dos órgãos. Os sentimentos e as sensações, provenientes de nosso interior nos dizem: “Isso sou eu” (KELEMAN 1992; 42).

Nessa perspectiva, disponho das aulas de dança no Ensino Médio integrado à Educação Profissional como possibilidade de contribuir com o processo de conexão consigo e

⁶Tradução livre.

com a percepção de tudo o que está no seu interfluxo cotidiano, construindo novas possibilidades de mover-se e de compreender-se em movimento através do processo investigativo.

2.1. Dialogando com Laban

Durante a minha Licenciatura em Dança pela UFBA, os estudos de Laban estavam impregnados nas salas daquela escola e em sua filosofia. No período de 1993 a 1996 tínhamos inclusive uma disciplina intitulada Estudo do Movimento, onde podíamos experimentar mais diretamente as proposições do movimento trazidas por Laban como: Fluência, Espaço, Peso e Tempo.

Com o aprofundamento da teoria em movimento, o corpo cinético fazia cada dia mais sentido para mim e a percepção relacional de corpo, mente, movimento, sinapses de pensamentos no espaço fluído de existência, foram a minha caminhada a partir dali. “AÇÃO CORPORAL para Laban, é uma ação não apenas física, ela comporta um envolvimento em rede de pesquisa, isto é, uma coexistência de aspectos emocionais, intelectuais e físicos do corpo” (RENGEL 2008; p.20).

Encerrando a licenciatura, fiz uma especialização em Coreografia pela mesma instituição de ensino; logo ao terminar, fui aprovada para ser professora pela Secretaria do Estado da Bahia atuando desde então com estudantes do Ensino Médio numa Escola Técnica, na época Agrotécnica. Muitos foram os caminhos para os estudos da Arte nesse espaço de ensino principalmente por ser eu professora de Dança e estar no Ensino Médio, onde o foco educacional tem sido o ENEM, embora esteja numa Escola Técnica e o foco seja o mundo do trabalho. Não são oferecidos cursos de Artes nessa escola, estou vinculada ao Ensino Médio, então como trabalhar Artes? Que caminho trilhar com a Dança nesse espaço educacional?

Encontrar um caminho significativo para as aulas de Artes/Dança tem sido minha grande questão como professora desde sempre, e venho mudando e experimentando muitas ações metodológicas, mas como base desse experimento trago o estudo dos elementos do movimento propostos por Laban, e uma infinidade de possibilidades de aplicá-los em aulas de Dança.

A grande parte dos estudantes não possui experiência com a Dança enquanto expressão/linguagem artística. No máximo, dançam em festas populares, mas nunca pararam para pensar o corpo em movimento, tampouco sobre o próprio movimento e as suas infinitas possibilidades. Apesar de Laban não ter deixado uma fórmula fechada, o que é maravilhoso,

as discussões apresentadas de cada elemento o tornam bem concreto para quem não tem conhecimento algum. A Dança fica próxima, e o que é efêmero, fica palpável.

Precisamos saber que é preciso uma educação que emancipa e criar uma reflexão crítica e criativa **com** o educando. A proposta é que com o próprio corpo, em movimento e criando movimentos, pesquisando e analisando linguagem, por meio do legado de Rudolf Laban, seja possível trazer contribuição para esta visão da educação (RENGEL 2008; p. 53).

Alguns teóricos do Século XX afirmam a interdependência do Corpo e Mente; não como um aspecto ruim ou pejorativo, mas na intencionalidade das muitas formas de se fazer as ciências comprovarem que não existe um sem o outro, derrubando a ideia de superioridade de um sobre o outro. Nesse percurso, um largo grupo vem trabalhando para difundir estudos sobre a integralidade do ser. Laban compõem esse grupo de estudiosos observando as muitas potencialidades que reverberam no movimento.

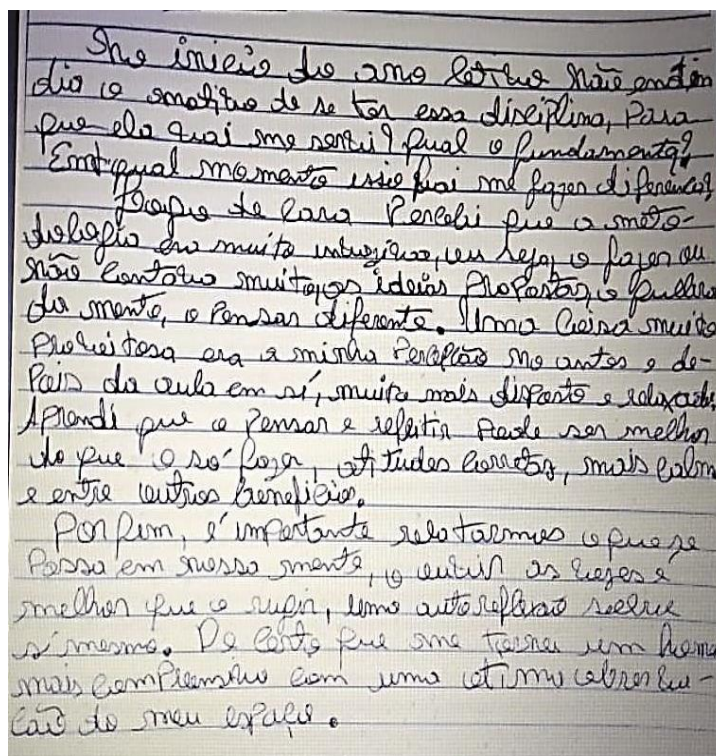
VEJA BEM!!! Não é necessária a integração corpo e mente, ELA JÁ EXISTE. O que é preciso é se dar conta desse fato. E esse entendimento de corpo fazia parte de um pensamento sobre arte, vida, educação e psicanálise no início do século XX. Rudolf Laban fazia parte dessa geração (RENGEL 2008, p.51).

No ambiente educacional ainda existe a ideia de hierarquização do saber, e nos cursos técnicos muitos estudantes são “treinados” a perceberem valor no que encontram funcionalidade em sua vida prática profissional. Neste lugar, a Arte não é vista como algo importante, nem tão pouco necessário; muitas vezes é vista como incômodo, algo que está ocupando um tempo precioso. Estar conectado consigo e com o meio deveria ser algo de importância, sair do automático e aprender de fato a ser analítico/crítico deveria importar.

Todos os anos tem sido “parecido” no sentido de ser necessário nas aulas iniciais e durante o primeiro semestre ter sempre que demonstrar aos estudantes a importância histórica da Arte para humanidade e a possibilidade que tem a Arte como contribuição para suas formações como indivíduos e profissionais, mas, para além disso, como pessoa que conhecem a si e o seu próprio potencial criador. Abaixo, trago a imagem da página de um diário do movimento que narra um pouco essa perspectiva comum a vários estudantes.

Das palavras do estudante destaco as seguintes frases: “no início do ano letivo não entendia o motivo dessa disciplina, para que ela vai me servir?”... Aprendi que o pensar e refletir pode ser melhor do que só o fazer” (J.G.,2020, 3º Segurança do trabalho).Aqui é perceptível a ideia de algo que precise de uma utilização prática, para em poucas aulas a compreensão do saber como algo pragmático e de uma outra forma de aplicação e significação para as aulas.

Figura 1 – Diário do Movimento



Fonte: Pereira, 2020.

Cada linguagem artística é composta de elementos que a caracterizam, que nos fazem reconhecê-la. Mesmo que na contemporaneidade essa caracterização esteja cada vez mais borrada, o movimento ainda é algo associativo à Dança. Laban, a seu tempo, foi um grande estudioso do movimento, sendo de grande importância ainda em nossos dias para as Artes Cênicas. Orientar os estudantes do Ensino Médio Integrado ao Técnico com base nos fatores do movimento: Peso, Espaço, Tempo e Fluência, é aproximá-los de um saber concreto além de poder colaborar com os experimentos em Dança, dando significado às suas pesquisas.

Na proposição do estudo do corpo em movimento, numa perspectiva somática de existência plena, a Fisicalidade tem uma conotação de importância, e o movimento que surge do impulso vem da fala do corpo; essa consciência de si se faz necessário ser vista. Compomos aqui um caráter dialógico, no sentido de construção do saber específico da Dança trazido nas proposições de estudos de Laban, contribuindo para processo criativo das aulas. O caminho que trilhamos é o do conhecimento de si mesmo utilizando metodologia dialógica entre estes e os princípios fundantes do Movimento Autêntico, tendo ainda os fatores do movimento de Laban contribuindo para criação em Dança.

Laban pretendia contribuir na formação do caráter, na formação do ser humano “integral”: pretendia formar personalidades com desejos fortes, afastados das brutalidades do pensamento industrial; ansiava interferir na formação de pessoas em prol do entendimento claro das sensações humanas profundas e dos inter-relacionamentos das partes do todo (DOERR *apud* MARQUES 2011; p.70).

As aulas de Dança para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional com o caráter de busca individual e formação do ser, mergulhando sem si a partir dos experimentos propostos, ampliam a experiência de cada estudante consigo e com o outro, visto o caráter relacional dialógico centrado nas narrativas sempre em primeira pessoa, o estudo da fisicalidade e o desenvolvimento da testemunha, que são fundamentos do MA. A vivência do movimento pulsional sugerido por diversos estímulos, sendo trabalhada em caráter de composição coreográfica, com experimentos fundamentados nos fatores do movimento propostos por Laban, assim surgindo uma nova maneira de experiência em Dança educacional.

3 Abordagem Metodológica

Trago como metodologia de trabalho a abordagem Somático-Performativa apresentada pela Ph.D. Ciane Fernandes⁷, que tem em sua composição cinco vertentes/abordagens: performance, dança-teatro, Análise Laban/Bartenieff de Movimento (Laban/Bartenieff Movement Analysis – LMA), Movimento Autêntico (Authentic Movement) e educação somática. Tendo então a autora/pesquisadora optado por nomear a sua experiência com enfoque na somática e *performance*.

Apesar das cinco vertentes terem aspectos estruturantes na configuração do que venho denominando de Abordagem Somático-Performativa, optei pela denominação dos dois campos mais abrangentes – educação somática e performance –, que englobam, respectivamente, aspectos de integração e cênicos, presentes também nos demais métodos e tendências. Além disso, a associação destas cinco vertentes é coerente com a história das artes cênicas, pois a obra de Rudolf Laban influenciou o desenvolvimento da dança-teatro, do Movimento Autêntico, da performance e da educação somática (FERNANDES 2015; p.81).

A Pesquisa Somático-Performativa tem em si uma fluidez necessária para a construção relacional que venho buscando em minha proposta, visto que, a cada aula, novos aspectos surgem e não temos um ambiente totalmente igual ao do encontro anterior, trazendo ao

⁷Ciane Fernandes é *performer*, coreógrafa, e professora do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas e da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA), M.A. e Ph.D. em Artes & Humanidades para Intérpretes das Artes Cênicas pela New York University, pós-doutora pela Faculdade de Comunicação da UFBA, Analista de Movimento pelo Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies, de onde é pesquisadora associada.

processo esse caráter do novo, como também o aspecto relacional dos estudantes entre si, comigo - enquanto facilitadora- e o ambiente que construímos no caminhar da pesquisa.

