

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR

ROBERTA MARIA ZAMBON MAZIERO

**DANÇA E CORPOREIDADE: EXPERIÊNCIAS E
REFLEXÕES NA FORMAÇÃO CONTINUADA
DE PROFESSORES**



ARARAQUARA – SP

2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR

ROBERTA MARIA ZAMBON MAZIERO

**DANÇA E CORPOREIDADE: EXPERIÊNCIAS E
REFLEXÕES NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Escolar, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maristela Angotti.

Linha de pesquisa: Formação de professores, trabalho docente e práticas pedagógicas

Bolsa: Capes

ARARAQUARA – SP

2017

Maziero, Roberta Maria Zambon
Dança e corporeidade: Experiências e reflexões na
formação continuada de professores / Roberta Maria
Zambon Maziero – 2017
212 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) –
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita
Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus
Araraquara)

Orientador: Profa. Dra. Maristela Angotti

1. Professor. 2. Dança. 3. Corporeidade. 4. Formação
continuada. 5. Educação emancipadora. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ROBERTA MARIA ZAMBON MAZIERO

**DANÇA E CORPOREIDADE: EXPERIÊNCIAS E
REFLEXÕES NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Escolar, sob a orientação da Prof. Dr.^a Maristela Angotti.

Linha de pesquisa: Formação de professores, trabalho docente e práticas pedagógicas
Bolsa: Capes

Data da defesa: 25/01/2017

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof.^a Dr.^a Maristela Angotti (FCLAr/UNESP)

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Lúcia Maria Salgado dos Santos Lombardi (DCHE/UFSCar - Sorocaba)

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Silvia Regina Lucato Sigolo (FCLAr/UNESP)

Membro suplente: Prof.^a Dr.^a Kathya Maria Ayres de Godoy (IA - DACEFC/UNESP)

Membro suplente: Prof.^a Dr.^a Paula Ramos de Oliveira (FCLAr/UNESP)

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico este trabalho a todos que como eu vivem a dança em suas vidas!

AGRADECIMENTOS

À Maristela Angotti por me proporcionar tantas experiências, reflexões e transformações ao longo deste processo. Por sua confiança, sensibilidade e generosidade, aspectos presentes na sua maneira de *ser* e de compartilhar. Minha gratidão por toda a vida.

À minha filha Sofia por me mostrar que o tempo é algo que construímos juntas com respeito, amor e dedicação. Amo você e lhe agradeço pela convivência!

Aos meus pais queridos, Roberto e Maria Elvira que plantaram a semente, regaram e colhem frutos com amor, sinceridade e beleza. Vocês são meu exemplo.

Aos meus irmãos Andrea e Vasco por me mostrarem que as diferenças são fundamentais.

À minha cunhada Cris por sempre me presentear com um sorriso solidário e gentil.

Aos meus sobrinhos queridos: Filipe, Pedro e Dudu pela irreverência e sensibilidade.

Aos queridos e amados Maurício Zattoni, Ana Paula Meibach, Bianca Ribeiro, Érica Yokote, Marcela Alencar, Viviane Mendes, pela amizade sincera.

À Tatiana Cobett por seu exemplo de dedicação a arte e a vida.

À Juliene Dória pela simplicidade e carinho.

À Mônica Caron por, de alguma forma, sempre se fazer presente.

À Toni Rodrigues por me incentivar, pelas ideias e pelo carinho.

À Adriana Camejo pela alegria e incentivo.

Ao Carlos, Tatiana e Naiara pela convivência sadia, pelos lindos e ricos momentos juntos, pela amizade sincera.

À querida amiga Maria Alice por nossas conversas, reflexões e trocas.

Aos professores do programa de Pós-graduação da UNESP- Araraquara: Zé, Nilton, Maria José, Maria Regina, Silvia, Tamoio, Maria Teresa por contribuírem com minha formação.

As professoras Kathya Godoy e Silvia Sigolo, pelas contribuições generosas neste processo.

Aos funcionários do Programa de Pós-graduação da UNESP pela paciência e pelas informações.

À Prof.^a Dijnane Vedovatto Iza por sempre me incentivar a continuar minha formação.

Ao Prof. Luiz Gonçalves Junior por estar sempre por perto e disponível a ajudar, por ser um exemplo como pessoa e profissional e por me apoiar em todos os momentos.

Aos colegas do NEFEF que me põem a refletir ininterruptamente e contribuem com a minha existência.

Às professoras Vitória, Ilza e Maria Vandenez, ao professor Luiz e aos colegas da disciplina de práticas sociais da UFSCar, minha gratidão por todos os aprendizados.

À Escola Educativa pelo apoio e incentivo durante a Pós-graduação.

À Patrícia Fragelli, Rosanna Riveiros, Grazielli de Campli, Cris Macedo, Thaís Moura pelas conversas e apoio.

Aos meus alunos da FESC e da Educativa que me ensinam, me renovam, me inquietam, me fazem sorrir, me mostram todas as suas belezas e não me deixam esquecer que o diálogo é fundamental.

Aos professores que se dispuseram a participar desta pesquisa agradeço de coração pela sinceridade e oportunidade que me proporcionaram.

À Telma Olivieri por suas ações, compromissos sociais, políticos e culturais.

À querida Lila pela alegria em compartilhar seus conhecimentos que não param de transformar a minha vida.

Às queridas amigas do 1º Ato Sueli Machado, Kátia Rabelo, Renata Mares, Marcela Rosa e todas as professoras que me proporcionaram experiências incríveis.

À Jacqueline Gimenes, Miriam Pederneiras e Macau pela oportunidade de desenvolver meu trabalho na ONG Corpo Cidadão.

A todos os amigos do Ballet Stagium que me revelaram o Brasil, a dança e caminhos possíveis na vida.

À Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de Nível Superior – Capes pelo apoio durante todo o desenvolvimento desta pesquisa.

A todos que diretamente e indiretamente se envolveram com esta pesquisa, auxiliando-me em todas as oportunidades.

Através dos olhos pode(m)-se ver tanto as coisas concretas quanto as aparentemente invisíveis. O que está ali naquele corpo que se movimenta? Por trás daquela perna, daquele braço, da cabeça – quem está ali? Que pessoa, onde mora, o que ela faz? Que memórias estão gravadas no seu corpo? O que ela tem a dizer? Qual a sua escrita corporal? Qual é sua visão de mundo?

Olhar a dança, aqui, é reconhecer que aqueles movimentos executados, combinados com outros movimentos, outras pessoas, com uma roupa escolhida, alguns objetos talvez, em algum lugar, compõem um “quadro” que contém uma história individual ou coletiva.

(WERNECK, 2008, p. 107)

RESUMO

Direcionamos esta pesquisa à compreensão de como a dança ao longo das trajetórias de vida pessoal e profissional de professores integra a elaboração de suas corporeidades. Escolhemos a filosofia existencial de Merleau-Ponty e a obra de Paulo Freire para compreendermos os contextos, as experiências e reflexões vividas na vida pessoal e nas formações iniciais e continuadas destes professores. Buscamos em estudos de Marilena Chauí pontos para dialogar com os diferentes aspectos da cultura humana para apresentar a trama entre os temas: dança, corporeidade e formação de professores. Objetivamos: compreender como a dança na vida de professores integra a elaboração de suas corporeidades; verificar os significados das experiências e reflexões de professores quanto à dança em seus processos de formação continuada e compreender se o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, oferecido pela Prefeitura de uma cidade da região central do Estado de São Paulo, no período de 2006 a 2011, tendo como proponente a pesquisadora deste trabalho, no modelo de formação contínua em serviço, mostrou-se como possibilidade de transformação de professores no relato de suas experiências e reflexões. Optamos por uma abordagem qualitativa com inspiração em pressupostos epistemológicos da fenomenologia e nos estudos dos temas geradores de Paulo Freire para analisar as descrições dos professores sobre suas trajetórias com a dança. Os sujeitos desta pesquisa são 3 professoras e 1 professor da Prefeitura de uma cidade da região central do Estado de São Paulo, com idade média de 53 anos e que participaram do Curso de Aperfeiçoamento em Dança, durante todo o período de sua realização. A coleta de dados se deu por entrevista semiestruturada organizada em blocos de perguntas empregados na análise e considerados como partes significativas das experiências e reflexões de professores. Concluímos no primeiro bloco de significações que a vivência com a dança mobilizou e potencializou as maneiras destes professores se relacionarem com o mundo. No segundo bloco de significações, verificamos que as experiências e reflexões com a dança durante a formação continuada não ocorreram de maneira sistematizada e não veicularam aspectos mais amplos do educar. No terceiro bloco de significações, observamos que à medida que o Curso proporcionou um diálogo e reflexões com os saberes dos professores dentro de suas trajetórias de vida, possibilitou transformações nas práticas pedagógicas e na maneira de *ser* destes professores. Ao final deste trabalho, compreendemos que a corporeidade é algo que vai se constituindo ao longo de nossa trajetória de vida e que nesta pesquisa perpassa pelas trajetórias de vida pessoal e profissional de professores que foram permeadas pelo contato com experiências e reflexões com a dança, potencializando campos sensíveis, intuitivos, perceptivos, cognitivos na comunicação com o mundo, reveladas em suas práticas pedagógicas e no contato com seus alunos.

Palavras-chave: Professor(a). Dança. Corporeidade. Formação continuada. Educação emancipadora.

ABSTRACT

We direct this research to the understanding of how dance throughout the trajectories of personal and professional life of teachers integrates the elaboration of their corporeities. We chose the existential philosophy of Merleau-Ponty and the work of Paulo Freire to understand the contexts, experiences and reflections lived in the personal life and in the initial and continued formations of these teachers. We seek in Marilena Chauí studies points to dialogue with different aspects of human culture to present the plot between the themes: dance, corporeity and teacher training. Objective: to understand how dance in the life of teachers integrates the elaboration of their corporeities; to verify the meanings of teachers' experiences and reflections on dance in their continuing education processes and to understand if the Dance Improvement Course offered by City Hall of a city in the central region of the State of São Paulo from 2006 to 2011, Having as proponent the researcher of this work, in the model of continuous in-service training, was shown as a possibility of teachers transformation in the reporting of their experiences and reflections. We opted for a qualitative approach with inspiration in epistemological assumptions of phenomenology and in the studies of the generative themes of Paulo Freire to analyze the descriptions of teachers about their trajectories with dance. The subjects of this research are 3 teachers and 1 teacher of the City Hall of a city of the central region of the State of São Paulo, with average age of 53 years and who participated during improvement in dance, throughout the period of its realization. The data collection was done by semi-structured interview organized in blocks of questions and in the analysis, we use these blocks considering them as significant parts of the experiences and reflections of teachers. We conclude in the first block of meanings that the experience with dance mobilized and potentiated the ways these teachers relate to the world. In the second block of meanings, we find that the experiences and reflections with the dance during the continuous formation did not occur in a systematized way and did not convey broader aspects of to educate. In the third block of meanings, we observed that as the Course provided a dialogue and reflections with the teachers' knowledge within their life trajectories; it enabled transformations in the pedagogical practices and the way of being of these teachers. At the end of this work, we understand that the corporeity is something that is being constituted throughout our life trajectory and that in this research pass through by the trajectory of personal and professional life of teachers that were permeated by the contact with experiences and reflections with the dance, Sensitive, intuitive, perceptive, cognitive fields in communication with the world revealed in their pedagogical practices and in the contact with their students.

Keywords: Teacher. Dance. Corporeity. Continuing education. Education emancipating.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FESC	Fundação Educacional de São Carlos
GPDEE	Grupo de pesquisa Dança: Estética e Educação
NEFEF	Núcleo de Estudos em Fenomenologia e Educação Física
SC	Santa Catarina
SESC	Serviço Social do Comércio
SMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SMCAS	Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência Social
SP	São Paulo
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CORPOREIDADE E DANÇA	26
1.1 CORPOREIDADE E SUAS RELAÇÕES COM A CULTURA E A EDUCAÇÃO.....	26
1.2 A DANÇA: EXPRESSÃO DA CULTURA HUMANA	34
1.2.1 ENTRELAÇAMENTOS: A DANÇA NOS CONTEXTOS HISTÓRICOS, SOCIAIS E EDUCATIVOS	37
2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SEUS PROCESSOS CONTINUADOS	46
2.1 FORMAÇÃO CONTÍNUA EM SERVIÇO	49
2.2 A DANÇA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	53
2.2.1 O CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM DANÇA	58
3 PASSOS PARA A PESQUISA: O MÉTODO.....	67
3.1 AS ESCOLHAS: INSTRUMENTO DE COLETA E SUJEITOS DA PESQUISA	69
3.2 COLETA DE DADOS E TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	71
3.3 ANÁLISE: O FIO CONDUTOR	72
4 ANÁLISE DIALÓGICA COM AS EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DE PROFESSORES....	75
4.1 DIALOGANDO COM ROSA VERMELHA.....	75
4.2 DIALONGANDO COM CURUPIRA.....	91
4.3 DIALOGANDO COM LARA	104
4.4 DIALOGANDO COM FLOR.....	114
4.5 ENTRELAÇANDO AS ANÁLISES	125
4.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	134
APÊNDICES.....	142
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	142
APÊNDICE B- ENTREVISTAS	144
APÊNDICE C - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM DANÇA.....	208
BIBLIOGRAFIA.....	210

INTRODUÇÃO¹

Este trabalho envolve algumas inquietações que carrego em minha trajetória de vida pessoal e profissional com a dança. Estes questionamentos não fazem sentido fora do meu contexto histórico-social e determinam minha maneira de perceber e estar no mundo.

Desde a graduação o encontro com o conhecimento científico tem me levado ao contato com diferentes olhares sobre o mundo e o *ser* humano. Foi através da fenomenologia que minha inquietação referente à formação humana ganhou alguns contornos na compreensão de que a educação é a aprendizagem da cultura, sendo especificamente humana, humanizante e significativa, conforme apontado por Rezende (1990).

Nesta direção, sinto a necessidade de revelar algumas ideias, saberes, percepções que estão atreladas a vida de pessoas que como eu dançam, ou melhor, dançam a vida!

Para iniciar, relato minha história no intuito de que ela possa revelar minha corporeidade, algumas inquietações e as escolhas que faço nesta pesquisa.

A dança se apresentou para mim envolvida por luzes, música, movimento em uma atmosfera harmônica que me fez flutuar, mesmo sentada na plateia de um teatro. Tinha na época sete anos, lembro-me da música Adágio de Albinoni, da expressão dos bailarinos e da estonteante paixão que me tocou naquele momento.

Aos nove anos tive a oportunidade em iniciar meus estudos com o *ballet* clássico e aos treze já era integrante do grupo de dança da academia, participando de várias apresentações na cidade e região em que morava. Dedicava-me bastante, pois minha paixão era tão intensa que as horas, dias, aulas, ensaios não me cansavam. Pelo contrário, eu mergulhava profundamente nesse tempo e sentia um prazer imenso em estar ali.

Paralelo à minha vivência com a dança eu adorava também meus estudos escolares. Passava parte das horas dançando e a outra parte estudando. Aos dezessete anos com a certeza de que a filosofia ou a sociologia eram as áreas principais para seguir minha carreira profissional, tive uma oportunidade inesperada com a dança.

Fiz uma audição em São Paulo para um grupo de dança profissional e passei. Isso significava uma oportunidade com a carreira artística que até aquele momento não vislumbrava como possibilidade. Não precisei de horas para pensar e resolver sobre o meu futuro. Rapidamente constatei que essa seria a oportunidade em tornar-me profissional da dança e que essa carreira era curta, pois eu já sentia no meu corpo o desgaste de tanto trabalho físico.

¹ Na introdução, utilizo a primeira pessoa do singular, pois considero que essas impressões iniciais na área da pesquisa partiram de minhas reflexões e experiências.

Fiz um plano comigo mesma de que antes dos quarenta anos eu entraria na universidade para poder também tomar contato com a ciência.

Cheguei a prestar vestibular para sociologia, porém já estava imersa em ensaios com este grupo profissional e com a oportunidade de trabalhar com um grande coreógrafo argentino – Luis Arrieta². Por esse grupo não oferecer estabilidade financeira, comecei a dar aulas de dança em São Paulo para crianças e uma vez por semana, no interior, para adultos e adolescentes. Trabalhava ministrando aulas de *ballet* clássico e estava envolvida profissionalmente com a dança contemporânea e com o trabalho de Oswaldo Montenegro³ na montagem de um espetáculo com teatro, dança e música.

Foi um momento importante, pois tive que encarar morar sozinha em uma grande cidade como São Paulo, já me sustentando e entrando em contato com a arte não somente através de minha prática profissional. São Paulo me oferecia exposições, livrarias, cinemas, shows de qualidade e o contato com uma diversidade de pessoas. Considero que as amizades que fiz nesta época contribuíram muito com minha formação.

Junto com o grupo profissional do qual participava comecei também a trabalhar com um jovem coreógrafo – Bebeto Cidra⁴ que tinha um grupo independente. Esse trabalho foi também muito rico, pois me levou a frequentar o Centro Cultural São Paulo e ter experiência com uma dança mais experimental e criativa.

Depois de dois anos em São Paulo e passando por essas experiências incríveis sofri uma contusão grave no joelho, o que me afastou por uns quatro meses da dança. Na época, meu pai pedia muito que eu voltasse para minha cidade e fizesse cursinho para entrar na universidade. Porém, apesar das dificuldades enfrentadas nesse momento, eu segui em frente com bastante fisioterapia e me dando mais tempo para tentar viver da dança.

²Luis Arrieta - Nascido em Buenos Aires, bailarino, coreógrafo e diretor artístico chegou ao Brasil com 23 anos de idade, a convite da atriz e também bailarina Marilena Ansaldo, para dançar no Ballet Stagium – São Paulo. Ao longo de mais de 40 anos de carreira, o artista diz ver a vida como a dança: “É movimento, mudança. A cada instante estamos num lugar diferente. Portanto, temos um ponto de vista mudado a cada instante” Arrieta foi autor de mais de 150 obras: realizou coreografias para as principais companhias de dança na Argentina, Cuba, EUA e pelo Brasil afora. Nos anos de 1980, dirigiu o Balé da Cidade de São Paulo e o Elo Ballet de Câmara Contemporâneo. Mais recentemente, ganhou o Prêmio IBAC (Instituto Brasileiro Arte e Cultura), na categoria “Dança”. <http://arte1.band.uol.com.br/movimento-e-mudanca/>Acesso: 19/11/2016

³ Para maiores informações acessar: <http://www.oswaldomontenegro.com.br/>

⁴Bebeto Cidra - Bailarín, coreógrafo y profesor. Fundador y director de la Cía. de Danza Bebeto Cidra, creada a partir de 1er Premio Coreográfico del VII Certamen Coreográfico de Madrid de 1993. En el año 1994 recibe el Premio al mejor bailarín del Festival Sunzanne Dellal Internacional Dance Competition de Tel Aviv. En el 2003 fue premiada su trayectoria como coreógrafo en el XVII Festival Coreográfico de Madrid. Ha trabajado como profesor creador, asistente y bailarín de la Cía. l'Anonima Imperial. Colabora también como creador y profesor en los espectáculos: También ha impartido clases en el Institut del Teatre de Barcelona (Ciclo Superior y Grado Medio), la Cía. IT Dansa de Barcelona, escuela PARTS (Bruselas), conservatorio de Málaga, Sevilla, compañías de Brasil, Venezuela, Colombia, México y Costa Rica, entre otros. Ha trabajado como coreógrafo y profesor con directores de teatro como Roger Bernat, Xavier Albertí y Albert Boadella (Cía. ElsJoglers). <http://www.esdmdanza.com/bebeto-cidra> Acesso:19/11/2016

Nesse período em que estive parada, meus colegas prestaram audição para o Ballet Stagium⁵ e a maioria entrou na companhia que passava por uma reorganização de seu elenco. No início do ano seguinte, estava voltando às aulas, ainda em recuperação, quando recebi um telefonema da Máríka Gidali, diretora do Ballet Stagium. Eles estavam precisando de uma bailarina com urgência e meus amigos me indicaram.

Foi algo extremamente inesperado receber aquele telefonema, mas segui no mesmo momento para as dependências do Stagium. Ao entrar no prédio que tem dois andares, encontrei logo de cara a Máríka, me apresentei e seguimos para o segundo piso onde havia a sala da companhia. Ali conheci o Décio Otero coreógrafo e diretor do grupo e fui fazer uma aula para eles me avaliarem. Após a aula me pediram para ficar um mês em experiência.