Ao longo desses anos pude perceber, permitir e facilitar o surgimento de princípios que criam uma auto-organização particular e imprevisível num todo integrado, dinâmico e inter-relacional. No contexto somático-performativo, cada princípio é parte de uma multiplicidade de inteligências sensíveis que nascem e geram novas configurações *espacotemporais* de existência (FERNANDES 2015; p.82).

Pensar essa experiência das pulsões criativas do corpo pelo movimento trazido na experiência somática traz a necessidade de compreender o soma para o processo da pesquisa, questões muitas vezes negligenciadas pelas escolas.

Com cinco turmas diferentes em basicamente tudo que as compõe, mas com algumas dificuldades comuns, priorizei experienciar essa abordagem dialógica entre os fundamentos do Movimento Autêntico e o estudo dos fatores do movimento de Laban na primeira unidade do ano letivo de 2020, fazendo o convite para duas turmas os 3ºs anos do Ensino Médio Integrado de Segurança do Trabalho e Edificações. A proposta compunha-se de vinte encontros/aulas para vivência do método, a ser desenvolvido nesse espaço como experimento com essas turmas iniciais e tendo como conclusão a produção de um “Memorial Imagético” ao final do processo, visto que mais da metade das aulas aconteceram em ambiente remoto. Para a etapa final, foram utilizadas oito aulas distribuídas da seguinte forma: seis aulas para a produção/ finalização e entrega dos Diários do Movimento (ferramenta avaliativa do processo) e do “Memorial Imagético”; duas aulas finais para um último encontro de autoavaliação e preenchimento de um formulário avaliativo para colher dados quantitativos e qualitativos sobre o projeto.

As aulas aconteceram em dois momentos, durante o horário comum curricular presencial - 50 minutos espaçados pelo intervalo e logo seguidos de mais 50 minutos - e em situação de isolamento social em reuniões marcadas com a professora, com variações no tempo podendo chegar a 100 minutos, utilizando a plataforma *Zoom*. O processo de estudo presencial de conteúdos teóricos e práticos foi fundido nas sequências das aulas. Essas aulas aconteciam algumas na sala de aula, à sombra de uma grande árvore, e outras no auditório da escola. Aqui vou descrever algumas atividades para aproximá-los da experiência vivida nos dois ambientes.

Na primeira aula, como os estudantes já se conheciam e também me conheciam, por ser eu professora articuladora de projetos artísticos que envolvem todas as turmas da escola, deixei de lado as formalidades das dinâmicas de apresentação e conduzi uma dinâmica de autoconhecimento que denominamos de “Cápsula do Tempo”. Os estudantes visitaram a

memória de anos anteriores, observando a si, características físicas e emocionais e estiveram no presente e futuro percebendo-se; após essa viagem individual cada um escreveu no caderno a experiência e foram convidados a compartilhar livremente seus escritos.

Nas segunda e terceira aula, como sequência da “Cápsula do Tempo” abri o portal para apresentação da proposta de pesquisa e convidei-os a participarem das aulas como voluntários de uma pesquisa, expliquei os trâmites legais, falei das abordagens que utilizaria e dos fundamentos da Educação Somática associando à experiência da aula anterior. Os estudantes compreenderam e se comprometeram com o trabalho.

Foram apresentados aos estudantes os fundamentos do Movimento Autêntico onde são feitas algumas rodas com foco na Fisicalidade (a descrição do corpo no espaço). Após cada roda, o exercício da escrita em diários: denominamos o nosso de Diário do Movimento, com a narrativa na primeira pessoa, estabelecendo assim a dinâmica inicial desse processo e as primeiras experimentações de rodas com o foco na Fisicalidade; fizemos isso nas aulas quatro e cinco.

Nas aulas seguintes, iniciei o processo de apresentar os fatores do movimento utilizando jogos como aquecimento prévio à nossa experimentação de pesquisa da fisicalidade e dialogando com essa pesquisa. Criando, portanto, uma nova proposta metodológica de aula de Dança, subsidiando o estudante com ferramentas para que este possa criar desenvolvendo um repertório próprio, conhecendo os fatores do movimento. Usei a seguinte ordem: espaço cênico, ritmo, espaço subdividido em linhas e níveis, qualidade do movimento e por fim, fluência. Aqui vou relatar alguns experimentos, exemplificando o procedimento metodológico visto que não poderia falar do todo, nem também deixar de dizer deste percurso algo que pudesse nos aproximar do que foi desenvolvido.

Para o trabalho com o ritmo, utilizei inicialmente andar no espaço de um auditório vazio “pisando na música” ou “seguindo o som”; durante esse processo coloquei variações rítmicas, também conduzi pedindo que eles experimentassem, enquanto andavam, bater palmas “mantendo o ritmo” ou mexer o corpo livremente sempre “seguindo o som”. Intervi pedindo que ficassem estátua e só ouvissem a música, depois movessem o corpo como desejassem, mas sem sair do lugar. Pedi que andassem ombro a ombro em duplas, depois em trios, quartetos e quintetos. Não podiam segurar nas mãos nem dar comandos verbais para se locomover, precisavam explorar o espaço do auditório e não podiam “trombar” nas outras fileiras. Tudo isso respeitando hora o ritmo da música ou do próprio grupo. Terminei com eles andando sozinhos e lentamente; pedi que se espalhassem e seguindo de olhos fechados explorassem movimentos livremente, “o que me move?”. Sem som eles moveram por três

minutos, pedi que procurassem lembrar os movimentos feitos, escolhessem três e explorassem de olhos abertos nos diferentes ritmos, ao final eles escreveram a experiência no Diário do Movimento.

No experimento com as linhas, dividi o auditório em três áreas imaginárias: uma onde eles puderam fazer linhas diagonais, outra linhas horizontais ou fileiras e outra linhas verticais ou filas. Antes de começar delimitando para os estudantes as áreas, orientei que eles ocupem o auditório aleatoriamente; eu estava de olhos fechados e quando batia com o bastão no chão eles deviam parar onde estivessem. Ao abrir os olhos, conferia em qual área eles estavam e pedia que formassem em três segundos as linhas da sua área: única linha, três linhas por área, e daí seguia dando os comandos de acordo com as possibilidades que percebia pela quantidade de estudante por área, como exemplo três linhas em cada área... Pedia que mudassem de área e retomassem os comandos e repetia a mesma trajetória mais uma vez, na perspectiva que cada um experimentasse as três áreas delimitadas. Na última, ao final do jogo, equilibrei o número de participantes por área e pedi que experienciassem movimentos em cada linha vivenciada. Um grupo apresentou para o outro, comentamos no final observando os resultados e os diários foram feitos em casa.

Para a experiência com os níveis, começamos numa escadaria próxima ao auditório sem falas prévias; apenas indiquei que faríamos um aquecimento como jogo do “morto/vivo”, naquele ambiente: “morto” desceria até alguns degraus demarcados, e “vivo” teria que subir os degraus; fizemos a dinâmica por uns cinco minutos até termos um grupo vencedor do jogo e fomos ao auditório, que fica ao lado da escadaria. Falei que iríamos andar e quando eu falasse “morto” precisariam ficar abaixados muito próximos ao chão ou sentar no chão, quando eu falasse “vivo” andariam com os joelhos flexionados e o tronco baixo e ao ouvirem “livre” voltariam a andar normalmente. Quem errasse a sequência congelava onde estava, e observaria o que estava acontecendo ajudando a ver quem havia errado. Esta dinâmica durou quase 15 minutos.

Ao final, fizemos uma roda em pé e conversamos sobre as áreas ocupadas pelo corpo no espaço e os níveis; observaram que independia da altura própria e sim de como se moviam. Pedi que se espalhassem, fechassem os olhos e movessem livremente, agora explorando os níveis; depois escolhessem um movimento que mais se identificaram e o explorassem nos diferentes níveis de olhos abertos. Paramos para fazer as anotações nos diários e dividir a experiência narrando para um colega. Esta foi nossa última experiência presencial, aqui passamos a uma nova etapa com aulas remotas.

Com a chegada do isolamento social, montamos um grupo no *Whatsapp* e instituímos uma sala para nossas aulas pela plataforma *Zoom*. Os estudantes compreenderam que não podíamos interromper as aulas e esperar as coisas se normalizarem, pois a situação após duas semanas de observação do quadro mundial nos apontava que não seria solucionado tão rapidamente. Portanto, retomamos as aulas com esta nova formatação no início de maio.

As aulas seguintes, até completarmos 20 aulas, foram destinadas ao aprofundamento da junção dos saberes com experimentação da Metodologia Dialógica em Dança iniciada nas aulas presenciais e atravessada por discursos trazidos pelos estudantes como temáticas transversais, no nosso estudo, as masculinidades. No ambiente virtual, os estudantes não fechavam os olhos - eles fechavam as câmeras - e isso foi um fator que dificultou num primeiro momento pra mim, até estabelecermos uma relação confortável nesse novo ambiente de aula, de forma que novamente eu pudesse acompanhá-los. Os grupos de participantes diminuíram, ficando 15 de uma turma e 12 de outra; então fizemos subgrupos para que o aproveitamento das práticas pudesse ser efetivo.

Nossa primeira atividade nesse ambiente foi subsidiada por um documentário que sugeri que assistissem no grupo de *Whatsapp* intitulado “Precisamos falar com os Homens”⁸ e quando nos encontramos pra conversar sobre o documentário, percebi que muito tinha mexido conceitualmente com eles o que ouviram. Debates por mais de 40 minutos e só então pedi que gestualmente colocassem o que assistiram no corpo em movimento, moveram por três minutos, alguns fecharam a câmera, pedi que narrassem a fisicalidade da movência cada um, depois de olhos abertos eles escolheriam algum gestual e trabalhariam com o fator peso ou leve alternadamente. Voltamos a conversar e eles deram as impressões sobre as características do peso alterando o sentido do movimento; pedi que escrevessem no diário do movimento, procedimento comum em todas as aulas. Esse foi um caminho usado no ambiente remoto.

Numa outra aula remota, fiz uma orientação para que eles experimentassem um trabalho de criação em dupla. Conversamos sobre as regras do trabalho - que consistia em cada um selecionar do seu diário algumas movimentações experimentadas e mostrar ao colega; juntos tentariam fazer uma “costura” com as movimentações escolhidas, e se houvesse necessidade, transformariam para que pudessem dialogar. Esse trabalho deveria ser filmado e enviado pra mim. Foi a tentativa de iniciarmos uma criação coreográfica mesmo em ambiente remoto. Apenas duas duplas me enviaram, e os outros alegaram falta de condições espaciais

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SSUIT39fMVY>

para desenvolver a atividade, me fazendo perceber que não seria possível desenvolver atividades dessa natureza.

Após esse período de aprofundamento com os estudantes desenvolvendo as aulas, conversamos numa reunião pedindo sugestões para eles sobre como poderíamos encerrar nosso projeto, entre a ideia de fazer uma mostra virtual de Dança - que alguns não quiseram por motivos já citado de falta de condições. Acabou sendo aceita a ideia de produzirem um painel que mostrasse um pouco da sua experiência com imagens. Chamamos de Memorial Imagético, onde eles fizeram uma narrativa do processo trilhado individualmente, sendo assim uma composição final, sendo parte do processo avaliativo da nossa pesquisa. Os estudantes usaram um período equivalente a seis aulas para produzirem o Memorial, colocar em ordem os diários e enviar esses materiais por *e-mail*.