Passou um mês e minha expectativa ficou grande, pois foi literalmente uma revolução estar ali com aquelas pessoas. Em um mês aprendi nove obras do repertório da companhia, cada qual com seu enfoque diferente. Ensaivava pela manhã até as 14 horas e retornávamos à noite para ensaios entre 19 e 22 horas. No tempo restante, tentava recuperar meu joelho, que me causava ainda bastante dor, e estudava. Quem diria, eu estudava muito. Lia sobre os temas dos trabalhos, assistia a vídeos e conversava muito com os colegas, pois minhas dificuldades também passavam pelas deles.

A dança do Stagium era muito diferente de qualquer coisa que eu já havia dançado. Não eram os movimentos, pois eles tinham como base o *ballet* clássico que eu já conhecia há bastante tempo. A diferença era que não bastava executar os gestos com perfeição, eu tinha que *ser* os gestos, me colocar nos gestos com uma intenção. Isso pedia uma maturidade que aos dezenove anos eu estava muito longe de conseguir. Então, eu não compreendia como fazer, mas eu era levada a fazer. Durante os ensaios se, de um lado, refinávamos nossos movimentos, de outro eu era questionada, pois eles queriam conhecer a Roberta. Mas, afinal que Roberta seria essa que nem mesmo eu conhecia.

Foi um processo formador e transformador. Dançar no Stagium é passar por uma universidade que forma pessoas e artistas. É difícil explicar como se dá isso, pois o processo é uma experiência complexa que abrange momentos práticos, teóricos, desesperos, trocas, viagens, noites sem dormir, horas em ônibus, aviões, grandes teatros, escolas, prisões, hospitais, casa de repouso e o contato com tantas culturas diferentes e tantos mundos possíveis que me levaram a todo tipo de reflexão que até hoje reverberam na minha corporeidade.

⁵ Para maiores informações acessar: www.stagium.com.br

O Stagium é minha segunda família, minha referência de ética e compromisso com meu país, com a minha vida e a de meus semelhantes. Um processo dilacerante no qual cada gota de suor que escorreu do meu corpo foi resultado de muito esforço, de muita dedicação e de muita inquietação. Com o Stagium, eu aprendi que dança é vida e não tinha outro jeito de viver a minha vida se não fosse dançando. Não dava para separar o que era profissional do pessoal, pois estava totalmente integrada com o trabalho desenvolvido ali. Participei desse processo por volta de dez anos, quando alguma coisa em mim dizia que o palco não fazia mais sentido.

Considero que ser artista e estar no palco praticamente cinco dias da semana é um processo ao mesmo tempo maravilhoso e dilacerante. São horas de preparação, aquecimento, concentração, competição e muitas cobranças pela perfeição. Hoje, temos um campo profissional para dança um pouco mais ampliado no Brasil, mas ao final da década de oitenta, aqueles que como eu participavam de trabalhos com estrutura profissional eram considerados os “melhores”. Mas isso tinha um preço que ao longo do tempo foi perdendo o sentido para mim.

Resolvi, então, descer dos palcos, processo que culminou com minha chegada a Belo Horizonte. Na época, meu companheiro foi dançar no Grupo Corpo e eu tinha algumas referências do trabalho do 1º Ato que envolviam dança e teatro, e fui ao encontro delas.

Esse foi um período de muita renovação, o primeiro deles com meu trabalho na ONG Corpo Cidadão no pé de uma grande favela da cidade. Lá conheci muitas crianças e suas realidades, comecei a me questionar por que ensinar dança ali e principalmente como.

Certo dia, uma colega, professora de dança dessa ONG, me presenteou com a xerox do livro – *Dança, improvisação e movimento. Expressão corporal na Educação Física*⁶. Esse livro tornou-se um marco em minha trajetória profissional, pois ali havia uma metodologia de ensino da dança incrivelmente livre e criativa que me possibilitou inventar e reinventar muitas aulas até hoje.

Ao mesmo tempo em que estava envolvida com as crianças na ONG, encontrei o Grupo de dança 1º Ato que era parte de uma escola de dança e aí, além de ministrar aulas de dança contemporânea, dança livre e criativa, coordenei a escola e um grupo experimental que tinha como objetivo inserir jovens no contexto profissional da arte. Foram nove anos de trabalho

⁶ HASELBACH, Bárbara. **Dança, improvisação e movimento. Expressão corporal na Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.

em um processo no qual o dançar passou pelo estudar, pelo processo criativo, por cursos, por apresentações, por direção de espetáculos, por projetos, dentre outros.

Belo Horizonte possui uma relação com o fazer artístico e uma preocupação com a educação diferente daquelas que eu havia vivido. Existia uma inquietação com a questão do ensino e com o desenvolvimento de cada pessoa por meio da dança.

Meu olhar se ampliou ainda mais, pois eu já não dançava ou pensava que não dançava. Na verdade, eu continuava fazendo o mesmo que tinha aprendido no Stagium só que de outro lado. Nessa nova posição, encontrei na docência minha realização.

Ali, sem saber, encontrei Paulo Freire, pois eu ensinava, passava minha experiência e aprendia infinitamente mais com as crianças da favela, com os jovens aprendizes e com outros profissionais. Foi sem dúvida um grande momento que teve seu ápice no nascimento de minha filha Sofia que após nove meses dançando na minha barriga me levou novamente a mudar minha direção.

Já existia no fundo um desejo de retornar algum dia para minha cidade natal e compartilhar minha experiência com a dança. O contexto de minha vida pessoal foi determinante para que isso ocorresse e quase vinte anos depois retornei.

Não posso dizer que foi fácil, pois foi um recomeço frustrante. Até ali só tinha trabalhado com a dança e logo percebi que naquele contexto seria difícil sobreviver. Era como se eu tivesse voltado no tempo e a dança que havia vivido na infância continuava nos mesmos espaços e organizada da mesma maneira.

Resolvi continuar minha trajetória direcionando-me para o que considerava na época ser um outro caminho. O primeiro passo foi prestar vestibular e entrar na universidade. A ideia inicial era cursar pedagogia, mas na última hora optei pela licenciatura em Educação Física.

Esse foi um período marcado pelo encontro com professores, pesquisadores, colegas e autores que compuseram comigo um diálogo problematizador no qual muitas de minhas questões acerca da dança e de seu ensino ficaram latentes.

Paralelo à minha graduação, propus junto à gestão pública da cidade um Curso de aperfeiçoamento em dança destinado a professores que trabalhavam em instituições públicas com projetos de dança. A ideia inicial era desenvolver esse trabalho durante seis meses e provocar um novo olhar para o ensino da dança no município. Porém, após este contato inicial, convidaram-me para organizar e dirigir o espetáculo de dança da Prefeitura. Passei, assim, a trabalhar durante três anos com a formação contínua em serviço desses professores e a dirigir conjuntamente com eles uma mostra de dança anual. Esse curso reuniu minhas experiências

com a dança na arte e na docência, suscitando um embasamento teórico, fruto de meus estudos e buscas pessoais de forma autodidata. Na gestão pública, o curso procurou ampliar o olhar para a formação humana nos diferentes espaços sociais.

Eu estava me graduando, vivendo essa formação com esses professores e também trabalhando com produção cultural, o que se revelou como um momento de elaboração e reelaboração de minhas experiências.

Ao final desses três anos, fui convidada a integrar a equipe de cultura do município e já era membro do Conselho de Cultura da cidade o que ampliou minhas ações dentro da comunidade no âmbito do trabalho com as artes e a cultura local. Continuei também desenvolvendo ações na formação continuada em serviço dos professores de dança, buscando, então, novas estratégias para dar continuidade a esse trabalho. Foi um momento muito importante porque como gestora ampliei e aprofundei o trabalho que já estava sendo desenvolvido no Curso de Aperfeiçoamento em Dança, com possibilidade de estabelecer parcerias com universidades e instituições em nome da Prefeitura. Assim, conseguimos tecer uma rede de relações e de reflexões acerca da proposta desse trabalho.

Nesse período finalizei minha graduação, fiz uma formação em yoga e segui os estudos acadêmicos em um Curso de Especialização em Educação Física Escolar. Esse curso me possibilitou aprofundar os conhecimentos teóricos relacionados diretamente à educação formal, o que me levou simultaneamente a começar a trabalhar em uma escola da cidade na qual até hoje ministro aulas de dança em grade optativa, coordeno os eventos e projetos da escola, saídas culturais e estudo do meio, integrando também a equipe pedagógica.

A oportunidade em lidar com a dança e a cultura diretamente na educação formal provocou uma série de reflexões acerca do espaço da escola, dos professores, da organização e gestão educacional, das famílias, da sociedade e da formação dos alunos. Ao mesmo tempo passo em um concurso público e sou chamada para trabalhar com dança e yoga em uma das instituições da cidade.

É um período no qual reflito sobre meu processo formativo e o processo formativo dos professores com quem tenho contato. Esta é uma inquietação que ao final da graduação foi objeto de estudo no meu trabalho de conclusão de curso (TCC). Afinal, o que os professores ensinam está descolado do mundo cultural no qual estão imersos e de suas maneiras de se relacionarem com esse mundo? Dentro da minha experiência considero que não. Meu processo formativo, porém, foi assimétrico e para além da formação do professor de dança.

Andrade (2016) mostra que o professor de dança possui três possibilidades de formação: a educação formal, a educação não formal e a mistura das duas. Poderia considerar

minha formação como mista, porém a minha trajetória como artista e a maneira como ocorreu fazem com que ela seja ímpar. Muito jovem eu viajei por praticamente todo o Brasil e conheci boa parte do mundo dançando, o que me fez, observar e dialogar com diferentes maneiras de *ser*.

Nessa direção é que a dança na minha trajetória se constitui como determinação daquilo que sou. Passei muito tempo trabalhando com o movimento, outro tempo observando, estudando, praticando e ensinando o movimento com outras pessoas. Quando me encontro com os conhecimentos científicos na universidade ocorre um processo de transposição e compreensão de meus saberes de experiência.

Esses conhecimentos perpassam pela materialidade do meu corpo e constituem minha corporeidade. Como colocado por Garaudy a dança se incorpora ao sujeito, a sua natureza humana, “sua vida espontânea e total (...). A dança é, então, um modo total de viver o mundo: é, a um só tempo, conhecimento, arte e religião” (1980, p. 16).

Compreendo a importância da dança no contexto da formação humana para que não só o conhecimento racional técnico impere no campo educativo, pois o *ser* humano em sua complexidade percebe, sente, pensa, age e todas essas ações passam por sua condição corporal.

Para além da educação não formal e informal, a dança está presente nas escolas e apesar de possuir algumas diretrizes informadas em documentos de diferentes estados brasileiros, não podemos precisar seu enfoque como conteúdo pedagógico.

Um ponto de partida considerado nesta pesquisa são as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais em arte que apontam um conceito de dança que deveria permear seu ensino na escola dentro de um contexto do desenvolvimento humano, na “(...) possibilidade de conhecer, reconhecer, articular e imaginar a dança em diferentes corpos, e, portanto, com diferentes maneiras de viver em sociedade”. (BRASIL, 1997, p.73).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais na área da Educação Física apontam que a dança deve estar presente no primeiro e segundo ciclos de ensino (Fundamental I e II) pela:

(...) apreciação e valorização de danças pertencentes à localidade; participação em danças simples ou adaptadas pertencentes a manifestações populares, folclóricas ou de outro tipo que estejam presentes no cotidiano; valorização das danças como expressões da cultura, sem discriminações por razões culturais, sociais ou de gênero. (2000, p.66 e 75)

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica no Estado do Paraná (2008) para a arte, por exemplo, o trabalho com a dança é direcionado para as atividades de experimentação do movimento, improvisação, composições coreográficas e processos de criação.

Na proposta do Currículo do Estado de São Paulo, no ano de 2011, especificamente nos cadernos de linguagem referentes ao ensino fundamental II e ensino médio, a dança no contexto da arte é direcionada para o trabalho com a linguagem clássica, moderna e contemporânea, aliando também aspectos do movimento humano e do corpo como suporte. No contexto da Educação Física, a dança direciona-se ao contato com as danças regionais, folclóricas, hip hop, street dance, samba e organização de festivais de dança dentro das atividades rítmicas e expressivas.

Nas Orientações Curriculares e Subsídios didáticos da educação para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos no Estado da Bahia (2013), na área de linguagens, que engloba a arte e a educação física, consta que:

Para o ensino da dança, sejam elas folclóricas, populares, clássicas, de salão, de rua, criativas, livre, do ventre, regionais, nacionais, internacionais, há que se considerar que o seu aspecto expressivo se confronta, necessariamente, com a formalidade da técnica para sua execução, o que pode vir, muitas vezes, a esvaziar o aspecto verdadeiramente expressivo. Nesse sentido, deve-se entender que a dança como arte não é uma transposição da vida, senão sua representação estilizada e simbólica. Mas, como arte, deve encontrar os seus fundamentos na própria vida, concretizando-se numa expressão dela e não numa produção acrobática. Na dança, são determinantes as possibilidades expressivas de cada estudante, o que exige habilidades corporais que, necessariamente, se obtêm com o treinamento. Em certo sentido, esse é o aspecto mais complexo do ensino da dança na escola: a decisão de ensinar gestos e movimentos técnicos, prejudicando a expressão espontânea, ou de imprimir, no estudante, um determinado pensamento/sentido/intuitivo da dança para favorecer o surgimento da expressão espontânea, abandonando a formação técnica necessária à expressão certa. (BAHIA, 2013, p. 121)

Nesse sentido, verifico que há diferentes conceitos de dança para se trabalhar dentro da educação formal e considero que esses modelos estão presentes também na educação não formal.

Os documentos citados acima que envolvem a dança no contexto da Arte e da Educação Física apontam desde possibilidades do desenvolvimento humano através do movimento na sua própria percepção e relação com o mundo, como o contato com danças que estão presentes na cultura humana. Assim, considero que as Diretrizes Curriculares e Subsídios didáticos da educação para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos no Estado da Bahia (2013), na área de linguagens delineiam duas escolhas que acabam por compor conceitos distintos quanto ao próprio dançar. Direcionando o ensino da dança para a “expressão certa” o foco é a reprodução da cultura, nos aspectos motores do movimento humano. Mas, ao seguir, para “um determinado pensamento/sentido/intuitivo da

dança para favorecer o surgimento da expressão espontânea” problematiza os significados presentes nas danças e ainda possibilita que os sujeitos reflitam sobre suas próprias percepções subjetivas, criando um campo de significados que se incorporam às suas maneiras de ser.

Entendo a necessidade de um melhor delineamento do trabalho com a dança nos diferentes contextos educativos e acredito que isso deva estar presente de maneira objetiva na formação do professor que irá trabalhar com essa manifestação cultural.

Assim, considero importante apontar nesta introdução pesquisas que já fornecem informações referentes à dança na formação de professores de Educação Física; licenciados em dança e também possibilidades na formação de pedagogos, pois, como já apontado por Marcelino e Knijnik (2006), há alguns desentendimentos para organização da dança nos processos de formação de professores.

Nesta direção, a pesquisa de Ehrenberg (2008) trabalha na estruturação de disciplinas que tratem da dança no contexto da formação em licenciatura de professores de Educação Física, pois ela observou lacunas que apontam a não inclusão da dança nas aulas de Educação Física escolar. Assim, investiga os saberes da dança necessários à prática docente, estruturando disciplinas que tratem do conceito de dança dentro da cultura e da vivência pelos sujeitos de sua condição e expressão corporal.

Já para Saraiva (2009) deve-se considerar também as experiências anteriores à formação inicial de professores licenciados em Educação Física, pois, considera que há significados já incorporados à vida desses sujeitos por suas experiências anteriores com a dança. Portanto, a pesquisadora considera relevante durante a formação uma análise crítica desta manifestação cultural, proporcionando novas experiências e reflexões. A dança para Saraiva (2009) não se limita a simples cópia de movimento, mas se vincula a uma proposta crítica dos objetos culturais do mundo e da vida dos professores.

É por este caminho que Kleinubing (2009) considera que a formação de professores de Educação Física deve ir além da instrumentalização técnica, ou seja, o professor deve possuir sensibilidade para mediar e direcionar um trabalho criativo com o corpo no qual ele próprio viverá uma experiência intencional, atribuindo-lhe um significado que é a expressão de sua corporeidade. Nesta direção, esta pesquisadora revela a possibilidade de experiências significativas no contato com a dança e o movimento que podem contribuir na construção de um saber referente a si mesmo e ao mundo.

Pela área da Educação Física trabalhar amplamente com a cultura corporal de movimento que abrange: conhecimentos sobre o corpo; esportes; jogos; lutas; ginásticas e atividades rítmicas e expressivas, tendo suas bases epistemológicas alicerçadas, segundo

Gonçalves Júnior (2003), desde do final do século XVIII em uma abordagem biológica e esportivista. Os conhecimentos da dança neste contexto, segundo Alves (2010), se tornam frágeis, pois seu ensino pode estar atrelado somente aos fatores biológicos e desenvolvimentistas.

Nesta direção, Ugaya (2011) aponta que os conhecimentos advindos da dança ainda são subjugados na área da Educação Física, apesar de considerar que eles estão em sintonia com aspectos relevantes no contexto da vida. Destaca o ouvir, o tocar, o cheirar, o contemplar, o degustar como um caminho de reflexão de valores, comportamentos e atitudes expressos em gestos que permitem uma série de aprendizados e entendimentos do homem e seu mundo.

Ao buscar compreender um conceito de educação pela dança, Picinini (2011) estabelece um diálogo entre a corporeidade e estética, considerando que:

A dança abarca essa possibilidade de desvelar a “corporeidade” expressiva em direção ao outro, pois à medida que o(a) aluno(a) começa a sentir e significar o seu corpo por meio do movimento, passa a perceber-se e perceber o outro, promovendo um contato afetivo e humanizado. (PICININI, 2011, p. 51)

Percebo que há diferentes enfoques da dança na formação do professor de Educação Física por meio de pesquisas recentes, o que configura uma problematização necessária para que sejam estabelecidos fundamentos dentro dessa área formativa. Por outro lado, pesquisas como a de Saraiva (2009); Kleinubing (2009) e Picinini (2011) apontam um aprofundamento do trabalho com a dança dentro da área da Educação Física, pois revelam características para além da prática física de movimentos, apontando uma relação da dança com a percepção de si e do mundo; a comunicação entre pessoas por meio da linguagem corporal; os significados contidos na expressão corporal e o diálogo cultural.

Na área de formação em pedagogia, observo nos estudos de Strazzacappa (2013) um delineamento que parte do princípio de que o movimento é a base da ação humana e assim, matéria prima da dança. Nessa direção, a pesquisadora destaca a formação cultural, que ganhou espaço nas grades curriculares com as Diretrizes dos Cursos de Graduação em Pedagogia (2006) e licenciaturas específicas como um espaço que obriga as instituições a organizarem-se para a reflexão sobre a cultura na formação de professores.

No contexto deste trabalho, acredito que se o educador faz uma leitura de mundo apenas a partir daquilo que o constitui, sua prática docente terá como base a cultura na qual já está imerso. Porém, se ampliar seu olhar, terá a possibilidade de entrar em contato com outras

formas de viver. Como aponta Gadotti (1992, p. 35): “a cultura é dinâmica e no contato com outras culturas se transforma”.

Por esse mesmo ângulo, Nanni (2008) ressalta a importância da história da dança na educação desde a pré-escola até a universidade, pois considera que as necessidades de uma época são expressas nos gestos contidos nas danças, o que possibilita tanto a professores como a alunos uma reflexão histórico-crítica, além de um autoconhecimento e harmonização entre a razão e a sensibilidade.

Considero que a dança na formação do pedagogo não necessite de um aprofundamento técnico para a execução perfeita dos gestos, mas acredito que o contato estético, a reflexão sobre essa manifestação cultural e a experiência advinda do ato de dançar possam trazer ao futuro professor possibilidades de ampliar sua percepção de si e do mundo.

Na área de licenciatura em dança, temos nos estudos de Marques (2001, 2003 e 2010) a organização de uma proposta metodológica para o “ensino da dança no contexto” por meio de um olhar que permeie os papéis e lugares sociais presentes nas salas de aula. Nessa direção, ela aponta que os professores não podem ignorar a “corporeidade de seus alunos, suas vozes e narrativas, seus corpos carregados de histórias, desejos e afetos próprios” (2010, p.44). Portanto, o professor de dança tem como função pedagógica entrelaçar as diferentes leituras de dança com a multiplicidade de corpos dos alunos relacionando-os com o mundo.

Considero que os estudos de Marques se alinham ao conceito de dança que explicito nesta pesquisa, pois aponta para a problematização como ponto de partida para que se estabeleça um diálogo entre professores, alunos e o conhecimento. Assim:

As inter-relações entre a dança, os dançantes e a sociedade são, estão, vivem e existem nos corpos e, portanto, neles devem ser problematizadas. O grande desafio dos professores de dança hoje, creio, é justamente proporcionar aos alunos oportunidades de “conversar”, de dialogar, de problematizar, de pronunciar o mundo em seus próprios corpos e também mediados por eles. (MARQUES, 2010, P. 201)

No contato com a pesquisa de Barreto (2008) que reúne alunos formandos dos cursos de licenciatura em Dança, Educação Artística e Educação Física, observo fundamentos na formação desses professores de distintas áreas baseados nos conhecimentos advindos das percepções, sensibilidade, imaginação e criatividade através do dançar. A pesquisadora propõe uma metodologia a ser vivida pelos professores que possibilite experiências em suas formações em sintonia com uma educação problematizadora, humanizante e de conscientização, aspectos desenvolvidos na obra de Paulo Freire e alinhados com esta pesquisa.

Barreto (2008) nomeia o processo em que os professores de Educação Física, de Dança e de Educação Artística devam passar para ministrar aulas de dança. Esse processo engloba experimentações relacionadas à corporeidade, pois se configura em “atitudes dançantes” que levam os sujeitos à percepção de si, à comunicação e à atuação no mundo. São elas:

1. **Improvisar**: uma experiência que envolve gestos, comunicação e ações que possibilitam um olhar do próprio sujeito de dentro para fora. “Enquanto improvisa, o vaivém de sentimentos, pensamentos e ações coloca o indivíduo diante da essência e dos caminhos da existência”. (BARRETO, 2008, p. 46)
2. **Compor**: uma experiência de seleção e composição daquilo que se improvisou, levando à uma organização intencional de seus gestos e ações, na qual o indivíduo passa do “âmbito sensível ao racional”. (BARRETO, 2008, p. 47)
3. **Apreciar**: uma experiência reflexiva, pois possibilita observar a si próprio e o outro que participou de um mesmo processo na construção de um conhecimento.
4. **Fruir**: quando se capta o significado da expressão dos movimentos do outro e nesse processo avalia-se, discrimina-se, reconhece-se, identifica-se e julga-se em um ato que desenvolva o sentido do prazer na educação.

Considero que a pesquisa de Barreto (2008) aponta um caminho metodológico nas diferentes áreas que trabalham com a formação de professores e a dança, delineando objetivamente um processo a ser desenvolvido.

Apresento também duas pesquisas relacionadas à formação continuada de professores da Educação Infantil que julgo relevantes, pois apontam a importância da dança de maneira mais ampla na área de formação profissional e pessoal do professor.

Para Sgarbi (2009) a discussão e inclusão do corpo, do movimento e da dança na formação e atuação de professores da Educação Infantil, durante um curso de formação continuada, possibilitaram experiências estéticas e de expressão por meio do sentir, pensar e compreender a dança como conhecimento humano e suas possibilidades na formação. Ao estimular o professor a conhecer-se e apropriar-se da realidade, a pesquisadora traz a necessidade de uma reflexão contínua e coletiva sobre o trabalho pedagógico.

Andrade (2016) direciona sua pesquisa na elaboração de uma proposta para o ensino da Dança voltado para professores de Educação Infantil. Ela teve como intenção identificar os saberes necessários aos professores para trabalhar com Dança, objetivando apontar caminhos para escolhas autônomas nas práticas educativas e de formação profissional. Utilizando-se dos estudos de Godoy (2013-2014), aponta que o sujeito que dança vive pelo

corpo uma experiência que o leva a um conhecimento sensível. Esse conhecimento será organizado pelo próprio sujeito a partir de seu olhar em conexão com o contexto no qual está inserido.

Verifico a abrangência do trabalho com a dança, seja na formação inicial de professores de áreas distintas, seja na sua inserção na formação continuada, porém acredito na necessidade de maior organização e fundamentação teórica para que a dança possa, no campo da formação de professores, contribuir efetivamente com o desenvolvimento humano.

Opto por apresentar até aqui uma revisão bibliográfica que está em sintonia com as propostas desta pesquisa e aponto o crescimento de pesquisas relacionadas à dança em diferentes áreas do conhecimento.

Indico ainda a reflexão de Claro (2003) que aponta a necessidade do domínio de conhecimentos para além das áreas específicas de formação de professores, pois considera a importância de um embasamento constante de áreas auxiliares. Por exemplo, na formação do professor de Educação Física, ele terá contato com uma gama de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento que inclui a dança. Mas será necessária uma busca constante desse professor para identificar os contextos nos quais as mesmas surgem e suas relações mais amplas com a cultura e educação humana.

É nesse sentido que a formação do professor deve estar atada não somente à compreensão dos conhecimentos racionais técnicos para se trabalhar com a dança, mas é de extrema importância compreender, como aponta Freire (2015), os contornos culturais, sociais e históricos em que vivemos, pois são esses contornos que compõem a corporeidade do professor e sua prática docente com a dança.

No processo de ensino e aprendizagem nos relacionamos diretamente com a cultura e a maneira de *ser* do professor. Nesse sentido, Rezende aponta a qualificação dos docentes como fundamental, pois eles são responsáveis não somente por veicular cultura, mas principalmente por gerá-la no diálogo com seus alunos, buscando transformar os sujeitos e a sociedade. Assim, a educação se torna uma ação cultural, podendo gerar uma revolução que vise “uma outra situação de mundo, na qual a cultura, o sentido da existência, fosse reconhecido como um bem comum” disponível a todos. (1990, p. 74)

Considero o dançar uma ação cultural na medida em que atribuo significados aos gestos criados individual ou coletivamente e que me leva a significar minha vida. Este é o conceito de dança no qual me apoio, com a integração entre o movimento, o ritmo, o espaço, a corporeidade dos sujeitos e seus contextos de vida, mobilizando também suas reflexões sobre a realidade.

No campo da formação de professores, considero que a dança deva estar presente na sua formação inicial e continuada como possibilidade de conhecimento e transformação de si que leve a um engajamento na direção de uma educação transformadora dos sujeitos e da sociedade, por meio do movimento como fonte de conhecimento sobre a vida e entendimento de mundo.

Nessa direção é que aponto as experiências com a dança aliadas a um processo reflexivo como possibilidade de um entrelaçamento entre a racionalidade e a sensibilidade, aspectos presentes no *ser* e na vida humana.

Apesar de a dança estar presente na universidade brasileira desde a década de cinquenta do século XX⁷, é no início do século XXI que ela ganha espaços e, portanto, possibilita diálogos na compreensão de seu potencial na vida humana. Mesmo assim, nos processos formativos de professores, esse movimento é recente⁸, o que me leva a considerar a relevância de pesquisar e empreender ações com a dança na área de formação continuada de professores. Aponto, nesse caso, uma formação que não negue a experiência vivida pelos professores com a dança, seja em seus contextos de vida, seja em sua formação profissional, mas que traga a reflexão sobre sua própria história aliada a novas vivências e possibilidades de integrá-las às suas corporeidades.

Nessa direção, entrelaço os temas dança, corporeidade e formação de professores e chego à pergunta de pesquisa: **como as experiências de professores com a dança e suas reflexões sobre ela ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais integram a elaboração de suas corporeidades?**

Para responder tal pergunta, organizo os seguintes objetivos: **compreender como a dança na vida de professores integra a elaboração de suas corporeidades; verificar os significados das experiências e reflexões de professores quanto à dança em seus processos de formação continuada e compreender se o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, oferecido na formação contínua em serviço mostrou-se como possibilidade de transformação de professores no relato de suas experiências e reflexões.**

Para chegar a esses objetivos, procuro estruturar este estudo em quatro capítulos: no primeiro, busco desvelar uma epistemologia que congregue o conceito de corporeidade e entrelaçá-lo à dança enquanto manifestação da cultura humana. Volto meu olhar para o campo

⁷ A Escola de dança da UFBA foi criada na década de cinquenta do século XX junto com a Escola de Música e Teatro. Maiores informações: <http://www.danca.ufba.br/historia.html> acesso: 11/02/2017

⁸ Faço esta afirmação a partir dos estudos de SILVA, Carmi Ferreira da. **Por uma história da dança: Reflexões sobre as práticas historiográficas para a Dança, no Brasil contemporâneo**. 2012, 121 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2013.

da Fenomenologia, especialmente aos estudos da filosofia existencialista, tendo como referencial o trabalho de Merleau-Ponty (2014). Nesse sentido, apresento desde os delineamentos de uma ciência positivista na qual o conhecimento humano é fruto da mente (pensamento-consciência) até uma visão fenomenológica que integra sensação, percepção e reflexão na qual o corpo é nossa condição de *ser* no mundo. Assim, procuro apontar a racionalidade e a sensibilidade como aspectos presentes na corporeidade, cultura e educação humana. A dança como parte dessa cultura carrega conhecimentos dentro de contextos históricos e sociais que revelam aspectos da elaboração da corporeidade humana

No segundo capítulo, procuro o fundamento da educação humana e suas interpenetrações com a formação continuada de professores e com a modalidade de formação contínua em serviço. Busco posicionar a dança na formação de professores, no sentido de promover experiências e reflexões quanto à corporeidade e seus aspectos sensíveis, perceptíveis, cognitivos presentes no ato de dançar. Finalizo, apresentando o Curso de aperfeiçoamento em dança que foi oferecido como formação contínua em serviço para professores de dança da Prefeitura de uma cidade da região central do Estado de São Paulo, do qual fui a proponente. Destaco o contexto que levou a gestão pública a solicitar esse curso, seu desenvolvimento e as características dos professores que participaram, pois alguns se tornaram sujeitos desta pesquisa.

O terceiro capítulo delinea os aspectos gerais da pesquisa, as escolhas metodológicas e o caminho dos instrumentos para realizá-la. Aponto os aspectos da escolha dos sujeitos de pesquisa, o instrumento e procedimentos para a coleta, finalizando com o fio condutor das análises.

No quarto capítulo, realizo as análises através de diálogos com os dados coletados para penetrar nos significados que busquei nesta pesquisa, apontando as considerações finais deste trabalho.

Espero que a estrutura organizada para este estudo possa contribuir com uma epistemologia da dança que configure na área científica, saberes amalgamados à corporeidade, criando condições para que o movimento humano revele os conhecimentos intencionais e expressivos contidos na existência, pois dissertar sobre experiências e reflexões de professores por meio da dança se configura como uma forma de registrar situações vividas, percebidas e sentidas por professores. Compreendo que essas situações se configuram em campos de saberes relevantes que podem provocar transformações no campo da formação humana, assim como minha própria trajetória com a dança me leva processualmente à Pós-graduação ao encontro de novos elementos, novos saberes e transformações na maneira que sou e que atuo.

1 CORPOREIDADE E DANÇA

Para construirmos o referencial teórico desta pesquisa, apontamos o conceito de corporeidade como a forma material de expressão do *ser* humano no mundo, ou seja, sendo corpo, percebemos, pensamos, observamos, nos comunicamos e agimos por ele. Todas essas ações que compõem nossa existência tecem um campo de significados ao qual denominamos cultura.

Consideramos o conceito de cultura dentro de um sentido amplo que engloba o campo simbólico e material das atividades humanas. Sendo assim, a cultura se expressa na corporeidade humana pelos modos de elaborar, construir, relacionar e influenciar as maneiras de viver.

As comunidades humanas possuem diferentes concepções da existência e cada qual possui intencionalidades presentes na vida cultural que são transmitidas no contexto social desses grupos. Nesse sentido, a cultura funda a educação humana, porém a educação não deve simplesmente transmitir a cultura de uma determinada comunidade, pois ela pode e deve levar os sujeitos a um processo de conscientização da realidade e, portanto, deflagrar transformações em nível individual e coletivo.

A dança como parte da cultura humana perpassa espaços dentro da educação formal, não formal e informal, integrando o movimento, o ritmo, o espaço e a corporeidade dos sujeitos dentro de seus contextos históricos e sociais, podendo mobilizar aspectos reflexivos sobre a realidade.

Dessa maneira apresentamos alguns autores e suas obras que nos permitem entrar em contato com uma epistemologia ligada às sensações, percepções e reflexões a qual consideramos estar presente no ato de dançar. Acreditamos, assim, diminuir a distância entre conhecimentos que se dão na vivência com a dança atada à corporeidade dos sujeitos e suas inserções culturais, e a reflexão que se apresenta na escrita desta dissertação para efetivamente clarear o entrelaçamento entre a corporeidade, a cultura, a dança e a educação.

1.1 CORPOREIDADE E SUAS RELAÇÕES COM A CULTURA E A EDUCAÇÃO

Há uma preocupação epistemológica presente neste trabalho relacionada ao significado do que é ter um corpo ou *ser* um corpo. Estamos falando de maneiras distintas de pensar o ser humano e o mundo no qual nos inserimos.

O que funda o conhecimento do corpo na ciência e no senso comum é o corpo como exterior a ele próprio, ou seja, uma consciência que pensa e reflete sobre o que seja o corpo. Essa visão clássica é ainda muito presente em nossa cultura e tem nos estudos do filósofo René Descartes (1596-1650) sua origem.

Para Maldonato (2012), o pensamento de Descartes não só inspirou, mas até hoje determina uma visão dualista que separa mente e corpo, homem e mundo.

Segundo Gonçalves (1994), as ideias de Descartes colocam a mente como centro e suporte da realidade. O filósofo revela por um lado a subjetividade humana, porém a encerra em um *Eu* pensante no qual o pensamento é o grande decifrador dos sinais que emanam do corpo.

Para Silva (2006), a ideia clássica de Descartes forja dicotomias profundas não somente entre corpo e mente, pois deixa marcas dentro do campo social. Por exemplo, a valorização do trabalho intelectual sobre o corporal e da cultura sobre a natureza. Essas dicotomias se tornam crenças que contribuem com uma visão metafísica do mundo e marcam a sociedade e a educação humana.

Nessa direção, as ideias de Descartes se aplicam até hoje e colaboram com a separação dos conhecimentos em áreas. No caso dos estudos do *ser* humano, a visão cartesiana leva à fragmentação do estudo do corpo e do *ser* humano. Como apontado por Maldonato (2012), as ciências experimentais como a anatomia, a fisiologia e a patologia do corpo, apesar de se abrirem como campos de conhecimentos, não foram capazes de articular as esferas que perpassam o ter e o *ser* corpo.

Meu corpo está impregnado de subjetividade, é corpo-sujeito, não apenas alguma coisa que possuo. Embora oscilando constantemente entre ter um corpo (a frisar o momento reflexivo) e ser um corpo (a frisar o momento pré-reflexivo e, como consciência encarnada, uma fonte primária de sentido), eu sou inescapavelmente o meu corpo. (MALDONATO, 2012, p. 27)

Contudo não é somente o pensamento de Descartes que mantém essas dicotomias. Destacamos a teoria da evolução das espécies de Charles Darwin (1809-1882) como um modelo teórico do progresso e desenvolvimento intelectual da humanidade. Para esse pesquisador, a categoria de ordem natural, seletiva e harmônica leva ao desenvolvimento das espécies do organismo mais simples para o mais complexo. Darwin articula a sobrevivência dos organismos à sua capacidade de se adaptarem aos meios.

Maldonato (2012) contradiz essa teoria quando apresenta a evolução principalmente do aparato nervoso do ser humano que, segundo o autor, passa pela coordenação das percepções, movimentos do corpo e outras atividades fundamentais para a sobrevivência da espécie. O autor atribui a necessidade humana em tomar decisões rápidas ligadas ao campo perceptivo como fundamento de desenvolvimento do cérebro humano. Ainda para ele, foi o uso das primeiras formas materiais de cultura (processos exteriores à mente) que possibilitou ao homem uma nova fase de evolução.

Em pouco mais de cinquenta mil anos, os seres humanos passaram das atividades desempenhadas mediante ferramentas de pedra à reflexão sobre si mesmo e o mundo que habitavam. Um primeiro exemplo de processo exterior à mente é a escrita. (MALDONATO, 2012, p. 47)

Para Soares (2013), a Teoria da evolução das espécies fundamenta também nas ciências sociais uma visão positivista que segundo a autora traz explicações da história social pela história natural. Assim, acontecimentos dentro da sociedade humana são explicados pela lei da adaptação na justificativa do progresso e aperfeiçoamento do *ser* humano, não levando em conta, por exemplo, a realidade social excludente na sociedade de classes.

A visão positivista da vida que ganha seus contornos no trabalho de Auguste Comte (1798-1857) como uma doutrina filosófica, política e sociológica surge no movimento do Iluminismo e atribui à ciência toda a fonte do conhecimento verdadeiro. Para tanto, como já forjado em Descartes, o positivismo confere à razão humana o elemento do desvelamento da verdade. Verdade que é perseguida por comprovação científica através de um método analítico para pesquisar o *ser* humano, o mundo e seus contextos.

Os estudos sobre a corporeidade multiplicam-se, mas seguem o caminho da racionalização do corpo e do movimento humano. Tais trabalhos refletem a necessidade da sociedade da época em adaptar-se ao ritmo da produção industrial. As técnicas de trabalho com o corpo, como a ginástica, se estruturam no *ensinar* o domínio das forças, a perfeição da educação dos gestos e a contenção dos impulsos do *ser*.

A visão hegemônica da mente (consciência-pensamento) sobre o corpo (sensação-percepção) limita nossa visão da realidade, pois se a mente é quem determina o que nos acontece só teríamos uma representação daquilo que chamamos de realidade. Elaboraríamos uma ideia do que nos acontece.

Assim buscamos para este estudo uma compreensão da consciência (pensamento) atada a um corpo que se liga ao mundo. Optamos ir ao encontro de uma corporeidade expressa no ter e *ser* corpo, como apontada por Keleman:

Nosso corpo é um processo. Sua estrutura tem um modo de pensar, de sentir, de perceber e de organizar suas experiências, um modo inato de formar as suas respostas. Sendo criaturas corporificadas, poderíamos dizer que o nosso corpo é o nosso destino. (2000, p.33)

Por esse ângulo, chegamos aos estudos de Edmundo Husserl (1859-1938) que fundam um campo epistemológico, na Alemanha, no início do século XX, denominado Fenomenologia. Esse campo busca compreender o homem e o mundo de forma dialeticamente integrados. Nas palavras de Rezende “a compreensão do homem e do mundo são literalmente inseparáveis. Não há *homem interior*, como também não há *mundo exterior*, mas a estrutura fenomenal é *ser* no mundo”. (1990, p. 37)

Uma das grandes personalidades que desenvolvem essa perspectiva é Merleau-Ponty (2014), filósofo existencialista, que compreende o corpo como meio de nossa comunicação com o mundo, como instrumento de nossas experiências que não cessam e que se dão antes mesmo de qualquer pensamento determinante.

Moreira (1997), em seus estudos sobre Merleau-Ponty, aponta uma concepção que integra a sensibilidade e a racionalidade no ato de captar as coisas. Corpo, consciência, percepção e mundo se entrelaçam em uma totalidade.

Somos corpo e nossas experiências se dão na interação do corpo com o mundo. Chegamos ao conceito de corporeidade que nos indica a percepção do mundo por nossos sentidos e nossa comunicação por gestos significantes que expressam uma cultura.

Para Maldonato podemos falar de corporeidade como uma anatomia vivida: “o que eu sinto, como eu sinto” (2012, p. 38). A corporeidade é nossa presença na qual se integram a mente, o soma⁹, o mundo, o *Eu*, os outros e a **cultura**.

Gonçalves (1994) fala da corporeidade como a própria forma de o homem *ser* no mundo. A autora reforça a impossibilidade da existência do homem sem seu corpo, revelando que vivemos nossa corporeidade em toda a nossa vida, nas atividades, na interação com o mundo e com os outros dentro de nossa inserção cultural. Assim nos adaptamos e interagimos em um processo que envolve os sentidos do corpo. Quando se vê algo, por exemplo, não se olha com a consciência, com o pensamento, mas se olha no ato de ver.