As duas aulas finais do projeto foram designadas para fazermos reunião final de agradecimentos, autoavaliação e preenchimento de questionários para estudantes ativos e inativos, concluindo esse Projeto.

Buscando alcançar a percepção de si mesmo com os experimentos e uma maior intimidade com o próprio corpo conquistada nas aulas, penso que uma Unidade letiva foi um bom começo de caminho, um tempo em que se pode ver algumas transformações acontecerem, visto que isso ocorre entre três a quatro meses de aula.

Essa Metodologia Dialógica para aulas de Dança experienciada e desenvolvida com as turmas do Ensino Médio Integrado a Educação profissional propõem que o movimento por impulso realizado de olhos fechados, e descrito em sua fisicalidade no diário do movimento, possa ser revisitado quando for considerado importante ou necessário e possa ser remodelado a partir do estudo dos fatores do movimento propostos por Laban. Ou seja, “o que nos move é como nos movemos. A escrita é determinada pelo processo do que se escreve. O conteúdo nos ensina seu próprio método, flexível e coerente, aguardando nas infinitas possibilidades cristalinas do ‘espaçotempo’ quântico” (FERNANDES 2012b; p. 71-72).

Um determinado movimento que foi realizado num nível médio, como será realizá-lo em um nível baixo ou alto? Ele se transforma? E a energia na sua execução pode ser diferente? Quais linhas do espaço ele compõe? Assim, o estudante vai se dando conta do seu corpo em movimento e construindo um repertório para um trabalho criativo, ampliando seu conhecimento da dança enquanto Arte, e de si mesmo enquanto criador em Dança. Aquilo que era tão distante no início das aulas, ganha forma e sentido a cada novo experimento.

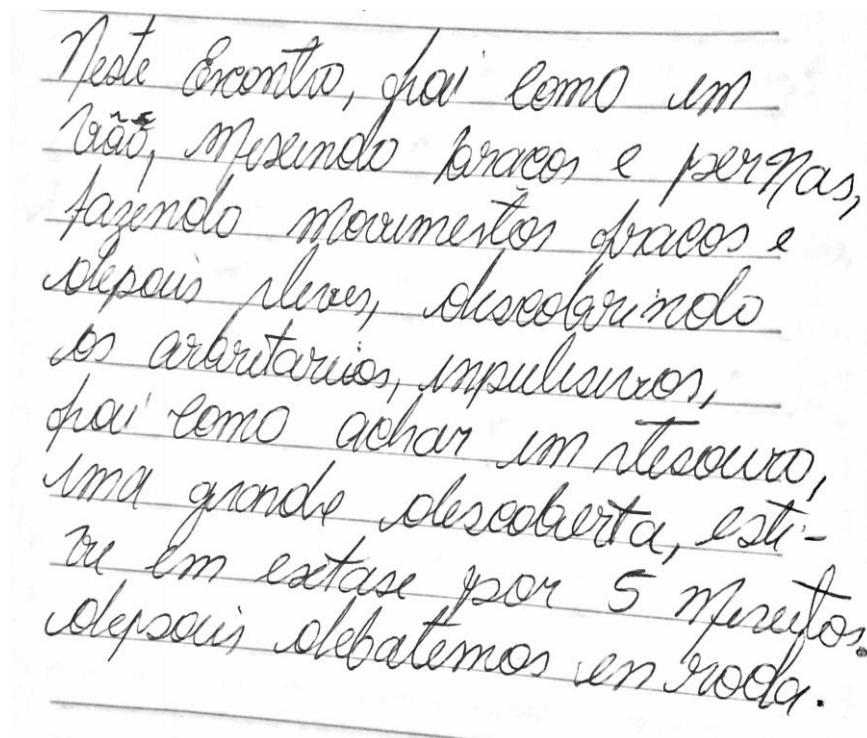
Após o movimento pulsional experienciado por um dos fatores do movimento, ele está em processo para um novo movimento. A proposição é que seja uma constante busca e

observação do corpo em potencial; em um dado momento também existe a identificação que os fatores estão juntos e acontecem simultaneamente.

O corpo e sua Arte do movimento (estudos de Laban) constituem matéria-prima para explorarmos nossa capacidade criativa e concientizarmos-nos das características de nosso processo pessoal de criação. Todas as nossas ações (perceptivas, cinestésicas/proprioceptivas, intelectuais, emocionais etc.) realizam-se no espaço do corpo-espaco (LACAVA 2006; p.160).

Na experiência descrita abaixo, a estudante demonstra iniciar o seu percurso numa percepção dialógica compreendendo o fluxo do movimento pulsional e a caracterização do seu fluxo energético, demonstrando com suas palavras que fez uma grande descoberta, atestando assim o caminho do experimento que está construindo como processo pessoal.

Figura 2 – Descobertas em movimentos



Neste encontro, foi como um
cão, mexendo braços e pernas,
fazendo movimentos duros e
depois leves, descobrindo
os arbitrários, impulsivos,
foi como achar um tesouro,
uma grande descoberta, estive
em êxtase por 5 minutos.
depois debatemos em roda.

Fonte: Pereira, 2020.

Buscando um caminho que encontrasse um lugar de significância para as aulas de Artes/Dança desenhei uma estratégia a ser aplicada nessas turmas dos terceiros anos de Segurança do Trabalho e Edificações: vivenciar o experimento dialógico entre a narrativa na primeira pessoa, o estudo da fisicalidade, o desenvolvimento do testemunho atrelado ao estudo dos fatores do movimento em horário comum das aulas de Artes. Tudo isso, sendo

registrado nos diários do movimento finalizando com um Memorial Imagético construído com base nos experimentos das aulas. Na finalização do projeto foram aplicados como avaliação complementar dois questionários, no intuito de termos uma análise de dados, aos estudantes ativos e inativos, como forma de confirmação dos objetivos traçados.

4 Corpo Discente: CETEP-SSF em Juazeiro Bahia

Toca o sinal e eles entram em grupos, sozinhos, apressados, sonolentos, muitas histórias, muitas questões, infinidades delas... Estão sinalizados por cores representativas de seus cursos, como também o nome do curso na própria camiseta; dirigem-se para mais um dia letivo e vão para salas limpas, “organizadas”, devidamente arrumadas; cadeiras postas em filas bem alinhadas.

A escola lugar de “construção de conhecimento” passou por muitas mudanças de conceituações metodológicas quanto aos objetivos educacionais, mas em todos eles o dualismo filosófico ocidental entre corpo e mente nos faz negligenciar o corpo na maior parte das formações exceto para Educação Física e Dança como linguagem artística, nas outras formações o corpo é segmentado, esquecido, silenciado. O corpo parece ter ficado fora da escola (LOURO 2000; p. 60).

Com propostas pedagógicas de trabalhar por projetos e de forma interdisciplinar, a ideia é que os estudantes tornem-se “críticos”, “participativos”, “prontos para serem atuantes na sociedade”. Toca um novo sinal e não devem mais sair da sala, o (a) professor (a), caso não esteja na porta, chegará em segundos; todos devem sentar enfileirados, silenciosos, corpos a postos: a aula vai começar.

Talvez não estejamos ainda preparados – ou direcionados – pra trabalhar disciplinas que exijam outro tipo de filosofia educacional. Em última instância, uma abordagem/pensamento de ensino que “respeitasse” a organização interna de processos artísticos abertos e indeterminados estaria questionando e colocando em xeque todo um sistema de valores arraigados a uma pedagogia “iluminista” há séculos em vigor (MARQUES 2011; p. 59).

As salas ainda se formam enfileiradas, mas logo os estudantes cuidam de formar pequenos grupos para conversarem durante as brechas cedidas por alguns professores; vejo oscilações entre uma cultura tradicional de manutenção do poder, e outra, que propõe diálogo, escuta e suporta a divergência de ideias.

O fato é que o corpo discente é ensinado, em grande parte do tempo, a falar o estritamente necessário. Alguns professores não estão prontos para discordâncias, e nem para as especificidades cada vez maiores apresentadas cotidianamente; são invisibilizadas, como se todos estivessem aptos a trabalhar. “A primeira das grandes operações da disciplina é então a

constituição de ‘quadros vivos’ que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas” (FOUCAULT 2014; p.145).

A hierarquização da mente, em detrimento do corpo, para grande parte dos discentes distancia o Ensino Médio do conhecimento técnico, que no caso da escola em que está sendo realizada a pesquisa, andam juntos. Pesce (2012, citando Nóvoa 1992) lança o desafio para que se repense esse modelo, numa tentativa de superar a visão dicotômica entre conhecimento específico e conhecimento aplicado, entre ciência e técnica, entre teoria e prática, entre saberes e métodos (NÓVOA *apud* PESCE; 2012). E quando o assunto é estudar Arte, a primeira pergunta com que me deparo é... “Pra que serve Arte nesse curso?” Eles estão habituados a trabalhar com funcionalidades.

Marques (2007; p.18) problematiza essa questão sinalizando que propostas com Dança que visam a trabalhar “aspectos criativos e transformadores, portanto, imprevisíveis e indeterminados ainda ‘assustam’ aqueles que aprenderam e são regidos pela didática tradicional”.

Sendo minha linguagem a Dança, provoco-os perguntando: por que as pessoas dançam? Dança é para todos? Já tiveram experiência com dança? Quais estilos de danças conhecem? O que é dança? Então os informo de que nossas aulas são de Artes com o enfoque na Dança. Num primeiro momento, é comum o estranhamento, então parto para conversarmos sobre a educação do ser integral trazida pela educação somática e um pouco sobre a questão Corpo/Mente. Faço alguns questionamentos, abrimos aqui espaço para o debate, para o choque de ideias e, principalmente, o estranhamento de conceitos.

Quando falo sobre o meu lugar de atuação, gostaria de contextualizar Juazeiro, cidade do interior da Bahia que faz divisa com Pernambuco, tendo, portanto, uma influência local e também influenciando. As pessoas gostam muito do “forró”, “pisadinha” e “festas de vaqueiro”, ainda tendo duas fortes festas populares como o “São Gonçalo” e o “Samba de Vêio”. Nestas, muitos homens participam, sendo que ocorrem mais na parte rural do município, ficando a sede com uma miscelânea de ritmos contemporâneos e *hits* de verão; a cada ano surge um novo passo, ou movimento, tendo o carnaval fora de época como uma grande festa popular, aglomerando homens e mulheres que dançam indistintamente nas ruas.

Assim, os papéis sociais são desenhados num imaginário coletivo cultural que de certa forma os estudantes se sentem autorizados a participarem dessas manifestações sociais. Mesmo que tenha uma maior liberdade de expressividade corporal e movimentos “sensuais” - ou “sensualizados” - não existe nenhum desconforto quanto à sua masculinidade, já que tantas figuras viris o validam.

Hanna (1999) utiliza a teoria da modelagem para analisar como os papéis sexuais e a sexualidade são utilizados na dança. Essa teoria desenvolvida por Albert Bandura, que segue a teoria do aprendizado social, de Lawrence Kohlberg, por sua vez influenciado por Jean Piaget, consiste em um indivíduo tender a reproduzir atitudes, atos e emoções a partir de um modelo observado, seguindo as seguintes etapas: atração pelo modelo, codificação simbólica do modelo, reprodução motora do modelo e a importância que permanece do que foi aprendido. Hanna sustenta que a dança modela mensagens que podem reforçar modelo sem curso ou trazer novas respostas, reforçar ou enfraquecer inibições (HANNA *apud* LACERDA 2010; p.83).

Alguns estudantes, quando convidados a dançar artisticamente, não possuem a mesma desenvoltura. Aqui existe um lugar da expressão de sentimentos e emoções que não é comum ao lugar da masculinidade que lhes foi apresentado. Comentam que dança é “coisa de mulher”, surgindo um novo debate... Qual é a dança do homem e por que elas são diferentes? Estamos de volta à dualidade razão e emoção. “Em primeiro lugar, não são poucos os pais de alunos (gênero masculino), e os próprios alunos, que ainda consideram a dança ‘coisa de mulher’. Em um país como o nosso, por que será que esta visão de dança ainda é constante?” (MARQUES 2007; p.20).

A partir do movimento da dança moderna no início do século XX, percebeu-se o rompimento da padronização de movimentos característicos de papéis masculinos e femininos, que até então dominavam a cena da dança teatral. Contudo, Saraiva-Kunz (2003, p. 215), afirma que essa reversibilidade não tem a mesma força “no contexto da dança social, especialmente no seio da juventude, no sentido de igualar a participação de homens e mulheres na dança” (KLEINUBINGET, SARAIVA, FRANCISCHI 2013; p.75).

A Dança traz em si a proposta inovadora de sair das cadeiras, de explorar um novo espaço e conceito de aula, onde o estudante terá que adaptar um lugar para uma prática corporal; fará sua pesquisa não consultando um livro ou o *Google*, mas com o próprio corpo e os limites impostos não serão experimentados distantes, muitos começarão em si mesmos.

Figura 3 - Roda de conversa ao final da aula



Fonte: Pereira, 2020.

Como um maior número de estudantes é do gênero masculino, essa condição de existir se fez presente em questões socioculturais que os compõem. “Compreendemos as

‘masculinidades’, em tal discurso, como posições de sujeito marcadas pela ideologia do que é ser masculino, ou seja, inscrições de indivíduos na linguagem regidas por relações simbólicas e/ou imaginárias referentes ao que é ser homem” (OLIVEIRA 2015; p.81).

A concepção trazida pelo senso comum sobre masculinidade tem se ancorado na figura única do patriarca, heteronormativa, classe média, que apresenta traços de domínio como uma conduta comum. Existem, entretanto, muitos estudos que discutem essa posição instituindo o termo “masculinidades” para a pluralidade de possibilidade existenciais do homem. A figura do homem que dança fica borrada em relação à sua virilidade, já que para a maioria, dança é mesmo coisa de mulher, vista como algo expressivo de emoções.

Burt aponta que a virilidade e a agressividade masculinas dos papéis dançados por Limon contêm uma dupla construção: derivam de tradições culturais latinas, componente que as plateias norte-americanas e de outros países reconhecem, e também fazem parte da assertiva que a dança moderna americana pretendeu estabelecer, em contraponto com a dança acadêmica europeia, considerada por elas decadente e degenerada (LACERDA; 2010 p. 104).

Muitos campos das Ciências Humanas, especialmente a Sociologia, a Antropologia, a Filosofia, Letras e Psicologia, vêm estudando de forma interdisciplinar e aprofundando sobre as questões relativas às masculinidades. Essa ligação com a estrutura interdisciplinar proposta por uma abordagem dialógica abre espaço para discussões onde os estudantes possam se confrontar com conceitos pré-estabelecidos e possam criar espaços, possibilitando novos conceitos.

Podemos afirmar – e isso parece unanimidade dentre os historiadores – é que as masculinidades não podem ser estudadas, nem entendidas, por si só. Diversas outras “estruturas” e instituições sociais devem ser levadas em conta nos estudos masculinos, como: etnia, classe social, nacionalidade, geração, temporalidade, territorialidade, dentre diversos outros fatores altamente relevantes que não devem ser suprimidos numa pesquisa histórica (BOTTON 2007; p.117).

A Dança, aqui proposta, é uma fusão dialógica entre a narrativa na primeira pessoa, o estudo da fisicalidade com o estudo dos fatores do movimento; uma dança que pela própria natureza tem um caráter de muitas denominações, e o mais libertador para uns, pode ser também o mais assustador para outros: não possuir um modelo ou indicação a seguir. O corpo e a escuta de seus impulsos darão vazão aos movimentos. Tais movimentos surgem dos muitos estímulos criados durante o processo desenvolvido nas aulas.

Após esse aporte de movimentos encontrados pela escuta do corpo, a proposta é que corpos masculinos e femininos transpassados por saberes possam experienciar cada gesto/movimento pulsional à luz dos fatores do movimento, encontrando assim novas possibilidades; ampliando seu repertório de corpo dançante e iniciando um trabalho estético

de criação em Dança. A mim cabe encontrar na pedagogia da Dança caminhos de torná-la possível num ambiente escolar.

5 Terser o Corpo pelo Movimento

Desempenhamos muitos papéis e nos portamos de diferentes maneiras com cada grupo estabelecido, cada função pré-estabelecida socialmente. Na velocidade dos nossos tempos, é potente perceber que olhar o outro é também uma potencialidade de olhar a si. Reconhecer pontos comuns, formas comportamentais, angústias, dividir sorrisos. Perceber que em determinadas narrativas não nos reconhecemos; identificar experiências nos ajuda a construir e reconhecer quem somos.

É apenas por meio da relação com o Outro, da relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta, com aquilo que tem sido chamado de seu exterior constitutivo, que o significado "positivo" de qualquer termo - e, assim, sua "identidade" - pode ser construído (HALL 2000; p. 110).

A Dança aparece como possibilidade de uma prática pedagógica, por propiciar o movimento corporal de cada aluno de forma a explorar sua capacidade de criação, estimulando o autoconhecimento e favorecendo a aprendizagem com a experiência de identificar-se enquanto corpo movedor, feito de valores morais e estéticos, limites físicos e emocionais, memórias e lugares para novos saberes.

Iniciamos a aula com a professora falando sobre o que move? E fomos para uma roda de MA que tinha como princípio a fisicalidade. Nós começamos a mover por dois minutos, eu me movi como um robô, andei toda dura fazendo movimentos complexos e cautelosos, me observei bem. Percebi quais movimentos fiz e de qual jeito (ESTUDANTE L. V. 3º ano CURSO DE SEGURANÇA DO TRABALHO; 2020)⁹

A partir da experiência de olhar a si através da narrativa em primeira pessoa e desenvolver empaticamente o estudo da Fisicalidade, o estudante experiencia mudanças internas e externas, no que se refere ao seu comportamento, na forma de ser e estar no mundo. O aprendizado em Dança os faz deparar-se com os limites do próprio corpo, limites existentes em confronto com as possibilidades corporais do outro.

Faz também com que eles percebam as adequações necessárias para mover em conjunto, e para tanto, a percepção de si, do outro e do todo. “Esse tipo de didática me tornou muito mais perceptível ao que se situa ao meu redor. Foi um aprendizado em tanto, o

⁹. As citações dos textos nomeadas por siglas são dos estudantes do CETEP-SSF para que estes não sejam identificados.

imaginar e perceber abre muito a mente” (J.G. 3ºano CURSO DE SEGURANÇA DO TRABALHO).

Nessa experiência, de mover e ser movido, o estudante vai unindo e tornando-se um todo de si, conecta-se com saberes que pareciam segmentados e percebe-se unidade e partes. Isso também se dá na proporcionalidade das experiências e do que cada indivíduo consegue conectar às muitas questões que os afetam de maneira comum, pode ser discutidas e reconhecidas, proporcionando aqui um lugar de diálogo, criação e cura.

A narrativa na primeira pessoa, o estudo da fisicalidade e o desenvolvimento da testemunha, ferramentas existentes no Movimento Autêntico dialogando com o estudo dos Fatores do Movimento propostos por Laban, trouxe ao estudante não só a busca de uma célula de movimento, mas oportunizou o despertar no educando para uma estética do olhar, desenvolvendo para as conexões com o sensível, aproximando-o do seu próximo, de forma respeitosa, e enxergando a relação com o outro por um olhar de entendimento e afeto. Iniciamos uma caminhada para transformações pessoais e despertares individuais como o mostrado na imagem seguinte.

Figura 10 - Imagem de uma página da construção do Memorial Imagético



Fonte: Pereira, 2020.

Em salas de aula dos terceiros anos do Ensino Médio Integrado ao Técnico do CETEP-SSF, onde a maior parte dos estudantes é do gênero masculino e todos estão numa fase entre os dezessete e dezenove anos - ou seja, tornando-se adultos - o que se refere à construção das masculinidades surge naturalmente a cada proposta feita em sala para que o corpo se expresse, as emoções surjam e os paradigmas sociais sejam discutidos, sendo essa uma experiência comum a homens e mulheres.

Diria que a dança é tudo aquilo que se pensado em expressar alguma coisa por trás dos movimentos, que se conta uma história ou reflete algo. Não, a dança não

depende do gênero, não existe diferença no papel artístico, porém são duas pessoas duas medidas, já que em ambas tem um poderio em potencialidades. O homem a força, a mulher a fragilidade, isso não quer dizer que ambos não possam atuar nesses modos (ESTUDANTE J.G. 3ºano SEGURANÇA DO TRABALHO; 2020).

Durante o processo reflexivo é sobre “O que é ser homem?”, abrimos espaços pra debates sobre funções sociais, expectativas, valores, conversando sobre tais aspectos. “Sou homem e pronto. Sei que gosto de mulher”, diz um deles. Apontam que socialmente falamos pouco sobre esse assunto, mas ali é possível de olhar e perceber que somos construídos de muitas “certezas” e poucos questionamentos. Discutimos virtualmente e assistimos ao documentário do Youtube: *Precisamos falar com os Homens? Uma jornada pela igualdade de gênero*¹⁰, O que nos trouxe muitos ganhos reflexivos. “Afim, o sujeito é masculino ou feminino? É branco ou negro? O corpo deveria fornecer as garantias para tais identificações. Pretendemos reconhecer a identidade - aquilo que o sujeito é - e, ao mesmo tempo, estabelecer o que ele não é a diferença” (LOURO 2000; p.62).

Durante a vivência do Método Dialógico em Dança uma das experiências comuns a mais de 80% dos entrevistados é que a questão de gênero foi diluída para a experiência com o movimento entendendo-se que homens e mulheres podem sim dançar e muitos consideram numa perspectiva positiva a influência da dança para a masculinidade. Isso porque ao encontrarmos espaço para refletir sobre o tema, podemos também discutir e colocar conceitos antigos em desuso a exemplo de que “dança é coisa de mulher”, já dito anteriormente nesse artigo.