⁹Soma para os gregos – corpo vivo, subjetivo, sujeito.

Não há visão sem pensamento. Mas não basta pensar para ver: a visão é um pensamento condicionado, nasce “por ocasião” do que acontece no corpo, é “excitada” a pensar por ele. Ela não escolhe ser ou não ser, nem pensar isso ou aquilo. Deve trazer em seu cerne aquela gravidade, aquela dependência que não lhe podem advir por uma intromissão de fora. (MERLEAU-PONTY, 2013 p. 36)

Para um aprofundamento nos sentidos que compõem o corpo é necessário um deslocamento do próprio sentido que atribuímos àquilo que denominamos corpo e consciência.

Barco (2012), ao estudar Hurssel, fala do corpo como sendo o próprio sujeito dentro de um espaço fenomenológico que se conecta ao mundo através de suas capacidades sensoriais. A consciência está nesse corpo não como capacidade de refletir sobre as coisas que nos aparecem, ou seja, pensar e elaborar após as experiências. A consciência se dá junto à experiência pela elaboração que advém das sensações corporais.

Moreira (1997) aponta também a consciência como algo intrínseco à percepção, pois percebemos aquilo que nos é sensível, que nos toca e a que atribuímos valor.

Para Merleau-Ponty (2014) a sensação opera uma comunhão entre consciência e corpo e essa seria a própria maneira de *ser* humano.

Os estímulos sensíveis não invadem indiscriminadamente o nosso eu, mas nas sensações já está presente a subjetividade que anima o corpo, selecionando, do mundo exterior, aqueles aspectos que possuem um sentido para o indivíduo, formando sensação, percepção e ação uma unidade indissociável. (GONÇALVES, 2014, p. 101)

Através de nossas experiências sentimos e percebemos aquilo que é fundamental em nossas vidas. Portanto falarmos de corporeidade é revelarmos um caminho que se constitui a todo momento vivente, possibilitando a construção e reconstrução de nós mesmos e do mundo.

O *ser* humano é uma unidade complexa que possui dimensões sociais, culturais, políticas, éticas e espirituais. São esses elementos que compõem a corporeidade humana na sua presença material que é o corpo. Nesse sentido, Moreira (1997) aponta a presença corporal como elemento que nos situa no mundo em um dado espaço e tempo. Esse local e esse tempo em que nascemos, vivemos e morremos é o palco de nossas ações. Nelas estão contidos os sentidos, significados e intenções da nossa interação com o mundo e são expressões de nossa corporeidade.

As experiências que nos acompanham durante a vida são determinantes no sentido de direcionar as nossas ações. Essas experiências que se relacionam à nossa capacidade perceptiva e aos sentidos que atribuímos às coisas estão ao nosso alcance de maneira determinada. Imaginamos e conhecemos apenas aquilo que está no seio de nossa cultura, ou seja, que já foi nomeado e constituído. Nascemos imersos em um mundo cultural de significação, sentimos, agimos e pensamos dentro de determinantes sociais e culturais. Enxergamos a realidade com olhos de um mundo dado, constituído dentro de uma sociedade culturalmente definida.

Assim, como a natureza penetra até no centro de minha vida pessoal e entrelaça-se a ela, os comportamentos também descem na natureza e depositam-se nela sob a forma de um mundo cultural. Não tenho apenas um mundo físico, não vivo somente o ambiente da terra, do ar e da água, tenho em torno de mim estradas, plantações, povoados, ruas, igrejas, utensílios, uma sineta, uma colher, um cachimbo. Cada um desses objetos traz implicitamente a marca da ação humana à qual ele serve. (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 465)

Ir além, transcender¹⁰ como própria experiência de *ser* humano, passa pelas relações que estabelecemos com o mundo e com os outros ao longo da vida, sendo uma expressão de vida subjetiva e intersubjetiva¹¹. A intersubjetividade se expressa nas relações entre os sujeitos, o que proporciona experiências e conhecimentos.

Nesse sentido, as relações que ocorrem entre sujeitos de culturas distintas quando investidas de curiosidade e abertas ao estranhamento podem se tornar uma ação que nos faz perceber a cultura na qual estamos imersos e a limitação que ela nos impõe.

Castoriadis (1992) esclarece o quanto a cultura nos determina e ao mesmo tempo nos suscita mudança. Para o autor, as marcas da cultura nos impregnam de verdades que determinam o que somos, verdades que se entrelaçam com a sociedade e a história, mesmo que realizemos nossa autonomia. Assim, conhecer nossa história se torna ponto fundamental para ampliarmos nossas percepções e, por conseguinte, nossas ações.

Nos apontamentos de Merleau-Ponty (2014), a história se revela na corporeidade humana, pois o corpo do outro é o primeiro objeto cultural que porta um dado comportamento no qual nos espelhamos.

¹⁰*Transcender* – Transcendência – Estado ou condição do princípio divino, do ser além de tudo, de toda experiência humana (enquanto experiência de coisas), ou do próprio ser. ABBAGNANO, Nicolas. **Dicionário de Filosofia**. 6º ed. Brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 20012, p. 970.

¹¹*Intersubjetivo* – O que se refere às relações entre os vários sujeitos humanos, como quando se diz “experiência”. Ibid., p. 580.

Para Chauí (1996) há um sistema complexo de experiências, relações e atividades que vão sendo interiorizadas e que compõem uma hegemonia dentro da cultura. Vê-se a presença desse sistema dentro das sociedades compostas por classes sociais, a cultura de uma classe se sobrepondo às outras.

Assim, na cultura humana hegemônica e, portanto, massificada, a corporeidade se encontra limitada a padrões e estereótipos que determinam nossos comportamentos.

Nessa direção, é possível compreendermos a dificuldade de realizarmos nossa autonomia que perpassa pela corporeidade. Vivemos em ambientes cerceados, onde os espaços abertos e naturais se restringem a pequenos parques ou praças espalhadas pelo concreto. Nosso comportamento em ambientes públicos é regido pela contenção das emoções e por um padrão determinado. Sempre temos algo a dizer e a fazer, pois devemos produzir incessantemente para alimentar um sistema que prioriza o desenvolvimento pelo lucro. As reflexões também não estão livres, pois se encontram amalgamadas a necessidades sejam elas de possuir bens ou de se sobressair dentro da coletividade.

Essa é a doença plantada nesta cultura que impõe geração após geração uma vida cada vez mais baseada em futilidades, fragmentada por princípios, deveres, poderes, fórmulas, crenças e cobranças. De acordo com Chauí é assim que a cultura hegemônica se torna “um corpo de práticas e de expectativas sobre o todo social existente e sobre o todo da existência social: constitui e é constituída pela sociedade sob a forma da subordinação interiorizada e imperceptível”. (1996, p.26)

A possibilidade de vislumbrarmos qualquer transformação que gere a liberdade humana passa pela identificação do que seja a cultura dominante. Freire (2015) nos revela que o pressuposto da liberdade é a autonomia e que ela se constitui nas várias experiências e decisões que vamos tomando ao longo de nossa vida.

Liberdade significa a possibilidade de integrar os limites de ordem física e os limites de ordem vital à totalidade dialética consciência-corpo, transformando esses limites e ultrapassando-os, num projeto existencial que vincula o homem a seu mundo. (...) ser livre é no engajamento em um projeto existencial, com suas múltiplas exigências internas e externas – ser movido pela determinação de uma força interior, que seja mais forte que os condicionamentos externos. (GONÇALVES, 1994, p. 88)

A Educação como especificidade do ser humano que apreende na experiência relacional com o mundo se torna a possibilidade de emancipação, de liberdade e de autonomia perante a vida. Segundo Rezende (1990), a Educação é uma experiência exclusivamente

humana que carrega em si uma relação essencial entre os indivíduos, a família, a sociedade, a história e o mundo.

Vislumbramos na Educação a emancipação do ser humano pelo diálogo, pelo silêncio e pelo respeito ao que o outro nos apresenta. Na compreensão das experiências dos sujeitos criamos uma reflexão crítica quanto às nossas experiências determinantes e determinadas e vamos em direção a uma possível transformação.

Para Freire (2015), o diálogo entre sujeitos é a possibilidade de aprendizagem pela diferença. O verdadeiro respeito à diferença está no diálogo com o outro que quando pautado na ética proporciona o encontro com novos horizontes. A dialogicidade, assim, é apontada como uma relação intersubjetiva que abre espaço para novas percepções e o desencadeamento da transformação cultural.

Estabelecemos, igualmente, relações entre a (re)elaboração da corporeidade de professores e suas reflexões sobre suas próprias maneiras de *ser* no diálogo vivido a cada prática, a cada aula, a cada formação continuada e a cada novo contato com o outro.

Os professores são os investigadores e instigadores de relações e conhecimentos que são vividos em um dado contexto. Sua corporeidade é expressa na forma de *ser*, elaborar, agir, pensar, tocar, falar, olhar e sentir. Sua expressão está em suas ações e elas devem propiciar diálogos.

Olharmos para as experiências de professores, nos sentidos contidos na elaboração de sua corporeidade é penetrarmos na formação deles e propiciarmos uma reflexão sobre a formação de formadores.

A educação como prática social se conforma na escola, mas também em tantos outros ambientes nos quais não necessariamente há um sistema de ensino instituído. Compreendemos a prática educativa como investida de corporeidade de professores e alunos, ou seja, modos de *ser* humanos. Assim, a educação transcende uma técnica de ensino, mas se liga a ela em um processo de elaboração que se dá ao longo da vida nas experiências com as quais nos deparamos.

A unidade complexa, que é o homem, é afetada em todas as suas instâncias pela corporeidade. A corporeidade afeta, assim, o homem como ser inteligente, como ser livre, como ser ético, como ser político e como ser social, ao mesmo tempo em que ele, como ser corpóreo e sensível é afetado por essas dimensões. (GONÇALVES, 1994, p. 104)

A corporeidade como condição da própria existência humana é dimensão imprescindível na Educação de seres humanos. O encarceramento do *ser* humano no campo da mente nega o corpo como fonte de saber, o que nos leva a perdemos a capacidade de valorizar nossas sensações.

Para Merleau-Ponty, as sensações são a maneira na qual somos afetados, uma experiência que temos sobre nós mesmos.

Toda vez que experimento uma sensação, sinto que ela diz respeito não ao meu ser próprio, aquele do qual sou responsável e do qual decido, mas a um outro eu que já tomou partido pelo mundo, que já se abriu a alguns de seus aspectos e sincronizou-se a eles. (2014, p.291)

Nossa capacidade de sentir, mas ao mesmo tempo de elaborar (pensar, refletir) está ligada a nossas ações. Assim pensamos na importância da valorização e da integração dos campos sensitivo, perceptivo e intuitivo, não somente como conteúdos criativos na educação, como, por exemplo, na disciplina de artes. Acreditamos que a sensibilidade está na ciência, nas descobertas mais exatas, na intuição¹² de pesquisadores que escolhem determinados caminhos e não outros.

Assim, seguimos esta narrativa para compreendermos a relação da corporeidade e a dança (cultura humana), o que consideramos relevante na compreensão da dança na vida dos sujeitos.

1.2 A DANÇA: EXPRESSÃO DA CULTURA HUMANA

(...) o que foi a dança para todos os povos, em todos os tempos: a expressão, através de movimentos do corpo organizados em sequências significativas, de experiências que transcendem o poder das palavras e da mímica. (GARAUDY, 1980, p. 13)

A dança é a manifestação das experiências vividas pelas comunidades humanas em que há uma simbologia expressa nos gestos que se relacionam à vida. Assim, podemos desvelar uma corporeidade humana que se expressa pela dança, em um dado contexto histórico ao qual ela pertence.

¹²Intuição significa principalmente consciência, consciência imediata, visão que mal se distingue do objeto visto, conhecimento que é contato e até coincidência. Ibid., p.582.

Garaudy (1980) se refere ao surgimento da dança como uma integração entre *ser* humano e natureza. O autor utiliza-se do exemplo da dança africana para mostrar-nos a própria intencionalidade contida na arte desses povos.

A arte africana, e particularmente suas danças, suas músicas, suas máscaras e cimeiras de máscaras criadas para a dança, encerra esta grande lição: a dança – e todas as artes que dela se originam ou a acompanham, do canto à escultura e à poesia – tem por objeto captar aquela força viva sobrenatural que nasce dos esforços ritmados do grupo. (GARAUDY, 1980, p.20)

Laban (1978) aponta a necessidade de orientação dos impulsos internos dos sujeitos, o que resulta em ritmos de esforços definidos e praticados na dança e na mímica.

Rangel, em seus estudos sobre os significados conceituais do movimento humano em Laban, mostra-nos o esforço como: “a pulsão de atitudes que se expressa em movimento visível, imprimindo-lhe variadas e expressivas qualidades” (2003, p.60).

Para Laban (1978), a criação da dança por diferentes povos é a configuração de esforços relacionados às características de uma dada comunidade. As danças que carregam em si as maneiras de *ser*, pensar, agir e se comunicar dessas comunidades estão conectadas à educação dos jovens na transmissão da cultura de um povo. Por isso, quando dançamos vivemos uma cultura e ressignificamos nossa história.

Dançar é uma experiência que transcende o bem-estar do movimentar-se, pois na repetição de gestos cadenciados por um ritmo, recriamos o presente na vivência intencional de um passado. Porém, muito do que vivenciamos hoje abarca na dança um modelo de corporeidade determinada por uma cultura hegemônica e dominante. Entendemos que esse fato despontencializa o caráter criativo e expressivo de um povo, pois a construção de um conjunto de regras para dançar levou à repetição de gestos sem intenção.

De um modo geral, muitas pessoas não dançam porque dizem que não sabem dançar. Acreditam que não sabem dançar, pois não sabem os gestos que envolvem aquela dança. A dança acaba, assim, sendo associada a movimentos mecânicos sem intenção que banalizam a expressão do *ser* humano.

No entanto há um conjunto de conhecimentos oriundos das danças que são organizados e sistematizados no contexto desta linguagem artística e pedagógica. Tais conhecimentos se inserem no cotidiano de profissionais que vivem o universo da dança, mergulham em seus contextos históricos e culturais em que as elas estão imersas. Esses profissionais são dançarinos, coreógrafos, professores, professores de arte, mestres da cultura

popular, críticos, encenadores, diretores de teatro, pesquisadores da área, dentre outros. Seus trabalhos teóricos e práticos são fundamentais no sentido de revelar o potencial da dança e toda uma história da corporeidade humana contida nela.

Por esse ângulo cogitamos que as danças nos ambientes educativos devam proporcionar uma experiência significativa que se entremeia ao contexto no qual os participantes vivem, em um processo que engloba o pensar, o refletir, o vivenciar a própria história que se constrói através da prática educativa.

A educação como aprendizagem da cultura em sua história se fará, (...) particularmente atenta aos conhecimentos do passado e do presente, procurando compreender como a cultura é produzida, em vista de uma participação mais significativa nos acontecimentos futuros e o prosseguimento da história cultural. Educar-se é aprender a fazer a história, fazendo cultura. Isto é trabalho. (REZENDE, 1990, p. 63)

Nessa perspectiva, no início do século XXI, Silva (2013) aponta a necessidade de pesquisadores da área da dança no Brasil compreenderem o processo de escolarização e o fazer artístico pertencentes à área. Esta pesquisa se insere nesse contexto, conceituando a dança como manifestação das experiências vividas pelas comunidades humanas. Sendo assim, em cada tempo e contexto histórico, ela está atrelada à corporeidade humana. Nessa direção, procuramos entrelaçar a experiência de professores com a dança em suas trajetórias pessoais e profissionais para compreender como elas se integram na elaboração de suas corporeidades.

Para tanto, vamos ao encontro da história da dança, organizando-a em uma narrativa cronológica entremeada por seus contextos histórico-sociais para desvelarmos seus significados dentro das comunidades humanas.

A pesquisa de Silva (2013) no âmbito da historiografia da dança, revela de antemão a dificuldade de acharmos informações sobre a História da dança. Esse fato não nos parece aleatório, pois revela a própria manipulação da história no ocultamento de valores e sentidos que constroem a cultura de povos. Para a autora são três as dificuldades da própria escrita da história da dança: a primeira relaciona-se com uma narrativa que prioriza a organização da dança em estilos; a segunda, as informações estão dispostas em blocos distanciados de seus contextos históricos e a terceira revela a falta de informações de danças do Brasil, mostrando-nos a valorização de uma cultura dominante.

Esses apontamentos nos levam a constatar o quanto a cultura hegemônica se sobrepõe à cultura nativa de povos que passaram por processos de colonização e tiveram sua própria cultura estigmatizada. São inúmeros os fatores limitantes que se apresentam na busca

da essência da dança expressa na história humana, já que na maioria das vezes há uma omissão dos fatos e das próprias manifestações culturais. Mesmo assim, compreendemos como fundamental traçarmos essa narrativa, pois para percebermos se a elaboração da corporeidade de professores se integra à vivência com a dança, é necessário nos projetarmos em suas origens e significados.

1.2.1 ENTRELAÇAMENTOS: A DANÇA NOS CONTEXTOS HISTÓRICOS, SOCIAIS E EDUCATIVOS

A gênese da dança ocorre quando os humanos passam a dominar técnicas de agricultura e se fixam em territórios, deixando de ser nômades o que propicia a organização da vida cotidiana em comunidade e o desenvolvimento das capacidades humanas de comunicação. A expressão corporal é a primeira forma de o ser humano se integrar à sua natureza interna e se comunicar com a natureza externa. Os movimentos são expressos na coletividade e cadenciados pelo ritmo da própria vida por meio de rituais de magia, religião e celebrações da vida cotidiana, fundando a cultura.

Identificar-se, pela dança, com o movimento e as forças da natureza, para captá-los, imitando-os, continua sendo uma necessidade primordial da vida quando a fixação ao solo e o início da agricultura tornam o conhecimento dos ritmos da natureza uma necessidade vital. (GARAUDY, 1980, p. 14)

Nesse vai-e-vem de observação e imitação é que o homem passa a compreender e dominar a natureza. Com os conhecimentos advindos desse período as comunidades se tornam mais complexas e outras linguagens surgem.

Nosso ponto de partida para verificarmos a dança nos contextos da vida humana são os registros históricos a partir da civilização grega. Nanni (2008) apresenta a dança no contexto social grego em cerimônias, ritos lendários e na formação do cidadão. Para os gregos a beleza do corpo e o espírito forte eram características fundamentais na constituição dos sujeitos. Ressaltamos, aqui, o caráter predominantemente racionalista do mundo grego, porém essa racionalidade não concebia a separação entre corpo e alma. Logo, os gregos atribuíam valores à realidade das coisas expressa em sua condição material. A dança para os gregos daria:

(...) proporção corretas ao corpo, seria fonte de boa saúde, além de ser ótima maneira de reflexão estética e filosófica, o que a faz ganhar espaço na educação grega. O homem grego não separava o corpo do espírito e acreditava

que o equilíbrio entre ambos lhe trazia o conhecimento e a sabedoria. (DINIZ, 2009, p.5)

Concluimos que a dança carrega um ideal de *ser* para os gregos e está atrelada ao aprimoramento do ser humano com um forte embasamento na estética¹³ e na ética. A beleza das formas, a educação dos sentidos, o conhecimento, o autocontrole são valores fundamentais na formação grega. A dança não se configura mais somente na maneira de expressar as relações intensas com o mundo, mas é utilizada no direcionamento das percepções dos indivíduos. Para Gonçalves (1994) é por meio dos exercícios físicos presentes na dança que os gregos educavam os impulsos e orientavam uma educação pautada na moral.

Parece-nos fundamental refletirmos quanto aos valores atribuídos à dança nesse período, pois sendo utilizada para o aprimoramento do corpo e da moral, veicula um modelo de corporeidade que passará por modificações quando a civilização romana dominar a grega.

Ellmerich (1962) apresenta o desprezo dos romanos pela dança dada a incompatibilidade com seu espírito conquistador. Nanni (2008) considera que a dança esteve presente na educação romana principalmente pelos arranjos de movimentos no espaço semelhantes às organizações de guerra. De certa maneira, o legado da dança na civilização romana está associado às chamadas *danças pírricas*¹⁴. Elas eram organizadas em formações espaciais bem delimitadas e compostas geralmente por filas. Os gestos se caracterizavam por serem repetitivos e deveriam ser executados com bastante destreza como em uma luta.