Em tempos de pandemia, muitos arranjos foram necessários para finalização do projeto. O uso das TICs foi essencial para a conclusão com o distanciamento, apesar de compreender que muitos estudantes ainda acessam *internet* no ambiente escolar. Estar na escola também o leva a uma rotina de estudos e muitos ainda apresentam a necessidade da cobrança diária para que as atividades sejam realizadas.

Esse foi um processo de perdas em números de participantes ativos, principalmente do gênero masculino; os estudantes se faziam presentes nas aulas remotas, chamadas virtuais e um pouco menos no grupo de *whatsapp*, mas a queda da participação foi vista significativamente nas resoluções das atividades propostas, muitas entregues fora do prazo, o que dificultou o andamento e fechamento do Projeto. Alguns estudantes colocaram como dificuldade o acesso à *internet* ou mesmo as condições em casa para que acompanhasse ou desenvolvesse as atividades.

¹⁰Link relativo ao documentário no youtube: *Precisamos falar com os Homens? Uma jornada pela igualdade de gênero*, acessado em março de 2020.<https://youtu.be/jyKxmACaSSQ>.

Todavia, além dos colégios estarem sendo equipados com computadores e acesso a internet para utilização dos professores e alunos, os mesmos, no atual momento, precisam necessariamente ter computadores e acesso a internet em suas casas. Entretanto, essa condição é excludente na atualidade para a maioria dos estudantes, devido à questão socioeconômica de grande parte da população brasileira, que gera desigualdades significativas (ROSA 2020; p.2).

Estar no momento presente é viver a vida agora; essa é a proposta feita aos estudantes partindo do diálogo estabelecido por essa metodologia, então não seria coerente pensar atalhos, vivemos autenticamente esse projeto como foi possível para os estudantes do CETEP-SSF no primeiro semestre de 2020. Certamente as construções de realidades são infinitas e daí a beleza da arte no ambiente educacional e na vida.

Sendo assim proponho a seguinte definição: o Movimento Autêntico é um método/abordagem/ritual de investigação do movimento do corpo em seus estados físicos, psíquicos e energéticos através da relação entre Movedor(es) e Testemunha(s), com cunho Somático, Psicológico, Pedagógico, Artístico e Energético (Espiritual/Místico,) podendo eles serem integrados ou não em uma mesma prática e/ou por um mesmo investigador (JORGE 2009; p. 5).

Levando em consideração aspectos trazidos das vivências individuais, mesmo que na infância, durante a primeira etapa de jogos e investigação dos movimentos a partir do próprio corpo, aprendemos a identificar através do movimento feito pelo outro o aspecto da fisicalidade, trazendo para a prática da aula a primeira pergunta do MA: “O que vejo?”

Esse é um caminho de compreensão do próprio corpo e do seu movimento de análise sem crítica ou pudores; compreender que o movimento tem forma, percurso, peso, energia, e ocupa um espaço, é estudar os fatores do movimento indicados por Laban. Fazer a conexão desse movimento gerado por impulso com os fatores, criando novos movimentos e ampliando as possibilidades corporais e criativa é a aplicação da Metodologia Dialógica em Dança.

Assim, desenvolvi através da Metodologia Dialógica em Dança nas aulas do Ensino Médio Integrado ao Técnico uma ampla percepção do indivíduo e dos seus pares através do estudo da Fisicalidade dialogando com os fatores do movimento, um caminho de potencialidade criativa para os estudos da dança e do seu contexto social. Para Marques (1999) nos conteúdos trabalhados em sala de aula a dança tem que estar vinculada com o contexto dos alunos: “o contexto dos alunos é um dos interlocutores para fazê-lo pensar a dança, pois garante a relação entre o conhecimento em dança e as relações sócio, político e culturais dos mesmos em sociedade” (MARQUES 1999; p.32).

Com as aulas dialógicas do movimento, os estudantes conseguiram transpor a barreira inicial relacionada à Dança e se apropriaram mais intimamente do seu próprio movimento, percebendo a potencialidade do corpo que dança e compreendendo que apesar das diferenças

sociais ensinadas e vividas, homens e mulheres possuem corpos com potenciais para movimentá-los de forma criativa, colaborando para repensar a sua atuação como indivíduo.

Durante os últimos anos da educação básica no Ensino Médio, mudanças muito rápidas vão se instaurando, sendo este ensino vinculado à educação profissional, isso é visto provavelmente, com maior rigor. Os estudantes se deparam com o slogan “O mundo do trabalho começa aqui”¹¹ e muitos ainda conhecem bem pouco de si mesmos.

Pensando o papel social e político da Arte, desenvolvo uma percepção diante as experiências vividas. O acontecimento pode ser comum, mas cada estudante constrói de maneira singular sua experiência, desenvolvendo um conhecimento próprio, e abrem uma escuta para si mesmo.

Movedor 01: Começou levantando os braços na altura dos ombros e flexionou os bíceps, mexeu no cabelo e se sentou de pernas abertas.

Movedora 02: Abaixou as calças, andou de pernas abertas, fez movimentos como se lutasse box, porém se sentou de pernas cruzadas de maneira mais delicada.

Eu: Iniciando com os braços cruzado, depois botou os braços um pouco aberto para trás com o peito estufado e o queixo levantando.

Como eu me senti: Vi que temos noções um pouco diferente do que é movimento masculino e apesar de achar que não tem uma definição de movimento masculino a meu ver, achei bem interessante as diferenças (ESTUDANTE K.C. 3ºano CURSO DE EDIFICAÇÕES).

Mover o corpo, e com ele toda sua história vivida a partir da Dança, aliando-a aos processos pedagógicos de aprendizagem, conduz no desenvolvimento de um trabalho de pesquisa, à consonância de expectativas geradas quanto à aplicabilidade desta Arte ancorada na etapa inicial do Movimento Autêntico. Neste, a Fisicalidade é o caminho a desenvolver sua testemunha interior sendo este um potencial transformador do ser humano.

Atuamos a partir de um caminho trilhado individualmente onde o conhecimento de si mesmo é a fundamentação para estar em grupo e atuar como cidadão. “Vemos no outro o que está em nós. Também é de nós o que o mundo fala. A Testemunha Interna se presentifica” (JORGE 2009; s/p).

A tessitura dos corpos é feita no transbordar de si mesmo e no afetamento das experiências vividas; aqui a proposição de um sujeito que desenvolva a consciência de si, mas que possa ser colaborativo e empático, portanto, que possa ser cidadão transformador dos pequenos núcleos onde estiver contribuindo com o seu existir, ou estar em processo, como semente plantada. O aspecto da descoberta individual, nessa formatação de aulas remotas, está em estágio mais maduro que a percepção de grupo para a vivência da cidadania proposta.

¹¹ Slogan utilizado pelo Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco, CETEP-SSF implementado em 2018, pelo então Diretor Josemar Rodrigues dos Santos.

6 Resultados e Análises

No início do ano letivo em fevereiro de 2020 as primeiras aulas do projeto *TerSerCorpos* a Criação de uma Metodologia Dialógica¹² para as aulas de Dança do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional com o convite para duas turmas dos terceiros anos, sendo aceito por ambas. O curso de Segurança do Trabalho - turma composta por 15 estudantes do gênero feminino, e 15 do gênero masculino - e o curso de Edificações com 6 estudantes do gênero feminino e 12 estudantes do gênero masculino. Totalizamos 21 estudantes do gênero feminino e 27 do gênero masculino.

Após a vivência das dez primeiras aulas, houve o isolamento social e a necessidade da implantação das aulas remotas para darmos continuidade ao processo de pesquisa, embora tenha havido desistência. Finalizamos com vinte e sete estudantes como 100% de participantes ativos, sendo 14 do gênero feminino e 13 do gênero masculino.

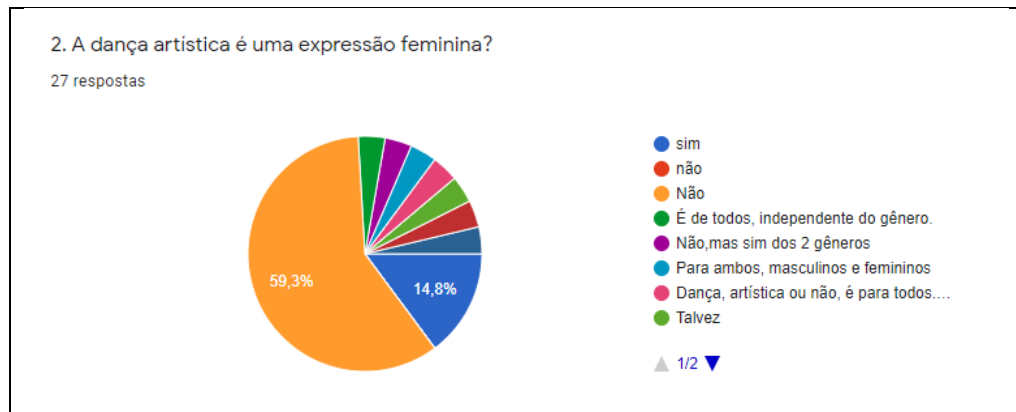
Os que não conseguiram concluir o processo, somam 21 estudantes sendo 07 do gênero feminino e 14 do gênero masculino. Desse total, 16 estudantes responderam (09 do gênero masculino e 07 do gênero feminino) a um questionário aplicado, no mesmo período do questionário para os participantes ativos, cujo objetivo era saber eventuais motivos da desistência ao projeto. Assim conseguiremos analisar de maneira mais abrangente os resultados expostos a seguir.

No Gráfico 01 referente a pergunta 02 do questionário: A dança artística é uma expressão feminina? Temos como resultado 59,3% que consideram “Não” e são representados pela cor laranja. Já 14,8 % consideram que “Sim” representados pela cor azul e 25,9% com uma variação de afirmativas e cores observando que as respostas ainda apontam que essa Arte é para todos, independente de gênero.

Gráfico 1 – Perspectivas sobre o feminino na dança

12. Criamos uma pasta *TerSer corpos* para compartilhar algumas as experiências do processo criativo e dos resultados este é o link.

https://drive.google.com/drive/folders/1ISaIaBh3WeQKUWQHFAzIH0g4fa5_9k6C?usp=sharing



Fonte: Pereira, 2020.

Os estudantes consideram que podem existir movimentos referentes para homens ou mulheres, inclusive baseando-se em pesquisas de danças como Dança de Salão, Balé Clássico, Quadrilha Junina, entre outras. Observam que os movimentos podem ser livres e que ambos os gêneros podem executar qualquer movimento. Esses dados são descritos da seguinte forma no Gráfico 02: Existem movimentos específicos na dança para homens e outros apenas para mulheres? Resultado: 51,8% responderam “Não” somado em duas cores, verde e laranja. Por outro lado, 18,5% responderam “Sim”, expresso na cor azul e 29,6% “Talvez”, na cor vermelha, ver na figura 12.