Assim, a dança no contexto romano privilegia uma estruturação do espaço e do gesto, organização que está em sintonia com uma nova concepção de mundo que se consolidará na Idade Média. Nesse novo período, ocorre a valorização do espírito humano e tudo que se relaciona ao corpo é visto como pecaminoso. A dança apenas se mantém nas manifestações populares como o carnaval, período no qual era possível viver a expansão de sentimentos de alegria e desejos extremamente recalcados no período medieval.

Para Gonçalves (1994), a visão de mundo medieval cristã enfatiza o espírito em detrimento do corpo e, assim, se conecta também à estruturação da sociedade grega. Tanto na

¹³*Estética*: com este termo designa-se à ciência (filosófica) da arte e do belo (...). Hoje, esse substantivo designa qualquer análise, investigação ou especulação que tenha por objeto a arte e o belo, independentemente de doutrinas ou escolas. Dissemos, “arte e belo” porque as investigações em torno desses dois objetos coincidem ou pelo menos, estão estreitamente mescladas na filosofia moderna e contemporânea. Isso não ocorria, porém, na filosofia antiga, em que as noções de arte e belo eram consideradas diferentes e reciprocamente independentes. A doutrina da arte era designada pelos antigos segundo o nome de seu próprio objeto, *poética*, ou seja, arte produtiva, produtiva de imagens, enquanto o belo não se incluía na poética e era considerado à parte. Assim, para Platão, o belo é a manifestação evidente das ideias (isto, é, dos valores), sendo por isso, a via de acesso mais fácil e óbvia a tais valores, ao passo que a arte é a imitação das coisas sensíveis ou dos acontecimentos que se desenrolam no mundo sensível (...). *Ibid.*, p. 426.

¹⁴Danças pírricas – Danças de Guerra.

Grécia como nos castelos medievais, as atividades corporais no trabalho são relegadas a escravos e pessoas de baixa classe social.

A dança no mundo medieval não faz parte da vida social da comunidade, contudo resiste em pequenas manifestações populares. Ela apenas irá ganhar status na vida social quando os nobres adquirem um mestre de dança para lhes ensinar boas maneiras. Ao ser utilizada para a educação de cavaleiros, a dança passa a ser usada como modelo de contenção e refinamento do gesto que valorizará uma determinada corporeidade.

A partir do século XV, a Idade Média dá lugar à Idade Moderna e nela surge o Renascimento, movimento ligado à expansão mercantilista, que leva a uma fusão da cultura grega e latina. Nesse período, Gonçalves (1994) aponta uma mudança no modo de pensar o mundo e o homem com o retorno à cultura clássica e aos pensamentos dos filósofos medievais, o que se constitui como base da cultura ocidental.

Esse é o momento da descoberta de novos continentes com abundância de riquezas. Nas cortes reais acontecem grandes festas nas quais as apresentações teatrais e as danças mobilizam grandes produções. Em 1585, segundo Ellmerich (1962) surge na corte Italiana o *ballet*, caracterizado como “uma ação pantomímica com música e dança”, tendo como objetivo deslumbrar a corte. Posteriormente, foi na França que o *ballet* se desenvolveu principalmente através da criação da Academia Real de Dança. A dança se torna uma arte teatral e seus participantes tornam-se profissionais com treinamento adequado.

O Renascimento é um período de resgate do valor da dança dentro da comunidade, porém há uma contradição que se revela no viver a dança das diferentes classes sociais. Enquanto a camada popular vive a dança no contexto familiar e social em um processo natural de transmissão de valores, na corte para se dançar é necessário um processo de aprendizado cada vez mais complexo e aperfeiçoado.

É assim, que a dança se torna uma linguagem morta. “A dança, que sempre falou do amor, da luta, da morte e das coisas depois da morte, degenerou, então, num academicismo e num virtuosismo sem nenhum significado humano”. (GARAUDY, 1980, p.27).

Durante dois séculos praticamente, a dança se desprende das experiências vitais dos seres humanos. Somente com a Revolução Francesa (1789-1795) que leva a um novo rearranjo das classes sociais parece ser possível um reencontro com esta manifestação. Entretanto, a burguesia, nova classe dominante, prega em um primeiro momento a igualdade para depois impedir a participação do povo na cultura aristocrata.

No final do século XVIII, surge um movimento denominado Romantismo que tem como característica principal uma visão de mundo pautada no próprio drama individual de

seus autores, o que leva as artes a retratarem ideias utópicas, amores impossíveis com tendência à fuga da realidade. Traz consigo também, a revalorização das emoções, sentimentos, lendas e todo um caráter subjetivo da realidade.

Nesse momento, o que poderia ser um retorno significativo à expressão corporal humana, apenas dá força ao *ballet*, estilo de dança que ganha notoriedade em produções de grande porte com temáticas de contos de fada que colaboram com a evasão da realidade. Essas produções foram tão impactantes que ainda hoje o *ballet* garante hegemonia na área da dança.

Destacamos quatro aspectos do *ballet*¹⁵ que consideramos relevantes para pensarmos como a cultura hegemônica e seus valores perpassam a prática e o ensino da dança.

Primeiro há a fragilidade, a leveza e o equilíbrio das bailarinas. O *ballet* coloca em destaque a figura feminina frágil e quase intocável que sempre é acompanhada por um homem que a carrega de um lugar a outro. Como o destaque está no gênero feminino, a maioria dos homens não dança porque acha que é coisa de mulher. Em função disso, no Brasil, que possui uma cultura brincante¹⁶, os meninos enfrentam dificuldade para dançarem principalmente na escola.

O segundo aspecto relaciona-se à exigência de um determinado padrão corporal para a execução dos gestos característicos dessa dança. Fora do padrão será difícil se expressar por esses códigos. Para a educação, o *ballet* exclui e fomenta apenas uma forma de corporeidade atrelada à cultura dominante.

O terceiro é a própria hegemonia de sua prática nos ambientes de aprendizagem da dança. Nesse sentido, todas as outras danças são vistas como menores e grande parte de um rico acervo da cultura dos povos é menosprezada ou ainda desconhecida.

O quarto aspecto revela a necessidade de repetições infundáveis para se alcançar formas corporais perfeitas, ou seja, o que importa é a beleza em si e não a expressão interna do sujeito que dança. Assim, o *ballet* dá pouco ou nenhum espaço para a expressão dos sujeitos.

Os aspectos citados acima são importantes quando pensamos a dança ligada à corporeidade humana. Como dito anteriormente, a cultura carrega em si valores, ideais, costumes, formas de *ser* e agir. Se pensarmos que a corporeidade humana é elaborada em processos educativos, a reprodução de gestos sem contextualização colabora não só para a

¹⁵ Esses quatro pontos são reflexões da pesquisadora embasados no trabalho do filósofo argentino Enrique Dussel em sua obra *Introdução a Filosofia da Libertação* que consta da bibliografia deste trabalho.

¹⁶ A cultura brincante aqui é citada como a cultura popular brasileira expressa por seus folguedos, danças, rituais, brincadeiras presentes no cotidiano de comunidades espalhadas pelo Brasil. A Cultura brincante ganha com os trabalhos de Antônio Nóbrega (musicista, ator e dançarino) espaço na mídia. Para maiores informações acessar: <http://antonionobrega.com.br/site/>

manutenção da cultura dominante, mas também para a alienação. É fundamental que professores conheçam e reconheçam nas formas de dançar, formas de viver.

Porém, ao avançarmos nos séculos XIX e XX com suas revoluções industrial e tecnológica, o corpo se torna um objeto de exploração. Soares (2013) nos faz compreender as relações da corporeidade no ambiente produtivo. Para a autora, o próprio universo terminológico do conjunto das atividades corporais dessa época está atrelado à precisão, sistematização, rigor e controle do corpo. Esses termos nos mostram como os movimentos repetitivos dos trabalhadores nas indústrias permeiam o nascimento da ginástica e dos esportes. Destacamos, ainda, que a ginástica como o *ballet* colabora com uma concepção de dança na qual os movimentos devam estar ligados à execução perfeita dos gestos.

No campo das artes foi necessário, segundo Garaudy (1980), a descoberta de novas linguagens que pudessem expressar as necessidades e sentimentos relacionados a essas revoluções. Surge, então, a dança moderna no século XX, atrelada ainda à estética grega, mas já esboçando uma necessidade de liberdade do corpo.

Uma bailarina de destaque nessa época é Isadora Duncan que, nas palavras de Garaudy, expressa uma reconexão da dança com o próprio viver.

Desde o início, sempre dancei minha vida, escreveu Isadora Duncan. Menina, eu dançava a alegria espontânea dos seres em crescimento. Adolescente, dançava com uma alegria que se transformava em apreensão, obscuras e trágicas correntes que já começava a pressentir. (1980, p.57)

A dança moderna foi e é a expressão de uma necessidade interna que dialogue com questões individuais e coletivas, apontando um resgate da gênese desta manifestação cultural. Para Garaudy (1980, p.51), “a dança moderna teve o mérito de fazer as pessoas sentirem a falta daquilo que torna a vida digna de ser vivida, através da estridência do gesto, do lamento trágico, da revulsão satírica, das deformações do corpo quando nada responde às suas exigências profundas”.

A dança moderna não se pauta em um sistema de códigos preestabelecidos. Na verdade os artistas e dançarinos criam danças por suas necessidades de expressão e constroem caminhos para a vivência e ensino dessa linguagem.

A dança moderna, fazendo do corpo inteiro, centrado em si mesmo, um instrumento controlado de expressão e de criação, deu novamente à arte e, em particular, à dança – a única arte em que o próprio artista se torna obra de arte, como disse Nietzsche – seu papel mais importante: desenvolver uma atividade

que não é outra senão a própria vida, porém mais intensa, mais despojada, mais significativa. (GARAUDY, 1980, p. 52)

A disposição para viver dançando estabelece alguns princípios da dança moderna como: a experimentação, o improviso, a criação individual e coletiva, a possibilidade do movimentar-se independente do biótipo e uma grande diversidade de técnicas, características que conferem à dança, no cenário educativo, uma forma de emancipação, libertação e transformação do *ser* humano. Garaudy (1980) cita as reflexões de Ted Shaw, bailarino, educador e coreógrafo, que considerava a dança como o centro da educação escolar e universitária por ser a raiz viva e carnal da cultura.

Contudo o movimento da dança no século XX é contraditório, pois se de um lado temos a possibilidade de um retorno da dança de forma significativa na vida, de outro lado o desenvolvimento científico pautado em uma visão positivista revela uma preponderância do corpo biológico sobre corpo sujeito.

Silva (2013) aponta alguns estereótipos presentes na dança, na metade do século XX e início do século XXI, que determinam a valoração do corpo objeto na dança. Nesse sentido, as mídias são protagonistas, pois reforçam uma corporeidade que expõe o corpo como forma e não como intencionalidade. O rompimento com essa massificação só ganhará mudanças pela educação que integre professores e alunos não somente na vivência da dança, mas na possibilidade de reflexões críticas quanto aos seus contextos históricos e sociais.

Langendonck (2001) também evidencia os paradoxos da modernidade, porém apresenta algumas tendências para a dança nesse período que se relacionam ao movimento do automóvel, do avião, do cinema; do corpo na moda, no esporte e realçados pela luz elétrica. Para a autora, a dança nos séculos XX e XXI podem levar ao rompimento com os padrões clássicos, despertando novas possibilidades de expressão e corporeidade.

No Brasil, temos poucos registros da diversidade das danças dos povos nativos. O panorama que se instala é o mesmo traçado em países de cultura ocidental. Verificamos, no século XX, um grande desenvolvimento do *ballet* e a criação de escolas de dança que veiculam esse estilo.

O dogma ainda tão perpetuado pelo senso comum de que o ballet clássico é a base para todas as danças é um bom exemplo de verdade universal (metanarrativa) enrustida nos corpos de professores, alunos e artistas da dança no Brasil e no exterior. (MARQUES, 2010, p. 199)

Por este ângulo há pouco conhecimento sistematizado, por exemplo, sobre a dança das sociedades indígenas e africanas. Essas danças ainda se encontram relegadas às manifestações das festas populares, tendo como características: a liberdade expressiva dos gestos, a introdução de novos movimentos de forma espontânea e a brincadeira como mote principal, ou seja, uma expressão livre e espontânea da vida das pessoas. Porém tais danças são vistas como de menor valor dentro da sociedade. Sobre isso Foganholi nos presenteia com uma reflexão importante:

Se, no âmbito acadêmico, cultura popular é ainda um conceito controverso e difícil de explicar, seja nos estudos de enfoques antropológicos, históricos ou na investigação na área da Educação; para as pessoas que vivem as culturas populares e dentro delas ilustram, escrevem, dançam, tecem, tocam, cantam por fruição e/ou trabalho, a dificuldade de conceituação não costuma ser um grande problema. Se na Academia (universidade) há uma necessidade de explicar o conceito e os embates se travem sobre aspectos teóricos e políticos; entre as pessoas que vivem e fazem parte das culturas populares a luta, quando ocorre, é pela obtenção de respeito às suas manifestações, pelo reconhecimento e valorização de seus conhecimentos e saberes. (2015, p.40-41)

Nesse contexto, somente no século XXI, as danças brasileiras como: caboclinho, frevo, maracatu, capoeira, dentre muitas outras passam a ser efetivamente conhecidas e divulgadas nos ambientes educativos, permeando as práticas da cultura corporal de movimento nas aulas de Educação Física escolar quando isso acontece.

É também, no início do século XXI, que ocorre um processo de produções acadêmicas referentes à dança no Brasil que ganham certa notoriedade pela interlocução entre conceitos históricos, filosóficos e educacionais, o que possibilita um novo pensar a dança na vida brasileira.

Os estudos de Marques despontam reflexões importantes na relação entre a dança e a educação. A autora cita que:

(...) a ideia de que dançar se aprende dançando é, na verdade, uma postura ingênua (no sentido freiriano), em relação aos múltiplos significados, relações, valores pessoais, culturais, políticos e sociais literalmente incorporados as nossas danças. (2003, p.19)

A autora revela a importância de como a dança é veiculada na educação, pois se ela se expressa na corporeidade humana, é necessário revelar os sentidos e significados delas

para que possa ocorrer uma reflexão acerca dessa manifestação cultural dentro do contexto de vida atual dos sujeitos.

Se há um compromisso social de professores, artistas, dançarinos e brincantes para que toda uma memória cultural brasileira possa contribuir com o desenvolvimento da própria sociedade, é necessário desenvolver processos de educação, problematizando as raízes culturais; as questões de valorização de algumas manifestações em detrimento de outras e a criação de cultura – danças que retratem a diversidade de nossa sociedade.

Na pesquisa de Sgarbi, que inclui o corpo, o movimento e a dança na formação continuada de professores da Educação Infantil, há aspectos interessantes relatados por professoras após a vivência com a dança. A pesquisadora pergunta: “- Quando pensa em dança, o que lhe vem à cabeça?” (2009, p. 135). As respostas:

Movimento, fluidez e liberdade de expressão (...); ritmo, sequência, leveza, sincronismo; (...) espaço para expressar sentimentos e sensações; é uma forma de expressão, de colocar para fora aquilo que temos de mais íntimo em nosso ser; penso que a dança é além do conteúdo, é prática de vida. (SGARBI, 2009, p. 135, 138,139)

Como prática de vida, o dançar e o movimentar-se estabelecem relações, reflexões e conhecimentos, como os citados acima por Sgarbi (2009). No âmbito da sociedade moderna massificada por ideias que muitas vezes geram alienação é necessária uma educação comprometida com a reflexão, no sentido de possibilitar o rompimento com uma lógica técnico-reprodutiva no dançar, no pensar, no criar e no viver.

Por esse caminho, Marques considera que a metodologia de ensino de dança está atrelada à pessoa do professor, mesmo que ele não tenha consciência disso:

(...) é primordialmente definida pelas crenças, conceitos, pontos de vista e ideias do professor. Em última instância, o que determina a escolha-consciente ou não do professor de dança é o seu ser-estar no mundo, que integra o seu pensar-agir em sociedade. (2010, p. 193)

Este é o entrelaçamento proposto nesta pesquisa em relação à dança como gênese da cultura humana e a corporeidade como nossa condição existencial. Dessa relação, ao longo de uma trajetória pessoal e profissional, professores podem nos revelar na sua maneira de ensinar, a maneira de viver. Sendo assim, acreditamos que as experiências vividas por eles e as reflexões possíveis poderão trazer transformações não somente na prática docente, mas principalmente na pessoa professor.

Para tanto, consideramos relevante investigar os modelos de formação, principalmente na área da formação continuada, pois estes são espaços nos quais os professores não devem somente receber atualizações de conteúdos de ensino. Vamos ao encontro de um modelo de formação continuada que dialogue, problematize e possibilite novas experiências no contexto da vida dos professores, diminuindo os espaços entre aquilo que se pensa e aquilo que se sente, valorizando as histórias, as experiências, as corporeidades dos sujeitos e suas relações implícitas nas suas práticas docentes. Tomamos esta direção na formação de professores, pensando a necessidade de um processo de vivência, experiência e reflexão quanto à vida, uma vida significativa que se entrelaça às manifestações culturais como a dança.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SEUS PROCESSOS CONTINUADOS

Ao relacionar a dança e a corporeidade na formação humana, buscamos nos modelos de formação continuada de professores aspectos que nos revelem uma educação que englobe os campos do sentir, do pensar, do agir e do perceber humanos como forma de emancipar os sujeitos em seus contextos existenciais.

Observamos que os sistemas formativos institucionalizados, sejam iniciais ou continuados têm como base a racionalidade técnica derivada da filosofia positivista. Segundo Schön (2000), a racionalidade técnica forma os profissionais para a resolução de problemas para a qual eles devem utilizar os meios mais adequados para finalidades específicas.

No campo da educação básica esse quadro não é diferente. Os conhecimentos advindos dos campos científicos estruturam a base da educação humana em disciplinas. Ao longo da vida escolar, os conhecimentos são organizados por uma ordem de complexidade e transmitidos em áreas específicas.

Porém, há algumas décadas, a educação humana distancia-se das transformações que a sociedade tem vivido o que impacta diretamente a área de formação de professores. Para Schön (2000) essas modificações deflagram uma crise dentro do conhecimento profissional que perpassa todas as áreas.

Em função disto, foi necessário pensar a formação de professores ligada ao dinamismo da vida social na modernidade. Este foi um dos enfoques citados no relatório final de Estudos e Pesquisas em Educação, da Fundação Victor Civita de 2011, para a formação continuada de professores, cujo objetivo se direcionou para a atualização constante de conhecimentos e seus processos de aprendizagem. Assim, a formação continuada acaba sendo uma extensão da formação inicial, tentando suprir déficits relacionados à aquisição de conhecimentos específicos.

No Brasil, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996, foi se constituindo um cenário propício para atender as necessidades de formação que, em parte, decorrem das mudanças econômicas, políticas e sociais no contexto de uma economia neoliberal e, de outro, da baixa qualidade dos cursos de formação inicial que proliferaram no país, sobretudo, nas quatro últimas décadas para atender a massificação do ensino. (MILITÃO, 2016, p. 2)

A formação continuada em suas próprias denominações aponta para um sistema de treinamento, capacitação e aperfeiçoamento de professores que já passaram por uma

formação inicial transmissiva e instrumental. Para Salles (2004) isso revela a falta de diferença conceitual significativa entre a formação inicial e a formação continuada. Para Fusari e Franco (2005), a formação continuada marca o ingresso do professor na carreira docente e aponta um tempo inicial e outro posterior na formação de professores.

No entanto, para além dos conceitos relativos aos processos de formação, interessa-nos encontrar o fundamento da formação humana. Por isso, quando Freire indica que o professor deve assumir-se como um sujeito que produz saber e não transfere saber, vislumbramos a possibilidade de uma experiência formadora que transformasse os sujeitos a partir de relações estabelecidas entre quem aprende e quem ensina. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (2015, p.25). A formação humana se dá na relação entre seres humanos.

Os modelos de formação continuada que apresentam capacitações para agregar somente avanços na área científica distanciam-se das experiências de professores. Essas experiências englobam muito mais que os processos formativos institucionalizados, pois dizem respeito à própria maneira que o professor compreende a vida e seu ofício, buscando uma formação continuada na própria experiência do professor que não se atrele somente ao como fazer, mas que se direcione para sua compreensão e reflexão no contexto da vida.

Catani (1998, p. 29) aponta que “a transformação produtiva dos saberes e práticas de formação (...) deve necessariamente incluir processos de reflexão e autoconhecimento, que reconstituem os itinerários individuais de desenvolvimento”.

Ghedin (2005) segue o mesmo sentido quando apresenta o processo reflexivo de professores como possibilidade de percepção da realidade, capacitando-os como seres autônomos, o que considera como o surgimento propriamente do *ser* humano. O autor ainda nos fala de um pensamento reflexivo que ao partir de uma situação existencial constrói uma visão de mundo ainda baseada no senso comum. Este é o primeiro ponto para que seja instaurado um processo reflexivo crítico no qual o professor passará a inquietar-se com a sua própria prática e reconstruir sua realidade.

Nas palavras de Freire seria a passagem de uma consciência ingênua para uma consciência crítica.

(...) a conscientização é engajamento histórico. Ela é igualmente consciência histórica: por ser inserção crítica na história, ela implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Ela exige que os homens criem a própria existência com o material que a vida lhes oferece. (2016, p.57)

A conscientização causa desconfortos, pois exigirá do professor um mergulho em sua própria história e o desvelamento das ideias de mundo que o acompanham. Para tanto, é necessário que o professor primeiramente queira transpor as barreiras do medo do saber e medo da liberdade para se sentir sujeito de sua própria história.

Acreditamos ser esta uma possibilidade na formação continuada que rompa com a dimensão técnica e prática de cursos, seminários, palestras que visam somente instruções mecânicas de reprodução de conteúdo. Há uma necessidade urgente de colocarmos os professores no centro de suas próprias formações, ainda mais se tratando da formação continuada.

As próprias mudanças na esfera social humana que revelam a necessidade da formação continuada apontam para um protagonismo de professores. O sistema mercadológico vivido em nossa sociedade pouco tem a contribuir com a formação humana que perpassa pela possibilidade de uma verdadeira revolução no campo subjetivo e coletivo.

Afinal a educação se dá na relação com o outro e é a partir do outro que um mundo novo de significação se abre. Como aprendizagem da cultura, a educação também constrói e ressignifica o mundo. Para Rezende (1990, p. 53) “aprender significativamente é aprender a estabelecer relações significativas, no reconhecimento de que o sentido se articula e circula no interior da estrutura”.

A formação continuada deve mobilizar dimensões pessoais dentro dos contextos de trabalho de professores, articulando seus fazeres e saberes, integrando a razão e a sensibilidade humanas em um processo reflexivo socializado com seus pares.

Ao falar da formação da pessoa do professor, vejo um espaço onde o mesmo pode atuar e decidir sobre algumas estratégias de ação, pois acredito que num determinado momento da história individual seja possível tomá-la nas mãos e modificá-la, resistindo com firmeza e rigor aos percalços, desde aqueles que nos aparecem pelas contingências da situação, até aqueles devidos à nossa resistência à mudança e à aceitação do novo. (OLIVEIRA DE JESUS, 2000, p.110)

O conhecimento faz parte de nós não em pensamento, mas sim como algo que se integra à vida, às relações, ao mundo e à profissão. Ele se incorpora ao *ser* professor em um processo de humanização no próprio ato de sua produção em que as experiências e reflexões se tornam saberes.

Para Tardif “o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional,

com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola” (2010, p. 11). Ainda se incluem o ser e o agir de maneira dialeticamente integrados ao transitarem pelo campo das emoções, cognições, expectativas e engajamentos. Estamos falando aqui de um *ser* integrado à sua corporeidade.

Tardif (2010) coloca a necessidade de os saberes dos professores estarem articulados com os conhecimentos científicos produzidos na universidade, pois ao sustentar que os professores são sujeitos de conhecimento é possível pensarmos na relevância da subjetividade humana.

Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e orienta. (TARDIF, 2010, p.230).

Os saberes dos professores fazem parte de seu processo de conscientização crítica da realidade e se revelam como fontes de autonomia e liberdade em suas práticas. Freire (2015) aponta a educação como intervenção no mundo por meio da qual os conteúdos curriculares se entrelaçam à reprodução ou ao desmascaramento de uma ideologia dominante. A educação, assim, não é neutra e o professor é o centro do processo, por isso a importância de processos formativos continuados que se abram para reflexões sobre os próprios fazeres e saberes de professores.

Assim é que também Guimarães (2005) apresenta os saberes de professores sob uma forte conotação experiencial, que carregam em si muito do que eles viveram, revelando que os professores ensinam aquilo que eles são.

2.1 FORMAÇÃO CONTÍNUA EM SERVIÇO

A formação contínua em serviço, como uma modalidade da formação continuada, vem ao encontro da realidade vivida por professores em seus contextos profissionais. Segundo Fusari e Franco (2005), o *termo contínua* embute a esse tipo de formação um entrelaçamento entre os conhecimentos científicos e os saberes dos professores, criando novas possibilidades de ações educativas por profissionais que compartilham de mesmas relações educativas. O *termo em serviço* vem privilegiar a história de vida, o acesso a bens

culturais, os fazeres dos professores e as diferentes realidades de trabalho em um processo de socialização com seus pares.

Para Salles (2004), a formação contínua em serviço coloca os professores como sujeitos de seus processos de conhecimento, e nessa formação deve haver possibilidades de reflexão crítica sobre suas próprias experiências tanto de natureza teórica como prática. Para o autor, a formação contínua em serviço se justifica como a própria condição humana de inacabamento, ou seja, o sujeito está sempre em um processo permanente de elaboração e reelaboração de si. Assim, o sentido da formação continuada se amplia em um processo interno ao sujeito que, ao refletir sobre suas experiências, vai atribuindo sentido à sua própria vida.

A pesquisa de Aquino e Mussi (2001) revelam três eixos derivados de um processo formativo contínuo em serviço que nos parecem fundamentais: o primeiro e segundo eixos focalizam a dimensão relacional da ação de professores em que há o deslocamento da parceria com os alunos, parceiros primeiros de seu ofício para seus colegas de trabalho; o segundo remete a uma cultura de isolamento da ação docente para a ativação de um modelo de profissão baseado na gestão coletiva das ações educativas; e por fim:

(...) as práticas de formação em serviço arremessam a profissão docente a uma condição de permanente fluidez e revisitação de seu cotidiano, o que pressuporia a (re)criação e revisão contínuas das ações que realizam, do que deriva uma reflexão ininterrupta. (AQUINO e MUSSI, 2001, p.224)

Assim, a formação contínua em serviço entra em sintonia com as transformações da sociedade. Não é possível apenas nos determos nessas mudanças em nível estrutural, mas é necessário vivermos essas mudanças em tempo real, conjuntamente com professores e alunos em seus contextos relacionais, abrindo-se ao diálogo, ao conhecimento percebido e vivido, a realidades distintas, a visões de mundo e à percepção dos outros como companheiros de um mesmo processo.

A educação é polissêmica porque engloba distintos pontos de vista, contudo Rezende (1990) explicita que cada um desses pontos nos remetem aos demais à medida que os indivíduos, grupos, família, sociedade, história e mundo se implicam no fenômeno educacional.

Freire (2015) aponta para uma formação permanente de professores que ao refletirem criticamente sobre suas ações podem transformar suas próximas ações, assumindo como estão sendo e tornando-se capazes de modificarem-se e promoverem-se enquanto sujeitos responsáveis por suas ações.

Isso não quer dizer que os professores são os únicos responsáveis por sua formação e que devam continuamente procurar atualizações. Estamos falando de uma corresponsabilidade entre as instituições que podem e devem oferecer uma formação contínua em serviço e o professor que se abre para um momento de trocas, estudos, reflexões sobre suas ações dentro de seus contextos, cada qual com seu compromisso e engajamento em prol do desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária e humana.

No caso das instituições, temos propostas diferentes na formação contínua de professores em serviço. Como já citado na formação continuada, há desde modelos aligeirados nos quais os professores passam por cursos rápidos, palestras, planejamentos de curta duração, ações motivacionais, dentre outros, colocados em uma posição passiva. Até algumas propostas reveladas por Davis, et al (2011), por meio de uma pesquisa em diferentes Estados e municípios brasileiros, concluem que:

Elaborar e implementar ações de Formação continuada de professores são tarefas complexas, que exigem das Secretarias de Educação ações bastante articuladas. Nota-se que algumas Secretarias com melhor nível de organização já constituíram e solidificaram suas políticas de Formação continuada de professores e têm uma visão clara acerca do que é importante oferecer aos professores de suas redes de ensino. Outras ainda não dispõem de uma política de Formação continuada e oferecem aos professores apenas algumas modalidades de cursos, quase sempre promovidos ou apoiados pelo MEC. Mas é unânime o desejo dos professores de contar com uma proposta de Formação continuada para suas escolas, que dê continuidade ao que já foi realizado. As redes que têm uma política de formação continuada reúnem pelo menos dois aspectos em comum, que explicam seu avanço em relação às demais: (i) a continuidade histórica das ações; e (ii) a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, nos planos de carreira do magistério público, o aperfeiçoamento profissional continuado, com período reservado à formação incluído na carga de trabalho.¹⁷ (DAVIS et al, 2011, p. 836-837)

No aspecto relacionado à profissionalidade do professor, salientamos com base em Freire (2016) que o ponto de partida para qualquer ação está em cada um de nós, sendo assim, é dentro das situações em que estamos inseridos que podem emergir ações nas quais intervimos de forma ética em nosso cotidiano.

Esse duplo aspecto da formação contínua em serviço de professores revelado por propostas das Instituições de ensino e da participação efetiva de professores, nos parecem fundamental para que uma educação problematizadora estimule a ação e reflexão verdadeiras

¹⁷ Davis e al (2011) utilizam apenas o termo Formação Continuada de professores, porém pelas características apresentadas no trabalho, consideramos que se trata da análise de Programas de Formação Contínua em serviço de professores.

sobre a realidade. Ou seja, a partir da ciência de nossa situação no mundo, que se dá por um processo interno de conscientização, é possível a humanização, primeiramente do professor para depois se estender a suas práticas docentes.

Por esse ângulo, escolher *ser* professor é uma escolha manifestada em características culturais presentes em um histórico de vida. É ter consciência de todas as dificuldades que se apresentam na banalização da profissão e ao mesmo tempo possuir um engajamento ético que o leve a promover uma consciência crítica da realidade a outros. Esses são considerados por nós como pontos fundamentais a serem trabalhos na formação de professores.

Ghedin (2005) apresenta as possibilidades de se estabelecer, através da prática cotidiana do professor, um processo de conscientização que o leve a um movimento de retorno a si mesmo. O autor fala da natureza da docência como ato de humanização e produção de conhecimentos; dos saberes de experiência oriundos da sua observação sobre sua própria prática; dos saberes pedagógicos integrados à prática docente; dos espaços de educação como referências para se traçar objetivos que visem à qualidade cognitiva e operativa da aprendizagem; da participação do professor na gestão dos ambientes educativos para que se possa aprender a tomar decisões coletivamente; do enfrentamento consigo mesmo para atingir uma competência intelectual atrelada à sua ação e reflexão na prática e da superação da racionalidade técnica que só será possível por um processo reflexivo.

Assim, a conscientização é o teste da realidade. Quanto mais nos conscientizamos, mais “desvelamos” a realidade, e mais aprofundamos a essência fenomênica do objeto diante do qual nos encontramos, com o intuito de analisá-lo. Por essa razão, a conscientização não consiste num “estar diante da realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. Ela não pode existir fora da práxis, ou seja fora do ato “ação-reflexão”. Essa unidade dialética constitui, de maneira permanente, o mundo de ser, ou de transformar o mundo e que é próprio dos homens. (FREIRE, 2016, p.56-57)

A formação contínua em serviço não é a única possibilidade no campo da formação de professores, mas se constitui como oportunidade de integrar modelos de formação continuada embasados na racionalidade técnica e conhecimentos disciplinares com saberes e reflexões sobre a prática e experiência dos professores em seus campos de atuação.

Nessa perspectiva, apresentamos a dança na formação de professores que integra a corporeidade dentro da cultura humana, buscando revelar conhecimentos que advêm das sensações, percepções e reflexões intrínsecas ao ato de dançar, o que consideramos relevante na formação profissional e pessoal do professor.

2.2 A DANÇA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Colocar a dança no contexto da formação de professores nos parece revolucionário. Consideramos esta possibilidade na medida em que conceituamos a dança como expressão da relação entre o *ser* humano e o mundo e sua imersão em uma sociedade. Ela pode provocar revoluções ao possibilitar a percepção de si mesmo e ao mesmo tempo proporcionar o sentido de união com o todo.

Consideramos, porém, algumas dificuldades para colocarmos a dança na formação de professores, dentre elas destacamos: a valorização exacerbada da racionalidade na educação, o que leva à desvalorização do próprio movimento corporal como fonte de conhecimento; a visão de que a dança é divertimento, entretenimento, lazer e espetáculo, aspectos relacionados ao prazer e, assim, algo que foge aos padrões produtivos e utilitários da sociedade pós-moderna; a experiência que a dança proporciona exatamente no momento em que se dança, contribuindo para uma completa harmonia temporal, o que difere de experiências apenas conceituais que não possibilitam uma comunicação direta com o objeto de estudo; e os modelos estereotipados de corpo e dança veiculados pela mídia que acabam por determinar uma visão do corpo como objeto e da dança como performance¹⁸.

Assim concluímos que a dança na formação de professores ocorre particularmente em formações nas quais o professor irá trabalhar com este conteúdo específico em suas práticas pedagógicas, ou ainda, quando há uma preocupação com uma educação estética¹⁹ que passe pela linguagem corporal. Mesmo nessas formações, observamos a fragilidade desse campo epistemológico que muitas vezes está alicerçado na racionalidade técnica, ou seja, na veiculação principalmente dos aspectos dos estilos de movimentos de cada dança sem uma contextualização histórica e social dessas manifestações.

No início do século XXI, Marques (2001) em seus trabalhos iniciais, aponta a expansão de conhecimento e pesquisas na área do ensino da dança, na universidade e no ensino básico, concluindo:

O ensino universitário, que poderia funcionar como foco de expansão de conhecimento e pesquisa na área de ensino de dança, acaba em muitos casos, juntamente com o ensino básico, por perpetuar o autoritarismo da didática

¹⁸ Utilizamos a palavra *performance* neste momento relacionada à uma boa execução de gestos motores. Performance possui um outro sentido relacionado a um espetáculo no qual o artista atua com inteira liberdade, interpretando papéis ou criações de sua própria autoria.

¹⁹ Para Barbieri, a Educação Estética se dá muito antes do professor entrar na universidade, de ser estudante de qualquer área do conhecimento. A bagagem estética que traz, que utilizará em todos os contatos com a expressão humana começa quando nascemos. Em um desenvolvimento que vem de todos os sons que escutamos, das visões que temos. In: BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância**. São Paulo: Blucher, 2012, P. 143-158.

tradicional, autoritarismo dos discursos, do professor, dos planejamentos, dos objetivos, dos sistemas de avaliação. Caberia aos cursos universitários de dança e licenciatura, mesmo os em estado embrionário exercer um papel na inversão da situação do ensino de dança. Seria essencial quebrar e redirecionar este canal de comunicação que se estabelece acriticamente entre as escolas de ensino básico e as grandes escolas de dança; elas continuam produzindo e reproduzindo práticas autoritárias e bancárias de ensino dessa arte. (MARQUES, 2001, p. 47-48)

Marques (2001, 2003, 2010), além de buscar caminhos para o ensino da dança, trouxe reflexões sobre todo o sistema educacional concebido no século XVIII a partir de um “Projeto Moderno”²⁰ regido pela razão. Ela compartilha seu próprio conflito existencial entre “falar sobre o corpo e a dança” ou “viver o corpo/dança”, conflito que ela deu por resolvido quando aprendeu “tanto intelectualmente quanto corporalmente que era possível pensar dançando e dançar pensando”. (2003, p. 108)

A experiência de Marques (2001, 2003, 2010) nos leva aos estudos de Merleau-Ponty (2014) que relacionam e integram corpo e mente na ação de dançar.

Desde ellos (Husserl e Merleau Ponty), se comienza a desarrollar la idea de la conjunción de la mente y la carne, el conocido entre deus. Vale decir un camino intermedio que nos permitiera establecer la unidad entre la experiencia y la idea, entre percepción y afección. Desde estos autores se establece lo que hoy señalamos como una cognición encarnada o mente encarnada. (ARÉVALO, ARTEAGA, PAREDES, 2015, p. 61)

Ao buscarmos a integração entre a racionalidade e a sensibilidade, aspectos que se integram ao *ser* e viver humanos, nos encontramos com uma corporeidade marcada pelo dualismo histórico e é somente nesse encontro consciente que consideramos possível romper com uma realidade domesticadora.

Por isso é que apontamos a dança na formação de professores como possibilidades de experimentação, criação, reflexão e diversão, como uma experiência cultural que poderá reverberar em uma reflexão crítica. Para Rezende (1990) o trabalho educativo deve ser empreendido em relação aos sentidos humanos: ouvir, ver, cheirar, degustar, sentir para que toda a poluição cultural que nos impede de entrar em contato com a realidade seja dispersada.

²⁰ Para Marques o “Projeto Moderno” objetivava livrar o potencial cognitivo do homem das formas esotéricas, de modo a levá-lo a um maior domínio das forças naturais, à compreensão do universo e da consciência. O mundo, moderno, regido pela razão, argumenta-se, é mais iluminado que o mundo primitivo, místico, mítico e metafísico (Habermas, 1993). In: MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 49.

Assim, não basta para o professor que trabalha com a dança possuir certas habilidades para dançar, pois é necessário ter experiências sensíveis para mediar esse processo a outros.

No termo “mediar” está implícita a ideia de “estar entre”. Nem à frente, nem por trás – no meio. Como articulações, que permitem dobrar, estender, afastar, aproximar, flexibilizar, enrijecer, alavancar, impulsionar, num movimento incessante de pequenos ajustes para manter o equilíbrio e o sangue circulando. **Atuar como mediadores envolvidos, mas com olhar atento a cada movimento, a cada dúvida, a cada novo desejo, transitando entre o dentro e o fora, orientando à medida que vão se revelando novas conquistas e dificuldades, indicando direções, facilitando, alavancando, provocando, impulsionando, estimulando a construção de um pensamento/espírito crítico, onde as pessoas se tornarão sujeitos de suas danças.** (WERNECK, 2008, p.108-109, grifo nosso)

As metáforas contidas no próprio movimento corporal revelam toda uma epistemologia necessária não apenas para ensinar a sensibilidade pelo dançar, mas ensinar a cultivar um processo pessoal sensível, que segundo Piccinini (2011) não se encontra nos manuais, nos laboratórios e nos conceitos e teorias. A educação para a sensibilidade é uma experiência que se dá no contexto da vida e na relação com outros seres humanos, tendo na formação de professores um papel fundamental muitas vezes presente na maneira como um professor ensina a outro a se tornar um professor.

Uma das experiências exitosas, nesse sentido, são as iniciativas do GPDEE do Instituto de Artes da UNESP/SP, que desenvolveu projetos diretamente de intervenção na escola, possibilitando movimentos de reflexão e ação na formação de futuros professores.

Esses alunos atuaram nos projetos, sempre acompanhados de pesquisadores mais experientes, como bailarinos e/ou proponentes das atividades para as crianças. Estiveram também, em constante contato com a produção de pesquisa acadêmica, observando sistematicamente e coletando depoimentos das crianças (ALMEIDA e GODOY, 2012, p. 1280)

No caso dos currículos de licenciatura em Educação Física, Ehrenberg (2008), ao analisar e propor caminhos para a dança, compreende a necessidade de uma tomada de consciência dos futuros professores de que a dança não é um adorno para festas comemorativas na escola e que suas experiências trazidas de suas próprias vivências práticas devem passar por reflexões e interiorização de novos olhares “a fim de estabelecerem uma formação

comprometida com a educação e não simplesmente uma formação que reproduza as suas próprias experiências” (2008, p. 107).

Barbieri traz um aprofundamento na questão da formação de professores, pois considera que a formação deve estar em sintonia com a vida das pessoas, com suas percepções e sentimentos. Porém, somente a experiência estética e a formação contínua da estética são consideradas por ela como uma pequena parte do conhecimento da área de artes. Observa a necessidade do conhecimento histórico do professor sobre a linguagem na qual está trabalhando e considera que “uma aula necessariamente é resultado de reflexão e de escolhas, de intencionalidade” (2012, p. 148).