Gráfico 2 - Movimentos para homens e mulheres

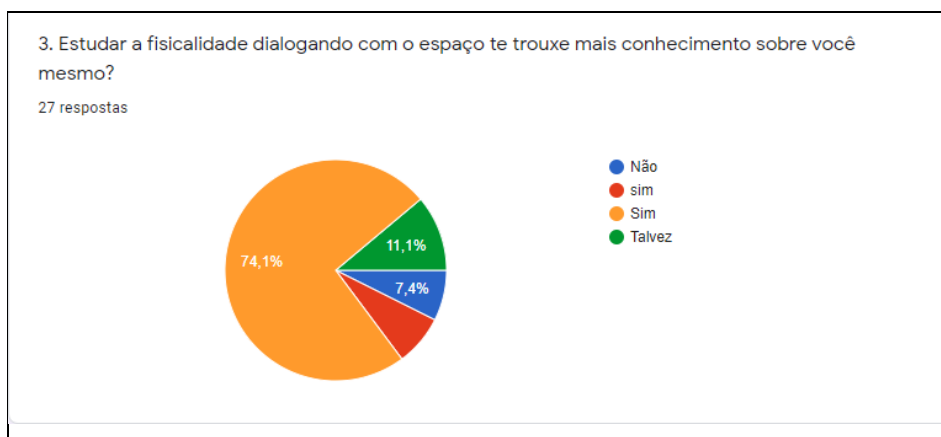


Fonte: Pereira, 2020.

A terceira pergunta do questionário traz a proposição apontada no método de proporcionar um amadurecimento individual ampliando a percepção de si através do estudo da Fisicalidade, apontando também o corpo em movimento como caminho de aprofundamento. Questionados se “Estudar a fisicalidade dialogando com o espaço te trouxe mais conhecimento sobre você mesmo?”

Temos como resultados apresentados no gráfico 01 81,5% “Sim” somados nas cores laranja e vermelho; 7,4% “Não” representado na cor azul e 11,1% “Talvez” representados pela cor laranja no gráfico 3.

Gráfico 3 – Estudo da Fisicalidade em diálogo com o espaço

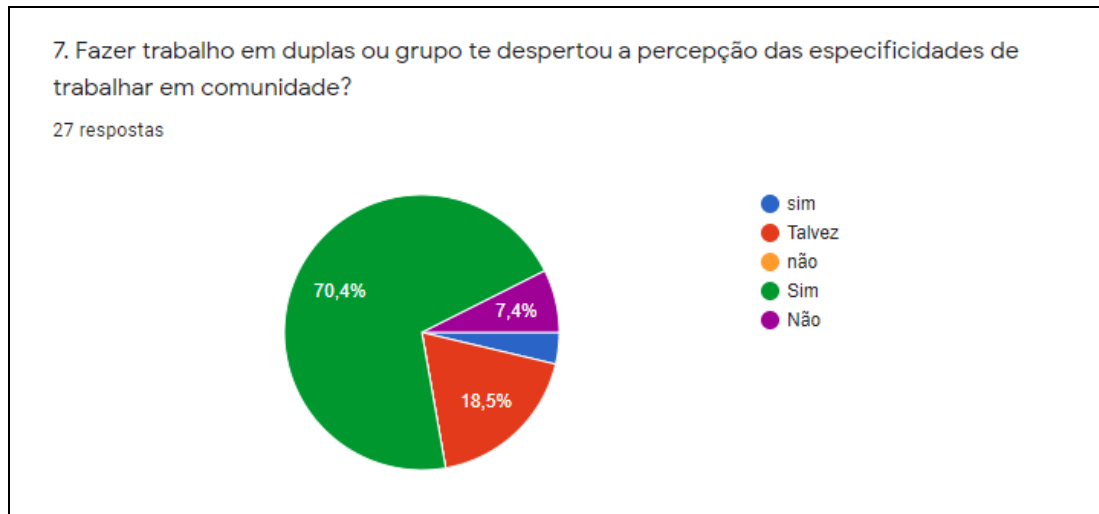


Fonte: Pereira, 2020.

Outro aspecto trazido como objetivo na pesquisa foi a contribuição para uma formação cidadã, que correspondem às figuras 14 e 15. Esta foi uma percepção atrelada às questões subjetivas a possibilidade de relaciona-se, ouvir e ser ouvido, das trocas vivenciadas no método Dialógico. Mesmo com o distanciamento, a análise dos estudantes foi baseada nas aulas presenciais.

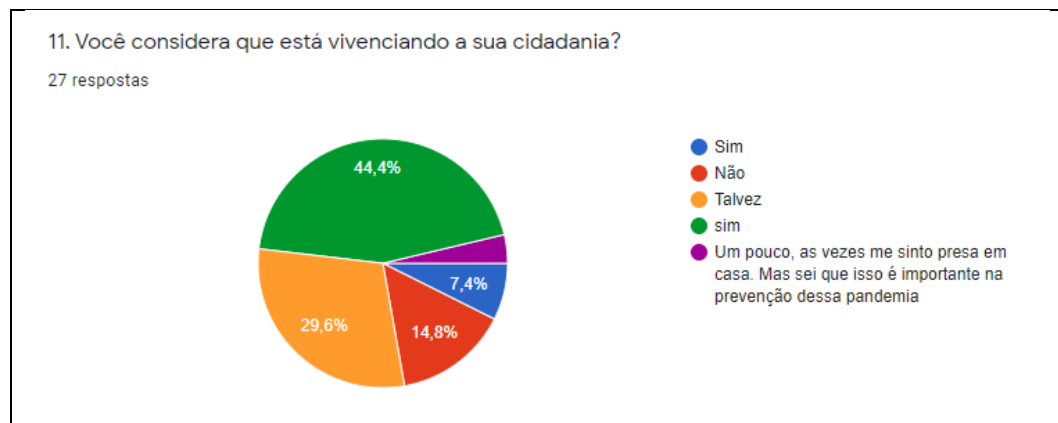
Quando questionados sobre estar vivenciando a cidadania, há uma maior divergência de opiniões e as justificativas estão na percepção de estarem em isolamento social. As respostas estão baseadas na pergunta 06 e 07 do questionário, que abordam esta temática, sendo estas consecutivas: Fazer trabalho em duplas ou grupo te despertou a percepção das especificidades de trabalhar em comunidade? Você considera que está vivenciando a sua cidadania?

As respostas apresentadas no Gráfico 04 são: 74,1% consideram que “Sim”, resultado somado e apresentado nas cores verde e azul; 7,4% considera que “Não” resultado apresentado na cor lilás, e 18,5% dizem que “Talvez” resultado representado pela cor vermelha.

Gráfico 4 – Atividades em equipe e a prática em comunidade

Fonte: Pereira, 2020.

As respostas apresentadas na Gráfico 05 são: 51,8% consideram que “**Sim**” resultado somado apresentado nas cores verde e azul; 14,8% consideram que “**Não**” resultado apresentado na cor vermelha; 29,6% dizem que “**Talvez**” resultado representado pela cor laranja e 3,7% considera que “**Um pouco**”, resultado representado na cor lilás.

Gráfico 5 – Vivências da cidadania em tempo de pandemia

Fonte: Pereira, 2020.

Entre as questões subjetivas estão às perguntas: Como você avalia o projeto? Quem é você hoje? Como você se autodefine? Estas, trouxeram aos estudantes um espaço de reflexão e 98% avalia o projeto como uma experiência positiva para si sendo este projeto inovador, trabalhando a autoconhecimento, auxiliando nas relações com os colegas. Um estudante coloca a dificuldade devido ao distanciamento social, de compreender as atividades; outro, considera que foi algo que não usará mais por toda a vida. Quanto à própria definição de quem são, a maioria soube dizer algo sobre si mesmo; apenas dois estudantes, mesmo considerando que o projeto os auxiliou a conhecerem-se melhor, não souberam se autodefinir.

Quadro 1 – Autoconhecimento no processo de existência

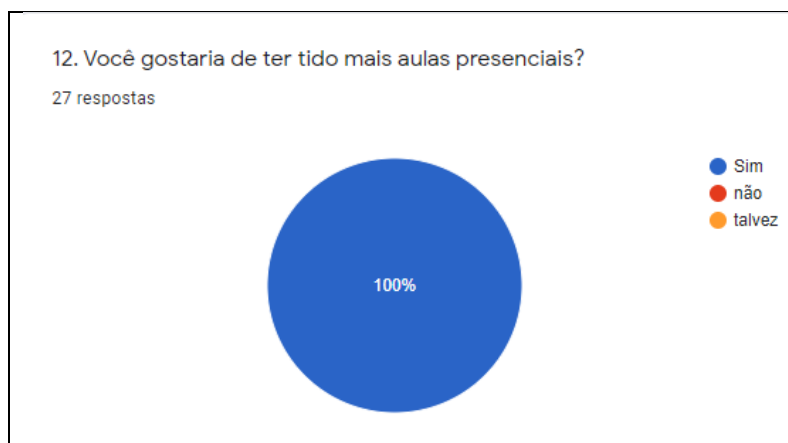
09. Quem é você hoje? Como se auto define?
Sou M...C..., uma pessoa que está se conhecendo melhor só agora, mas que está adorando a experiência. É único.
Hoje sou uma menina humilde, preocupada com próximo, carinhosa, feliz.
Hoje me defino como uma pessoa mais transparente, ou seja, uma pessoa que tem mais facilidade de se comunicar e de ser comunicativa
sou mais eu
Me defino como uma pessoa muito mais calma, de bem com a vida.
não sei
Uma pessoa mais aberta, tipo sem timidez com meus colegas
Hoje me defino como uma pessoa mais transparente, ou seja, uma pessoa que tem mais facilidade de se comunicar e de ser comunicativa
Sou uma pessoa que não tem medo de falar o que pensa, mas isso não me torna sem filtro ou muito menos que dizer que eu sou super corajosa, mas que sim caso necessário eu falo e faço o que é preciso. Tendo sempre em vista que eu não preciso me diminuir para ninguém do mesmo jeito que eu não preciso diminuir ninguém para me sentir bem comigo mesmo.
Não acho que teve uma real mudança. Me defino como uma pessoa ainda com um pouco de dificuldade em se expressar em “certas coisa”
Uma pessoa mais coerente, madura
Não sei
Hoje eu me vejo mais liberta, muito mais tranquila, com a alma mais leve.
Sem comentários (Não sei o que colocar).
Uma pessoa com seus próprios pensamentos
Uma pessoa totalmente observadora
Essa pergunta é muito difícil... Sinceramente, ainda não sei quem eu sou, mas estou tentando descobrir.
Eu sou uma pessoa melhor
Eu sou adorável, maravilhosa, inteligente, estudiosa, ética, tenho caráter.
Mais aberta, expressiva, extrovertida, confiante, gosto de tomar a frente de liderança, coisa que não fui a 1/2 ano atrás.
Hoje eu sou uma pessoa feliz, a cada dia buscando o melhor pra mim, e pro meu futuro. Buscando me conectar mais com Deus, e com as coisas que me fazem bem. Estou evoluindo.
Uma pessoa com muitos sonhos, e disposto a viver novas experiências
Eu
Uma pessoa pouco tímida, engraçado pra alguns, gosta de observar muito para aprende, pouco estudioso, fala pouco, gosta de fazer poucas amizades, e curti bastante game!
Sou alegre, sou verdadeiro, evito ao máximo mentir e ser falso. Sou quem eu queria ser
Uma pessoa feliz, mais responsável e “desposta”
Uma pessoa mais decidida, confiante “nas coisa” que faço.