Marques (2010) cita o “Movimento de Reorientação Curricular”²¹ da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, na gestão Paulo Freire, nos anos 1991-1992, como possibilidade de compreender, avaliar e recriar propostas do ensino da dança/arte.

Ao compartilhar ideias e práticas com alunos e professores da rede pública de ensino aprendi que a dança, como arte e conhecimento, ou melhor, justamente por ser arte e, portanto, conhecimento, poderia estreitar as relações com o contexto social mais amplo. Entendi que fazendo, apreciando e contextualizando arte - ou seja, focando os processos da dança em si - teria também possibilidades de transitar, de ler e de interferir positivamente nas dinâmicas sociais, teria possibilidades de transformar. (MARQUES, 2010, p. 137)

A dança, ao entrar nos espaços educativos, não vai permear somente as especificidades das áreas de conhecimentos dos professores que trabalham com esse conteúdo. Ela tem potencial para proporcionar uma experiência para todos - aqueles que já dançam, aqueles que começaram a dançar e aqueles que nunca dançaram. Esse processo não se vincula linearmente de acordo com o tempo de experiência com a dança, mas com a entrega à própria experiência do dançar.

²¹Paulo Freire foi Secretário da Educação da cidade de São Paulo, no período 1989-1991, no governo da Prefeita Luiza Erundina de Sousa, do Partido dos Trabalhadores. Objetivou, em sua gestão, implementar uma política curricular comprometida com a construção de uma escola pública, popular e democrática, com qualidade social. Em sua gestão, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo trabalhou na perspectiva de criação e vivência de um novo paradigma curricular presidido pela lógica da racionalidade emancipatória, colocando o acervo científico acumulado pela humanidade a serviço da emancipação dos sujeitos. Para tanto, além do compromisso com a transformação da realidade injusta, são princípios metodológicos indispensáveis: a dialogicidade político-epistemológica, “a autenticidade, o antidogmatismo e uma prática científica modesta”, que rompa a arrogância do currículo tradicional, calcado em relações autoritárias de poder e na dicotomia teoria e prática. Construir e reorientar o currículo nessa perspectiva exigiu, portanto, uma nova compreensão do próprio currículo, com clara explicitação de sua ideologia, dimensão freqüentemente ocultada nas formas de abordar o currículo. A reorientação curricular proposta e desenvolvida na rede municipal de São Paulo caracterizou-se por um processo de construção coletiva da qual participaram diferentes grupos em constante diálogo: a escola, a comunidade e os especialistas das diferentes áreas do conhecimento. Esse diálogo permeou, todo o tempo, o que se denominou Movimento de Reorientação Curricular, e que envolveu três momentos: a problematização da escola, a sistematização e análise das informações e a criação coletiva de novas possibilidades/propostas. <https://gtcurriculote2011.wordpress.com/2011/08/27/o-pensamento-de-paulo-freire-na-construcao-de-politicas-curriculares-dando-voz-as-escolas/> Acesso: 27/11/2016.

Assim, apontamos a formação continuada e contínua em serviço de professores como um campo no qual a dança possa estar presente e contribuir amplamente com as vivências culturais e reflexões advindas dela.

Esse é o contexto vivido por Saraiva, et al. (2007), em que professoras e professores de Educação Física e de áreas afins estiveram presentes para participar de projeto em escolas da Rede Municipal de ensino de Florianópolis (SME/PMF), tendo como intenção investigar as possibilidades da dança nas práticas corporais contemporâneas, elaborando possíveis conteúdos e metodologias com o enfoque na ressignificação da dança pelas próprias ações pedagógicas dos professores. Utilizaram-se do diálogo para compreender o que os professores entendiam por dança e ao mesmo tempo veicular o conhecimento cientificamente sistematizado nessa área. Segundo as autoras, a proposta tratou da cultura universalizada e local da dança para, a partir da experiência dos professores, desenvolverem juntos estratégias metodológicas para a inserção da dança na escola e em instituições da cidade. Ao problematizar a prática e as experiências de professores, o projeto revelou três paradoxos: o primeiro considera que apesar da grande aceitação da dança na escola, ela não é um conteúdo sistematizado para o ensino; o segundo é a compreensão da dança pelos professores ainda de maneira limitada e utilitária, chocando-se assim com um projeto de educação crítico e transformador; e o terceiro aponta que os professores consideram que os espaços para as aulas de dança são inapropriados, ou seja, eles consideram que para ensinar dança é necessário uma sala com piso adequado, barra e espelho, o que revela uma concepção formal de dança.

Florêncio (2012) desenvolve uma pesquisa colaborativa na área de formação contínua em serviço de professores de Educação Física por meio de um Curso de dança-educação, oferecido pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de João Pessoa. A pesquisadora dialoga com a “historicidade dançante” dos professores participantes do curso, percebendo o potencial vivo da dança no existir humano. Compreende que há uma fragilidade epistemológica na intervenção pedagógica com a dança, ao analisar o processo de ressignificação do saber docente pelas experiências vividas durante o curso. Como conclusão, aponta que as narrativas de professores sobre si mesmos e seus questionamentos sobre seus processos formativos os levaram a ressignificar suas práticas docentes.

Com os trabalhos e pesquisas de Barreto (2008), Saraiva (2009), Kleinubing (2009), Sgarbi (2009), Picinini (2011), Andrade (2016) listados na introdução desta dissertação, percebemos que a dança aos poucos vai galgando espaços nos campos formativos, proporcionando experiências, reflexões e ressignificações. Acreditamos, também, que os

desafios ainda são grandes, principalmente pensando na educação como emancipação de professores, alunos, gestores e comunidade.

Esta pesquisa é mais uma tentativa de potencializar a dança na existência humana como parte da cultura dos povos, entrelaçada à corporeidade e como possibilidade de transformação. Ao dançar e ressignificar, criar, refletir sobre nossos gestos, compreendemos nosso tempo histórico e nossa capacidade de fazer história.

Assim, apresentamos o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, vivido por professores, pela pesquisadora, por gestores e pela comunidade. Buscamos com ele um diálogo constante entre aquilo que nos limita e delimita, que nos confronta e nos aproxima.

2.2.1 O CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM DANÇA

O Curso de Aperfeiçoamento em Dança foi organizado e desenvolvido pela pesquisadora a pedido da Prefeitura Municipal de uma cidade da região central do Estado de São Paulo por meio da articulação entre a Secretaria Municipal de Educação – SMEC, Secretaria de Cidadania e Assistência Social – SMCAS, Coordenadoria de Artes e Cultura e Fundação Educacional. Configurou-se ao longo do tempo em um programa de Formação contínua em serviço e suas atividades foram desenvolvidas de 2006 a 2011, passando nesse período por reformulações.

A pesquisadora organizou e ministrou as atividades do Curso de Aperfeiçoamento em Dança de 2006 a 2008 e a partir de 2009 continuou desenvolvendo ações dentro do Curso, porém como integrante da equipe gestora do município.

A proposta para a organização do curso esteve em sintonia com um projeto de Educação popular e democrática de qualidade, não somente em nível escolar. O município já proporcionava uma série de ações na educação não formal, buscando ampliar o olhar para a formação humana nos diferentes espaços sociais. Os Centros de Cultura e Centros Comunitários, dentre outros espaços, ofereciam uma série de atividades artísticas, esportivas, artesanais e de interação entre as pessoas da comunidade local.

A gestão buscou nos educadores dessas instituições uma articulação para que as ações fossem implementadas, porém percebeu uma dissonância entre sua proposta e as práticas dos professores de dança. Assim, o Curso direcionou um olhar para a dança voltado para o diálogo cultural, visando a um desenvolvimento do ser humano e das comunidades nas quais os professores estavam inseridos, observando que as práticas desses professores com a dança

se pautavam apenas na cópia e repetição de gestos sem se ater aos valores, ideologias e dominação contidas nessas ações.

Havia uma clareza, por parte da pesquisadora – proponente do Curso na época, de que as práticas desses professores tinham como ponto determinante suas trajetórias formativas. Como a maior parte dos professores de dança da Prefeitura é formada em Educação Física, na década de oitenta, o modelo preponderante dessa formação, segundo Gonçalves Júnior (2003), era o esportivista. Sendo assim, a base do ensino estava atrelada à aquisição de habilidades motoras para a realização dos gestos. A dança era tratada na mesma lógica e se organizava dentro de atividades da ginástica rítmica, aeróbica e olímpica. Alguns desses professores possuíam também experiências com a dança na educação não formal, em academias, nas quais o ensino seguia também o modelo esportivista, ou seja, reprodução e aperfeiçoamento do gesto motor.

A pesquisadora, assim, chega à conclusão de que o curso não poderia negar as experiências desses professores em seus contextos de formação e de vida, mas acreditava na possibilidade de proporcionar novas experiências e reflexões em suas práticas docentes no campo teórico e prático do ensino e criação de danças para chegar ao diálogo com a cultura das comunidades locais. Como aponta Marques:

Professores são responsáveis pelas escolhas metodológicas que abrirão caminhos nos entrelaçamentos das relações entre o conhecimento específico da dança e seus alunos, entre a arte e o ensino. Enfim, entre o conhecimento, os alunos, a arte e a sociedade. (2010, p.16)

Consideramos que a metodologia de ensino do curso era o ponto estratégico para alcançar nossos objetivos, buscando na experiência da pesquisadora como artista e docente caminhos para a organização das atividades.

Primeiramente, a estratégia foi proporcionar vivências com a experimentação e criação de movimentos embasados nos trabalhos de Laban²² e desenvolver atividades com improvisação²³ no ensino da dança. Depois, o próprio universo de pesquisa dos artistas

²²**Rudolf Laban** (1897-1958) nasceu na atual Bratislava e foi dançarino, coreógrafo, teatrólogo, musicólogo, considerado como o maior teórico da dança do século XX e como o "pai da dança-teatro". Dedicou sua vida ao estudo e sistematização da linguagem do movimento em seus diversos aspectos: criação, notação, apreciação e educação. Desenvolveu uma metodologia de análise do movimento a partir do estudo dos "esforços". Esta abordagem possibilitou uma melhor compreensão da movimentação humana geral. Em seu trabalho criativo e de análise da dança, Laban se dedicou à realização de propostas de dança para as massas, desenvolvendo com esta finalidade a arte da Dança Coral, onde grande número de pessoas se movem juntas segundo uma coreografia de estrutura simples, porém instigante, que permita bailarinos e pessoas leigas dançarem juntas de forma colaborativa. https://pt.wikipedia.org/wiki/Rudolf_Laban Acesso: 25/11/2015

²³**Improvisação** é primeiramente atividade criativa. Através da apresentação de temas orientados pelo objetivo do ensino e pela condução por parte de um dirigente, pode ser incluída como jogos didático. Improvisação como criação conduz de dentro para fora. Aqui é feita a tentativa de expressão espontânea, dando uma forma não programada das impressões armazenadas. De modo geral, para a improvisação são válidos os mesmos objetivos da aprendizagem como para a educação da dança em sua globalidade, excetuando aqueles que se preocupam com informações e aquisições de formas tradicionais de dança, bem como a reflexão sobre elas. A educação para a dança, e com ela a improvisação,

(contexto social, elementos das próprias linguagens e relação entre elas) nos pareceu um fundamento para constituir também uma prática docente investigativa. Buscamos uma bibliografia²⁴ que pudesse estar em sintonia com as atividades práticas e o estudo teórico dos campos do ensino e criação artística e que consta desta dissertação no item apêndice C. Uma das estratégias foi trabalhar com rodas de conversa no início e final dos encontros para dialogar com as percepções e reflexões dos professores.

Ao longo do curso, consideramos relevante acompanhar os professores em suas aulas para apoiarmos a transposição de suas experiências para seus alunos. Enfim, procuramos capacitá-los para a concepção, organização, coordenação e direção de espetáculos artísticos, pensando nesses momentos como uma articulação possível entre o fazer dos professores e alunos e o diálogo com as comunidades e suas culturas.

A agenda do curso foi organizada para que as atividades acontecessem em diferentes espaços públicos onde as aulas de dança eram ministradas, pois consideramos importante conhecer os locais, a comunidade e os devidos contextos da vida social. Tal ação possibilitaria também aos professores conhecerem os espaços de trabalho de seus pares e o contato com diferentes comunidades daquelas que eles atendiam semanalmente.

De posse das informações e reflexões citadas acima, organizamos especificamente as atividades e caminhos possíveis para a realização da formação. Apontaremos, a seguir, os elementos específicos desenvolvidos ao longo dos anos em que o curso foi ministrado.

O Curso de Aperfeiçoamento em Dança teve início em 2006, com a participação de quatro professores e três monitores da SMEC²⁵; quatro professores da SMCAS e quatro professores de Fundação Educacional. Teve como ementa: a requalificação e aperfeiçoamento de professores de dança e monitores, através de experiências práticas envolvendo a educação pela dança.

E como objetivos: sensibilizar, conscientizar e oferecer recursos para os professores aperfeiçoarem suas práticas pedagógicas com a dança e refletirem sobre elas; proporcionar ferramentas para que desenvolvam uma metodologia para o ensino e criação em dança que dialogue com as especificidades culturais de seus alunos; ampliar o olhar para a

não devem ser, de forma alguma, somente um assunto específico, mas sempre um formador de personalidade; conseqüentemente, ela não é só atributo do conhecimento específico-pragmático, mas também do campo emocional, comunicativo, criativo e cognitivo, tanto quanto uma solicitação pode ser feita neste âmbito, por meio do movimento. HASELBACH, Bárbara. **Dança, improvisação e movimento. Expressão corporal na Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988, p. 8-9.

²⁴ No apêndice deste trabalho consta parte da bibliografia trabalhada no ano de 2006, 2007 e parte das leituras do Grupo de estudo de metodologia de ensino da dança do município.

²⁵ SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Nos anos de 2006 a 2008 na estrutura organizacional da Prefeitura Municipal de cidade da região central do Estado de São Paulo, a Cultura era um departamento da Secretaria Municipal de Educação. A partir de 2009, a cultura passa a ser uma Coordenadoria.

dança enquanto arte e, por isso, atrelada ao campo de formação humana e suscitar transformações na maneira de *ser* do professor.

No primeiro semestre de 2006, o curso teve a duração de 58 horas, primeiramente divididas em encontros semanais. O conteúdo programático foi organizado nos seguintes temas:

1. A dança no desenvolvimento do ser: o corpo, as relações, a criatividade e nossas histórias;
2. Socialização, representação e organização: jogos como forma de aprendizado e assimilação;
3. Exercícios básicos para o desenvolvimento do corpo na dança: estrutura óssea, postura, articulações, forças em equilíbrio, educação psicomotora, pés e mãos;
4. Dança criativa: elementos e composição, e
5. Espetáculo: vivência dentro das várias esferas funcionais que compreendem um espetáculo de dança.

Os procedimentos de ensino ocorreram por meio de aulas práticas e teóricas, debates, visitas ao local de trabalho dos professores e planejamentos coletivos.

Para a avaliação, cada professor apresentou um trabalho de criação artística como resultado das experiências vividas durante o período do curso.

No segundo semestre, o curso teve a duração de 22 horas, divididas em encontros quinzenais com o seguinte conteúdo:

1. Estudo do tema escolhido para a Mostra de Dança;
2. Elaboração do roteiro do espetáculo;
3. Acompanhamento do desenvolvimento do tema e
4. Direção geral do espetáculo.

Procuramos utilizar o tema da Mostra de Dança da Prefeitura como pesquisa, observação e reflexão sobre os contextos culturais das comunidades atendidas por esses professores, dialogando com as novas experiências metodológicas do ensino da dança. Em 2006, trabalhamos com o tema “Coisas da gente”, procurando conjuntamente com os alunos, de cada turma, revelar aspectos significativos de suas vidas nas danças.

Para a avaliação do processo foram organizados relatórios da proponente do curso e dos professores. Foi sugerido também, um questionário para a avaliação dos alunos e conversas entre os gestores e as comunidades locais.

Em 2007, o Curso de Aperfeiçoamento em Dança passou a ser denominado Projeto de Formação Contínua de Professores de Dança. Coordenação e Direção Artística de

Espectáculo. Teve como ementa: desenvolvimento contínuo visando ao aperfeiçoamento de professores de dança, monitores e alunos através de experiências teóricas e práticas nas áreas que envolvem a educação pela dança, resultando uma mesma metodologia de ensino e pesquisa nos locais dos projetos de dança da Prefeitura Municipal. Construção de um espetáculo em conjunto (professores, alunos e direção), visando a um resultado cênico de valorização das comunidades participantes e o desenvolvimento de linguagens artísticas.

Os objetivos foram propostos nos seguintes termos: articular as metodologias do ensino da dança para que se tornem coesas; proporcionar experiências para a utilização de diversas linguagens corporais; desenvolver tecnicamente a organização das aulas, visando à maior compreensão do corpo pelos alunos através de exercícios que desenvolvam suas capacidades físicas e intelectuais, independente do estilo de dança, e melhorar o resultado cênico do espetáculo.

No primeiro semestre de 2007, o curso teve uma carga horária de 85 horas, sendo 26 horas destinadas ao trabalho com os professores e alunos; 17 horas para deslocamento e 42 horas de trabalho diretamente com os professores. O conteúdo programático foi organizado nos seguintes temas:

1. Consciência corporal;
2. Técnica de dança;
3. Improviso e criação;
4. Pesquisa (linguagem, música e figurinos) e
5. História da dança.

Os procedimentos de ensino foram organizados através de aulas práticas para os professores, monitores e alunos; debates após a observação de vídeos e espetáculos e reuniões para a organização de pesquisas conjuntas (observação, internet, bibliotecas, entre outras fontes possíveis).

A avaliação no primeiro semestre de 2007 foi organizada para que cada professor ministrasse uma aula para a turma de outro professor, apresentando também uma redação teórica dessa prática.

No segundo semestre de 2007, o curso teve carga horária de 90 horas organizadas em: 26 horas para trabalho teórico-prático com professores e reuniões; 26 horas para acompanhamento de criação e ensaios; 20 horas com ensaios gerais, espetáculo e trabalhos técnicos e 18 horas para deslocamento. O conteúdo programático foi organizado nos seguintes itens:

1. Pesquisa e execução coreográfica;

2. Ensaios;
3. Roteiro de espetáculo;
4. Coordenação técnica de espetáculo e
5. Direção geral de espetáculo.

Os procedimentos de ensino foram pautados em atividades práticas e teóricas com o acompanhamento das práticas docentes dos professores, buscando um diálogo que instigasse o professor a encontrar sua própria forma de ensinar e criar dança.

Nessa direção, Marques ao tratar dos temas de movimento de Laban aponta que estes são conhecimentos:

(...) que se enredam em cada um de nós, se entrelaçam às danças dançadas, apreciadas, lidas; são saberes que formam redes de relações em cada professor para que ele crie sua própria aula, elabore seu próprio programa, projete seu currículo, crie suas danças e viva sua vida. (2010, p. 95-96)

Apesar da organização inicial desse curso estar baseada na leitura feita pela sua proponente referente à prática dos professores, não buscamos fórmulas prontas e totalmente delineadas para chegarmos aos nossos objetivos. O próprio objetivo foi sendo tecido e avaliado ao mesmo tempo em que acompanhávamos os professores, os gestores das instituições, os alunos e a comunidade. Foi através do contato direto com os espaços e as pessoas que chegamos ao tema da Mostra Anual de Dança da Prefeitura no ano de 2007: “Nosso espaço, nosso pedaço”.

O “espaço” é um elemento da dança e também elemento da organização social, já que somente há espaço e ele se torna significativo porque o ser humano o habita e nele estabelece relações com o mundo. Para Merleau-Ponty o espaço é existencial, da mesma maneira que considera que a existência é espacial, ou seja, ocupamos sempre um espaço por nossa condição corporal (física), mas a possibilidade de se abrir a um “fora-mundo – espaço antropológico manifestado no espaço natural” (2014, p. 394) se dá por uma necessidade interna.

NOSSO ESPAÇO, NOSSO PEDAÇO! Traça a relação entre os locais da cidade (construídos e em construção) que estão no imaginário ou na realidade das comunidades e seu fazer social. Locais estes importantes no cotidiano das comunidades que através da dança participam do desenvolvimento das capacidades humanas de expressão e criação.²⁶

²⁶ Este é o texto que consta do programa da Mostra Anual de Dança da Prefeitura Municipal. Teve como inspiração trechos do livro Conformismo e Resistência. Aspectos da cultura popular no Brasil de Marilena Chauí que consta nas referências desta pesquisa.