Hoje me defino muito mais conhecimento e com outra visão da dança
Me defino hoje em dia como alguém que sabe vivenciar momentos pelo fato de não ser mais tão tímido nem fechado.
Sou uma pessoa Alegre que gosta de interagir. Uma pessoa espontânea
Eu hoje sou uma pessoa mais madura sou uma pessoa de momentos uma hora sou alegre outra hora sou tímido fechado é quieto na minha, acho que sou o mesmo sonhador da infância que por mais que tenha problemas de saúde e das consequências que a vida traz eu me sinto um gladiador correndo atrás dos meus objetivos, que um deles é conseguir mostrar “pras” pessoas meu verdadeiro eu meu interior é mostrar que atos pessoais é aparência não definem quem um ser humano é, mais sim o caráter é a personalidade diante das pessoas, ao saber respeitar ao saber amar é valorizar, não só valorizar o próximo mais valorizar a si mesmo. Eu me sinto uma joia não descoberta, uma joia que poucos sabem valorizar!

Fonte: Pereira, 2020.

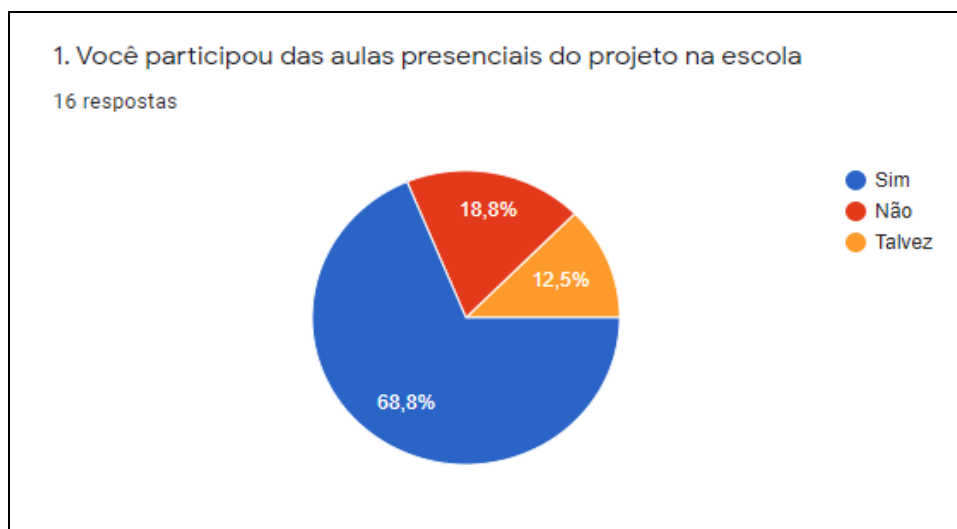
Chamo atenção para o caráter relacional do método apresentado, e da importância da vivência em grupo para o amadurecimento do grupo e dos objetivos propostos; a percepção que o isolamento social nos colocou uma barreira devido à pouca experiência com os movimentos também surge na avaliação dos estudantes. O questionamento final é: Você gostaria de ter tido mais aulas presenciais? E o resultado demonstrado no Gráfico 06 representado pela cor azul é que 100% do grupo diz “Sim” pra mais aulas presenciais.

Gráfico 6 – Sobre a necessidade das aulas presenciais



Fonte: Pereira, 2020.

Buscando compreender a desistência do projeto, conseguimos contactar 16 dos 21 estudantes que não concluíram para responderem também um questionário da mesma ferramenta *Google Formulários* o gráfico 7 mostra o resultado apresentado para a primeira pergunta: Você participou das aulas presenciais? Gostaria de compreender se de fato estivéssemos em dias comuns de aula teríamos uma adesão maior ao projeto e as respostas apresentadas são: 68,8% responderam que “Sim”; 18,8% responderam que “Não” e 12,5% responderam que “Talvez” o que nos indica que frequentaram algumas aulas.

Gráfico 7 – Participação nas aulas presenciais

Fonte: Pereira, 2020.

Neste questionário 02 apenas uma questão é subjetiva, sendo apresentada no quadro da figura 19, onde os estudantes poderiam explanar sobre a metodologia das aulas a questão 03: Como você avalia as aulas deste projeto de Artes na escola? Em suas diversas opiniões podemos identificar palavras que se repetem demonstrando uma avaliação positiva por 88,9% dos estudantes sendo que 11,1% não sabem avaliar por não terem vivenciado a experiência.

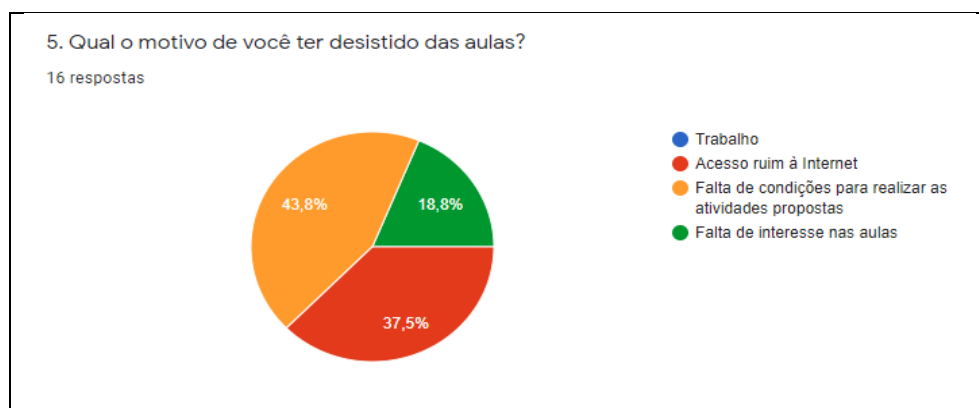
Quadro 2 – Avaliação das aulas do projeto

Questão 03. Como você avalia as aulas deste projeto de artes na escola?
Muito boas
Interessantes e muito produtivas. É uma grande pena que este ano as aulas não sejam presenciais, tenho certeza que iriam ser melhores!!!
Aulas que motivam a nos conhecermos melhor, tanto fisicamente como mentalmente.
Como uma parte de reflexão sobre nós mesmos, e também como um momento de descontração sobre a monotonia do dia-a-dia.
Uma boa experiência
Não Acho Muito Interessante.
Um pouco inovador, diferente do padrão do ensino.
Diferente, legalzinha.
Não participei.
Acho de certa forma útil.
É uma boa, nos dá oportunidade de nos conhecer melhor e ter mais criatividade.
Medianas.
Bom.
Não participei.
Não participei das aulas.

Fonte: Pereira, 2020.

Outro dado importante de trazer para esta análise é porque então os estudantes pararam de acompanhar as aulas; inicialmente, combinávamos em horário que era também o

horário preestabelecido para as aulas presenciais e depois horários que foram escolhidos pelo próprio grupo. O gráfico 8 mostra o resultado da pergunta 05: Qual o motivo da sua desistência das aulas? Onde 43% dos estudantes responderam que por “Falta de condições para realizar as atividades propostas”, representados na cor laranja; 37,5% “Acesso ruim à internet,” representados pela cor vermelha e 18,8% “Falta de interesse nas aulas,” representados pela cor verde.



Fonte: Pereira, 2020.

Os resultados apresentados no questionário 02 reforçam a importância das aulas presenciais e a riqueza da metodologia dialógica em seu potencial para despertar o trabalho criativo em tão poucas aulas, visto que foi avaliada de forma positiva pelos estudantes mesmo que com 50% das aulas vivenciadas, demonstrando-nos a potencialidade na sua aplicabilidade de forma total.

As duas ferramentas aplicadas como avaliação, o questionário 01 e o questionário 02 estão na íntegra no material Proposta Pedagógica, seus modelos bem como o modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) citados nesse artigo estão como anexos desse trabalho.

7 Considerações Finais

A Metodologia Dialógica em Dança, experimento criado como resultado do Mestrado Profissional em Artes, foi pautado em anos de experiência como professora de Artes/Dança numa escola técnica norteada pela metodologia da Pesquisa Somático-Performativa, que segundo Fernandes (2014, p.93) “é inerentemente flexível e aberta às mais variadas modificações e influências, uma vez que suas características constitutivas - algumas das quais aqui apresentadas - estão em constante mudança”.

Essa abordagem apresenta um caminho para que os estudantes possam participar das aulas de Dança e despertar sua potencialidade criativa usando essa linguagem artística mesmo

sem conhecimento prévio; junto a isso, traçar um percurso de autoconhecimento com a escuta do seu corpo, percebendo-se mais como indivíduo e abrindo espaço para dialogar com seus pares.

A PSP pode ser entendida como aquela em que “(...) o corpo é autor, criador e pesquisador; estudo, estudado e estudante, é o meio, é o fim; tema e método, quem, o que, como e onde” (FERNANDES, 2008, p. 3); assim, permite que, nas artes cênicas, aquilo que seria “objeto” seja visto como sujeito num corpo em movimento, o que permite a (re) apropriação de uma consciência em mudança constante (SERRANO 2013; p.29).

A proposta é que os conhecimentos dialoguem, nenhum seja mais importante que o outro, um ajude o outro na construção do conhecimento em dança e amplie o conhecimento de si e do ambiente. Dessa maneira, a Metodologia Dialógica utiliza os movimentos criados para o estudo da fisicalidade e os coloca em contato com os fatores do movimento.

Exemplificando: Um movedor descreve que caminhou na sala, balançando os braços pra frente e pra trás com a cabeça sempre com foco a sua frente. A professora orienta que esta mesma sequência de movimentos seja experimentada em diferentes níveis: como o corpo se comporta para executá-la em nível baixo? Será que foi preciso fazer alterações na sequência? A partir desses pequenos experimentos, os estudantes que não tinham experiência com a Dança percebem sua potencialidade em criar movimentos. No final do percurso, com um repertório maior de movimentos, podem fazer suas escolhas e criar células ou trabalhos coreográficos completos.

Os resultados obtidos não são cartesianos, embora muitas opiniões sejam comuns. Como é um estudo comportamental, os resultados alcançados são complexos e periodicamente possam ser impermanentes, visto que a experiência vivida por uma turma certamente será distinta de outra. Estando no ambiente da educação formal, foi de grande importância acionar uma sabedoria somática integrando os saberes e fazendo-os experienciar a fluidez do processo de aprendizagem em Artes.

A ênfase do ensino não pode mais ser apenas no conhecimento quantitativo e mental, reforçando a dicotomia corpo-mente, o congelamento ou adestramento corporal. Arte e escola são duas instâncias que nos permitem justamente integrar ação e pensamento, ativando a dança vital entre uma inteligência sensível e uma sensibilidade inteligente (FERNANDES 2018; p.142).

Criar espaços nas aulas para que os estudantes pudessem experimentar o corpo em movimento, os fatores da dança, e se sentissem seguros para viver e partilhar experiências criativas, trouxe a estes um maior conhecimento sobre si. Participar das aulas, principalmente dos jogos de aquecimento transpôs a barreira professor X aluno me fazendo mais próxima do

momento em que de fato precisei me afastar para conduzir um determinado experimento contribuindo com as práticas e descobertas dos movimentos.

Instigando o olhar para a percepção do próprio corpo em movimento, descobrindo potencialidades como observar o movimento dos colegas e ampliando a percepção de si, do outro e do ambiente social que se encontra, considero que para além das barreiras transpostas pelo movimento com essa metodologia, os estudantes de fato construíram um caminho de autoconhecimento e autocuidado, e segundo resultados apresentados mais de 50% deles consideram estar vivenciando a sua cidadania.

O fator distanciamento social foi algo de relevância para a proposta inicial, modificou completamente a dinâmica das aulas e foi determinante para que concluíssemos a pesquisa com os relatos feitos no diário e Memorial Imagético das aulas. Mesmo tendo sido privados da experiência da criação coletiva - e com ela o aprofundamento no conceito de cidadania abordado no trabalho - este foi ancorado na percepção do outro e na vivência da empatia visando uma sociedade mais saudável. Coloco abaixo frases de diversos estudantes que justificam o pedido de 100% para que houvesse mais aulas presenciais:

“Seria bom ter tido mais aulas presenciais, porque eu tenho a capacidade de olhar o outro de ver o que o outro considera importante, tanto em relação ao movimento quanto a ações e a sentimentos.” (sic)

“As aulas presenciais fazem falta, pois a vivência do projeto é ampliada, nós temos um maior contato e compreensão daquilo que estamos realizando, e dependendo da atividade nossa inteiração com ela pode até chegar a 100%.” (sic)

“Nas aulas on-line não sentimos as mesmas energias que as presenciais, mas a gente tenta.” (sic)

“Sim, para nos movimentar em conjunto.” (sic)

“Sim, pelo fato em que eu poderia aprender muito mais e compartilhar os meus conhecimentos.” (sic)

A perspectiva era que três pontos ficassem claros na proposta inicial: que as aulas seriam de práticas de Dança, portanto seria necessário que participassem efetivamente; que seria um trabalho em que caminharíamos das descobertas individuais até o trabalho coletivo, portanto o comprometimento em maior ou menor grau faria a diferença no final, e por fim, que eles seriam convidados a um trabalho de criação coreográfica em pequenos grupos.

A compreensão da proposta foi satisfatória, modificamos a etapa final, pois estávamos menos da metade das aulas previstas quando foi necessário o isolamento social, mas em conversa coletiva criamos a opção da produção de um Memorial Imagético para ser exposto de forma virtual e depois de forma física, quando for possível. Este é um livreto com imagens e frases curtas contando sobre o processo do projeto para cada um.

Avalio que tivemos perdas ocasionadas pelo isolamento social, principalmente no que se refere às competências que seriam desenvolvidas com o trabalho de grupo, embora no

modelo de aulas remotas tenhamos conseguido manter um grupo de 56,3% de estudantes dos 100% iniciais executando as atividades até o final, tivemos uma perda significativa de 43,7% devido à necessidade deste modelo remoto representado e comentado nos gráficos acima.

Percebemos conjuntamente, eu e os estudantes, a eficiência do método aplicado podendo ser identificado pelos gráficos de respostas, pelas avaliações em forma de conversas, atividades desenvolvidas durante as aulas remotas e a escrita dos diários. O amadurecimento é individual, essa potencialidade criativa deu-se de forma coletiva e foi perceptível que os 100% dos estudantes que vivenciaram as aulas fazendo os exercícios propostos apresentaram resultados diferenciados e em progressão durante as aulas.

Estar em contato com o seu corpo em movimento ativando a percepção celular através do estudo da fisicalidade proposto pelo Movimento Autêntico, dialogando com os fatores do movimento propostos por Laban, trouxe ao estudante do Ensino Médio Integrado a Educação Profissional autoconhecimento. Tecendo um corpo com novas possibilidades de existência por estar mais atento a si e aberto para novas experiências, potencialmente um caminho de construção de saberes.

Os conceitos prévios trazidos como bagagem para as aulas de Artes/Dança de que estas seriam inadequadas aos estudantes do gênero masculino ou mesmo que não acrescentariam nenhum aprendizado útil, foram diluídos por práticas conceituais que demonstraram a importância de conhecer-se enquanto indivíduo, trabalhar as sinapses cerebrais para as resoluções durante os processos criativos, aprender com o outro desenvolvendo a empatia.

Concluimos as aulas da Metodologia Dialógica com a percepção abrangente sobre Dança e masculinidades, compreendendo que muitas são as formas de ser e estar no mundo independente do gênero, e também que a linguagem artística é um canal de expressão da Arte, e como tal, pode ser usado por qualquer pessoa. Inclusive percebendo-se que mesmo com algumas facilidades ou dificuldades, todos que se colocarem disponíveis conseguirão viver a experiência.

Sugiro, portanto que este é um trabalho que não está encerrado é um método que traz significância para as aulas de Artes/Dança tornando importante a permanência da sua aplicabilidade e sempre que necessárias devidas modificações e ajustes.

REFERÊNCIAS

- ADLER, J. **The CollectiveBody**. In: PALLARO, P. ed. **AuthenticMovement**: essays by Mary StarksWhitehouse, Janet Adler and Joan Chodorow. Jessica KingsleyPublishers: London and Philadelphia, 1999. p. 186 – 582
- BAYONA, Suzana Beiersdorff et al. **Entretecendo bordas em um fazer dançante**: contribuições do movimento autêntico para a dança contemporânea. Interwaving borders in dance: authentic movement's contribution to contemporary dance. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes 2017o
- BENTO, Maria Alice Barauce. **O Currículo do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**: Uma reflexão necessária (2008). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/986-4.pdf> 2008. Acesso em 14. Jan./2020
- BRASIL, República Federativa.Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes. Acesso em; 10/Jun/2019
- BONDÍA, J. L.. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: Revista Brasileira de Educação, Universidade Estadual de Campinas – Departamento de Linguística, Campinas, n. 19, pp. 20-28, jan/fev/mar/abr 2002.
- BOTTON, F. B. **As Masculinidades em Questão**: Uma Perspectiva de Construção Teórica. Revista Vernáculo, n.19 e 20, 2007.
- DASCAL, M. **Eutonia**: O Saber do Corpo. Ed. Senac. São Paulo.2008.
- FERNANDES, Ciane. **Como se move o que nos move?** Variações autênticas, padrões cristal, e pesquisa somático-performativa. In: Movement News. New York: Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies, November 2012a, pp. 68-73.
- _____. **Dança Cristal**: da Arte do Movimento à Abordagem Somático-Performativa/Ciane Fernandes; contribuições de Melina Scialom e Dalton Carneiro. Salvador: EDUFBA ,2018.
- _____. **Pesquisa Somático-Performativa**: Sintonia, Sensibilidade, Integração. ARJ | Brasil | Vol. 1/2 | p. 76-95 | Jul./Dez. 2014.
- _____. **Pesquisa Somático-Performativa**: Sintonia, Sensibilidade, Integração. ARJ | Brasil | Vol. 1/2 | p. 76-95 | Jul./Dez. 2014
- _____. **Princípios em Movimento na Pesquisa-Somático Performativa**. Resumos do Seminário de Pesquisas em Andamento do PPGAC/USP. V.3.1, 2015.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014
- GIL, J.. **Movimento Total – o corpo e a dança**. Tradução Miguel Serras Pereira. São Paulo: Iluminuras, 2005.
- GLUCK, J. **INSIGHT IMPROVISATIONIN CONTEXT** : Antecedents in Meditation , Theater , and Therapy ; Individual and Group Experience by. Retrievedfrom https://docs.google.com/viewer?url=http://www.insightimprov.org/Resources_files/ii_treatise_web.pdf.2013. Acesso em 10/nov/2019

HANNA, T. **Corpos em Revolta: a evolução – revolução do homem do século XX em direção à cultura somática do século XXI**. 2.ed. Rio de Janeiro: edições MM, 1976.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: Tomaz Tadeu da Silva (Org.) **Identidade e Diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000: 103-133.

JORGE, S. **O Pensamento Movente de um corpo que dança** (ou a necessidade de se criar um estilo para falar de Movimento Sensível). Monografia (Especialização em Terapia através do Movimento, Corpo e Subjetivação) - Faculdade Angel Vianna, Rio de Janeiro, 2009.

KELEMAN, S. **Anatomia Emocional**. São Paulo: Summus, 1992.

KLEINUBING; SARAIVA; FRANCISCHI. **A dança no ensino médio: reflexões sobre estereótipos de gênero e movimento** Rev. Educ. Fis/UEM, v. 24, n. 1, p. 71-82, 1. trim. 2013.

LABAN, R. **Domínio do Movimento**. Ed. Organizada por Lisa Ullmann- São Paulo: Summus, 1978.

LACERDA, C. **Representações de Masculinidades na Dança e no Esporte: um olhar sobre Nijinsky e Jeux**. Recife: O Autor, 2010.

LACAVA, Maria Cecília P. Você vai viver o que você vai viver: Reflexões sobre a arte da improvisação de movimentos na dança. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. **Reflexões sobre Laban**, o mestre do movimento. Grupo Editorial Summus, 2006

LOURO, G. L.. **Corpo, Escola e Identidade**. Revista Educação & Realidade. Jul/Dez2000.

MACHADO, Ludmila Rodrigues. **A importância da Educação através da Arte para Construção da Cidadania**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 07, Vol. 14, pp. 124-140, Julho de 2019, ISSN: 2448-2959.

MARQUES, I. **Linguagem da Dança arte e ensino**. 1Ed. São Paulo: Digitexto, 2010.

_____. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Ensino de Dança hoje**. São Paulo: Cortez, 2011

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo-SP: Cortez; Brasília-DF: UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, F. A. **Historicização e Institucionalização das Masculinidades no Brasil**. Campinas, SP, 2015.

Organização das Nações Unidas – ONU- Mulheres Brasil. **Precisamos falar com os homens? / Do we need to talk to men? (fullmovie)**. #ElesPorElas, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jyKxmACa55Q>, acessado em 08 de abril de 2020.

PESCE, A.. **Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 04, n. 07, p. 39-50, jul./dez. 2012. 39 Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>

RENGEL, L. **Os temas de movimento de Rudolf Laban (I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII): modos de aplicação e referências**. São Paulo: Annablume, 2008 (Cadernos de Corpo e Dança)..

ROSA, R. T. N. da. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus - o COVID-19! **Revista Científica Schola**. Vol VI, N. 1, Julho 2020.

SERRANO, Leonardo Sebiane. Corporeidades Mestiças: Pesquisa somático-performativa como uma opção descolonial. **Conceição/Conception**, v. 2 n.1, p. 23-32, 2013

VERDERI, E..**Dança na Escola uma Proposta Pedagógica**. Rio de Janeiro: Phorte Editora, 2009.

WHITEHOUSE, M.In:ADLER, J. **The CollectiveBody**. In: PALLARO, P. ed. **AuthenticMovement**: essays by Mary StarksWhitehouse, Janet Adler and Joan Chodorow. Jessica KingsleyPublishers: London and Philadelphia, 1999. p. 186 – 582