Em 2008 tivemos uma breve pausa nas atividades do curso que retornou no segundo semestre com atividades focadas na organização da Mostra Anual de Dança. Utilizamos os mesmos procedimentos de ensino dos anos anteriores, chegando ao tema: “Recordar é Viver”. A concepção e a elaboração dessa mostra procuraram trazer uma reflexão sobre os ciclos da vida de forma bem-humorada, resgatando valores, a relação entre as gerações (crianças, jovens, adultos e terceira idade)²⁷ e histórias de vida. Nas palavras da coordenadora de Cultura do Município: “Mais do que proporcionar a aquisição de novos conhecimentos, a proposta da Mostra visa a integrar as diversas ações na área de dança e mostrar à comunidade o que vem sendo construído em nossa cidade”.²⁸

Em 2009, esta pesquisadora e proponente do Curso passou a integrar a equipe gestora municipal na área de cultura e manteve as parcerias com as Secretarias de Educação, Cidadania e Fundação Educacional, buscando no primeiro semestre ampliar o repertório cultural dos professores. Organizamos uma agenda mensal com atividades que aconteciam na região central do Estado de São Paulo. Essa agenda era disponibilizada para os professores que agregavam a ela outras informações. Em nossos encontros quinzenais, cada professor relatava a atividade de que havia participado e a apresentava em seu contexto profissional e de vida. Mantivemos também os encontros para a organização da Mostra de Dança Anual que nesse ano trabalhou com o tema: “Massa pop”. Sua concepção esteve atrelada às vivências e reflexões dos professores pelas relações que estabeleceram entre espetáculos e oficinas com diferentes linguagens artísticas de que participaram no primeiro semestre de 2009. A criação buscou integrar e misturar elementos da cultura popular brasileira e da cultura pop, problematizando sua veiculação pela cultura de massa.

Em 2010, resolvemos ampliar o acesso a esse trabalho convidando os professores de dança do município (das academias de dança, de outros projetos, de ONGs) para participarem. Organizamos uma reunião para apresentar o projeto que havia sido desenvolvido até ali e mostramos a proposta para a continuidade, consistindo na realização de cinco oficinas com duração de 8 horas com as professoras: Isabel Marques²⁹ (dança texto e contexto); Uxa

²⁷ Nos projetos de dança da Prefeitura a dança era oferecida para estas gerações: crianças, adolescentes, adultos e terceira idade.

²⁸ <http://www.saocarlosagora.com.br/cidade/noticia/2008/11/30/2385/mostra-de-danca-da-prefeitura-sera-realizada-na-proxima/>

²⁹ **Isabel Maria Meirelles de Azevedo Marques:** Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (1987), mestrado em MA in Dance Studies - Laban Centre For Movement And Dance (1989) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1996). Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Dança, atuando principalmente nos seguintes temas: linguagem, Rudolf Laban, arte e interatividade, dança, ensino de dança, contemporaneidade, corpo, poesia/dança, dinâmicas sociais. Fundou e dirige o Caleidos Cia. de Dança desde 1996. Com Fábio Brazil, é diretora do Instituto Caleidos, fundado em 2007, voltado para docência, pesquisa e produção das artes do corpo e da palavra. Autora dos livros: *Ensino de Dança Hoje*, *Dançando na Escola*, *Linguagem da Dança: arte e ensino*. Presta assessorias a projetos de Educação e Arte nas Secretarias de Educação e Cultura em vários estados do Brasil. Assessora do MEC na redação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da UNESCO em documento de Arte para a América Latina. Recebeu, entre outros, Bolsa Vitae de Artes em 1993, ProAC 2008 e 2010, indicação para o Prêmio Jabuti 2011, Prêmio Funarte de Dança Klauss Vianna 2009, 2014 e Lei de Fomento à Dança 2008, 2009, 2011, 2013 e 2015. Em 2016, presta assessoria em Arte para orientação curricular na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo. Informações retiradas da plataforma lattes: <http://lattes.cnpq.br/1241338993610640> Acesso: 23/11/2016

Xavier³⁰ (dança social); Renata Meira³¹ (danças populares); Daraína Pregnotato³² (danças e crianças) e Georgia Lengos³³ (criação em dança).

O objetivo foi possibilitar experiências e reflexões a partir do contato com cada uma dessas profissionais e seu olhar para a dança; estabelecer um diálogo entre os professores da rede pública e privada de ensino de dança da cidade e disseminar a reflexão sobre o fazer artístico. Esse trabalho levou os professores de dança da Prefeitura à concepção da Mostra Anual com a temática de rituais. Levou em dois dias cerca de três mil pessoas ao local das apresentações. O espetáculo procurou em diferentes ritmos e possibilidades de utilização do espaço integrar as gerações de pessoas que gostam, vivem e admiram a dança. As coreografias misturaram a catira, xote, afro-samba, rituais indígenas, dentre outros.

O resultado da mostra e dos encontros de 2010 suscitaram o desejo de continuidade do projeto em 2011 pelos professores da rede pública e privada de ensino da dança. Tivemos assim, como resultado, a formação do Grupo de Estudos de Metodologia do Ensino da Dança. Organizamos encontros quinzenais com sugestão de textos, vídeos, temas de debates por todos os participantes. Procuramos a professora Márcia Strazzacappa³⁴ para nos auxiliar, resultando em um curso de um dia para os professores envolvidos e aberto também para as universidades da região. Posteriormente, visitamos a Faculdade de Educação da UNICAMP, visita da qual participaram professores, alunos e pais dos projetos e academias. Passamos a contar com parcerias como a do SESC, que possibilitou ao Grupo de Estudos

³⁰**Uxa Xavier:** Pesquisadora e professora de longo curso, especializada em dança e improvisação para crianças e jovens, dirige o Grupo Lagartixa na Janela (SP), premiado por editais de apoio à dança no estado de São Paulo e sua capital. Curadora de dança do Projeto Casa de Cultura e Cidadania AES/Eletropaulo é professora convidada no Curso de Arte e Educação /Teoria e Prática ECA/USP/linguagem dança. Realizou a consultoria em dança na CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas/SEE- Secretaria de Estado da Educação/SP). Autora do livreto “Mapas para dançar em muitos lugares”. <http://dancasaopaulo.com.br/uxa-xavier.html> Acesso: 23/11/2016

³¹**Renata Bittencourt Meira:** Docente da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), diretora do Instituto de Artes, atua nos Cursos de Teatro e de Dança e no Programa de Pós-Graduação em Artes, no qual atua na linha de Práticas e Processos. Possui graduação em Dança (1993), mestrado em Artes (1997) e doutorado em Educação (2007) todos pela Universidade Estadual de Campinas. Membro da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE) desde 2001, tem experiência na área de Artes, com ênfase em Teatro e Dança. Criou e coordenou por nove anos o grupo Baiadô: pesquisa e prática das Danças Brasileiras, com o qual desenvolveu trabalhos de dança em diálogo com tradições populares como Congado e Escolas de Samba, promovendo e estudando a diversidade cultural e corporal e processos de criação em grupo. <http://lattes.cnpq.br/7920012076289535> Acesso: 30/12/2016

³²**Daraína Pregnotato:** Percursos da arte na educação: <https://www.youtube.com/watch?v=2g2XWN8ugxU> Acesso: 23/11/2016

³³**Georgia Lengos:** Sua formação acadêmica abrange passagens por cursos superiores não concluídos na área da História/USP e Jornalismo/PUC-SP, ambos em 1987. Em 1988 ingressa na terceira turma do Curso de Graduação em Dança da UNICAMP-SP pelo Departamento de Artes Corporais - Instituto de Artes, onde se graduou em Licenciatura e bacharelado em Dança. Desenvolve, desde 1989, trabalhos com dança contemporânea e educação, integrando e concebendo projetos premiados. Criou e dirige a Balangandança desde 1997. Ministra cursos para crianças, adolescentes e capacitação de professores/educadores. Foi colaboradora do Estúdio Nova Dança desde sua criação (1995-2006) ministrando aulas de improvisação e composição. Desde 2000 integra a Cia Oito Nova Dança e é professora de Dança curricular do Ensino Fundamental II do Colégio Oswald de Andrade/SP. http://wikidanca.net/wiki/index.php/Georgia_Lengos Acesso: 23/11/2016

³⁴**Márcia Maria Strazzacappa Hernandez:** Livre Docente (Unicamp, 2015); Doutora em Artes: Estudos Teatrais e Coreográficos (Universidade Paris 8/França, 2000); Mestre em Educação (UNICAMP, 1994); graduada em Pedagogia (UNICAMP, 1986) e em Dança (UNICAMP, 1990). Foi pesquisadora TPCTA do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas LUME (1986/1999). É docente da Faculdade de Educação e colaboradora do Instituto de Artes e da FCM da UNICAMP. Membro do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) do qual é coordenadora. Desenvolve pesquisa nos campos da Educação e da Arte, tendo como foco os processos de criação, formação de professores, educação estética e educação somática. Foi coordenadora do GT Educação e Arte da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação) e membro da ABRACE (Associação Brasileira de Pesquisa em Artes Cênicas). Informações retiradas da plataforma lattes: <http://lattes.cnpq.br/1574008360415424>

programar ações no contexto da escola pública, ministrando aulas para professores da rede municipal de ensino.

Consideramos que o Curso de Aperfeiçoamento em Dança que foi oferecido como formação contínua em serviço tem como singularidades: o longo período de duração; reformulações ao longo do processo do curso de acordo com as observações dos gestores, professores, alunos e comunidade; ter como foco a pessoa – professor, respeitando seus saberes de experiência e ao mesmo tempo disponibilizando novas experiências e suscitando contínuas reflexões; visitar e revisitar a cultura local de diferentes comunidades, procurando o diálogo.

Passados dez anos do início do Curso, procuramos nesta pesquisa revisitá-lo por meio das experiências e reflexões de alguns professores que agregaram a seus processos de vida e de formação inicial e continuada esta experiência na formação contínua em serviço.

3 PASSOS PARA A PESQUISA: O MÉTODO

Procuramos até aqui, apresentar nosso referencial teórico atrelado aos temas: dança, corporeidade e formação de professores e o entrelaçamento entre eles, adotando uma visão fenomenológica na qual procuramos não separar os sujeitos e suas experiências do mundo vivido. Ao circundar tais temas em nossos capítulos iniciais, buscamos embasar nosso trabalho para neste momento nos voltarmos para a pergunta de pesquisa, buscando compreender **como as experiências de professores com a dança e reflexões sobre ela ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais integram a elaboração de suas corporeidades.**

De acordo com nossas intenções e dentro das perspectivas das Ciências Humanas, optamos para este estudo pela abordagem qualitativa apoiada em Severino (2007). Concluímos que o modelo positivista de se fazer ciência no qual o homem é considerado um objeto predominantemente natural deixa escapar aspectos considerados por nós como relevantes quanto às percepções do mundo dos sujeitos. Porém, sentimos que tomar distância de um modelo positivista não seria o bastante. Nesse sentido, tivemos atenção a algumas advertências de Severino (2007) quanto à elaboração das abordagens qualitativas, por este autor considerar que há uma gama de metodologias envolvidas em diferentes pressupostos epistemológicos nesta abordagem.

“São várias metodologias da pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer, que faz referência, mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente as especificidades metodológicas.” (SEVERINO, 2007, p. 119)

Assim, buscamos nossos fundamentos epistemológicos na abordagem qualitativa dentro dos estudos de Lüdke e André (1986); e Martins e Bicudo (1994).

Consideramos dois pontos do trabalho de Lüdke e André (1986) relevantes: o primeiro é referente ao significado que os sujeitos dão à sua vida e às coisas, apontando suas maneiras de enxergar o fenômeno estudado, podendo desvelar questões intrínsecas ao fenômeno; o segundo é o mundo da pesquisadora que, na convivência, nas indagações e nas reflexões, estabelece o ponto de partida para a própria explicação desse mundo. Nesta pesquisa, notamos que tal influência se configura como um pressuposto para o conceito de dança e corporeidade tratados na formação de professores.

Em Martins e Bicudo (1994) o foco de atenção da abordagem qualitativa está localizado naquilo que é específico dos indivíduos com a preocupação central na vivência dos sujeitos com o fenômeno estudado.

Consideramos que tanto os significados quanto a maneira específica de cada sujeito falar do fenômeno estudado são pontos relacionados às experiências e reflexões de cada sujeito e, assim, como apontado por Larossa, se organizam em um campo epistemológico como saberes (pessoais-profissionais). Segundo o autor, são conhecimentos que não se separam:

(...) do indivíduo concreto em que encarna (...). É um conhecimento que não está fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). (2002, p.26-27)

Com este olhar, consideramos os processos formativos continuados de professores como possíveis momentos em que suas experiências ganham espaços para reflexões, indagações e confrontos, podendo levar à superação ou à ampliação de saberes já incorporados. Nessa direção, Tardif (2010) aponta que ao surgir um *novo* saber, ele está ligado à história da sua formação e aquisição, um saber que demanda um processo de ensino e aprendizagem. Esse processo pode ocorrer durante a formação continuada de professores, na convivência com os alunos, na busca por novos conhecimentos, nas práticas docentes que acabam por aderirem à maneira como os professores ensinam, ou melhor, são.

Especificamente, no modelo da formação contínua em serviço, Aquino e Mussi (2001) apontam que a reflexão sobre as experiências docentes é uma categoria essencial da formação do professor, pois é uma “(...) condição tida como capaz não só de transformar a prática pedagógica do professor (...), mas, sobretudo como capaz de modificar a pessoa do professor, constituindo-o como sujeito autônomo no mundo” (2001, p. 218).

De posse dessas reflexões entrelaçadas aos temas e da pergunta desta pesquisa, chegamos aos seguintes objetivos: **compreender como a dança na vida de professores integra a elaboração de suas corporeidades; verificar os significados das experiências e reflexões de professores quanto à dança em seus processos de formação continuada e compreender se o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, oferecido na formação contínua em serviço, mostrou-se como possibilidade de transformação de professores no relato de suas experiências e reflexões.**

Se buscamos aspectos significativos da dança no contexto pessoal e profissional de professores apoiados em suas experiências e reflexões, consideramos que a descrição dos sujeitos sobre sua vida (pessoal e profissional) é um caminho possível tanto para alcançarmos nossos objetivos, quanto para respondermos à nossa questão de pesquisa.

Martins e Bicudo apontam para a maneira como as pessoas compõem seus discursos e neles revelam ou ocultam o que estão pensando:

(...) as pessoas (...) deixam um conjunto de traços verbais dos pensamentos que devem ser decifrados, na sua vivacidade representativa (...). É, porém, uma análise que se estende daquilo que o homem é na sua positividade (vivendo, falando, trabalhando envelhecendo e morrendo) para aquilo que habilita esse mesmo homem a conhecer (ou buscar conhecer) o que a vida é, no que consiste a essência do trabalho e das leis, de que forma ele se habilita ou torna-se capaz de falar. (1994, p. 43)

Ao descrever lembramos, revisitamos, reelaboramos, organizamos no presente um quadro para reconhecer nossas experiências anteriores. “Assim, o apelo às recordações pressupõe aquilo que ele deveria explicar: a colocação em forma de dados, a imposição de um sentido ao caos sensível”. (MERLEAU-PONTY, 2014, p.44)

Utilizamos esses pressupostos epistemológicos dentro da abordagem qualitativa para a metodologia desta pesquisa, apoiando-nos no campo da fenomenologia como inspiração.

3.1 AS ESCOLHAS: INSTRUMENTO DE COLETA E SUJEITOS DA PESQUISA

Por considerarmos que a descrição das experiências e reflexões dos sujeitos nos levaria aos nossos objetivos, optamos pela entrevista como instrumento de coleta de dados. Como apontado por Martins e Bicudo, a entrevista é um encontro social e uma forma relevante de conseguir dados sobre a vida do sujeito. “Ao entrevistar uma pessoa, o objetivo é conseguir descrições tão detalhadas quanto possível das preocupações do entrevistado” (1994, p.53).

Também devemos estar atentos em nossa abordagem no momento da entrevista, pois consideramos, como citado por Severino (2007), que o diálogo entre a pesquisadora e os sujeitos deve ser descontraído para que haja uma atmosfera de aceitação mútua na qual as informações fluam naturalmente.

Ainda sentimos que a entrevista pode facilitar o tratamento de assuntos que vão de natureza mais pessoal como de naturezas mais complexas, conforme os apontamentos de Lüdke e André (1986). Assim, o sujeito irá descrever sobre o que será proposto com base nas experiências que ele mesmo possui.

Ao entrelaçar os temas dança, corporeidade e formação de professores nesta pesquisa, optamos pela entrevista semiestruturada como nosso instrumento de coleta, considerando que ela possibilita uma organização prévia, focando nossos objetivos. Ao mesmo

tempo, estamos livres para possíveis adaptações no momento da entrevista. Decidimos também gravar as entrevistas para que toda a descrição dos sujeitos fosse registrada e acessada quantas vezes fossem necessárias, conservando a riqueza de detalhes dos dados.

Elaboramos três blocos de perguntas focadas em nossos objetivos, pensando na possível fluidez de uma abordagem que vai de campo mais geral como a dança na vida, para temas mais específicos, tais como: formação continuada, formação contínua em serviço – Curso de Aperfeiçoamento em Dança.

Portanto, o primeiro bloco de questões propostas foi mais amplo e trouxe possibilidades de discursos abrangentes para compreendermos os significados que a dança vai assumindo ao longo da trajetória de vida pessoal e profissional desses professores. Apresentamos as questões:

1. Conte-me um pouco da dança na sua vida.
2. A dança contribuiu para a maneira como você enxerga o mundo?
3. A dança foi relevante na construção de suas relações com as pessoas, com seu fazer, com a sociedade pensada inclusive do ponto de vista político?

No segundo bloco, nossa intenção foi verificar os significados das experiências e reflexões de professores nos seus processos formativos continuados com a dança. Assim, a pergunta foi:

1. Você tem alguma lembrança sobre as experiências que teve com a dança em sua formação continuada?

E por fim, no terceiro bloco especificamos o momento da formação contínua em serviço para compreendermos se as experiências e reflexões dos professores vividas no Curso de Aperfeiçoamento em Dança possibilitaram transformações que se integraram à elaboração de suas corporeidades.

As perguntas apresentaram-se da seguinte maneira:

1. Dos cursos que realizou, que lembrança tem da formação contínua em serviço oferecida pela Prefeitura Municipal nos anos de 2006 a 2011 cujo foco foi a dança?
2. De alguma maneira este curso colaborou ou marcou seu processo de apropriação de seu próprio corpo?
3. O curso ofereceu condições para que você melhorasse o seu fazer pessoal e profissional cotidiano? Em que medida? Ou em que condições?
4. Hoje, você pode fazer uma análise do Curso de Aperfeiçoamento em Dança oferecido pela Prefeitura?

Quanto aos sujeitos da pesquisa, consideramos que deveriam ser professores de dança, por terem contato com a dança em suas trajetórias de vida e de formação. Pensamos em seus processos de formação continuada e especificamente na formação contínua em serviço direcionada como uma formação que não negasse a história dos professores, mas ao mesmo tempo possibilitasse novas experiências.

Pelo fato de a pesquisadora ter sido proponente do Curso de Aperfeiçoamento em Dança, oferecido como formação contínua em serviço pela Prefeitura de uma cidade da região central do Estado de São Paulo, durante o período de 2006 a 2011, e ter contato efetivo com os professores de dança participantes, consideramos que alguns desses professores poderiam ser nossos sujeitos de pesquisa.

Para tanto, utilizamos dois critérios de escolha: o primeiro serem professores de dança da Prefeitura e atuarem com diferentes públicos (crianças, jovens adultos e terceira idade); o segundo terem participado de todo o processo da formação contínua em serviço. Selecionamos seis professores, sendo cinco do sexo feminino e um do sexo masculino; com média de idade de 53 (cinquenta e três) anos; cinco deles com formação em Educação Física e um em Artes Plásticas. Esses professores possuem diferentes experiências e atuações com a dança e concluímos que essas características não se configuravam como entraves para respondermos à questão e aos objetivos desta pesquisa. Pelo contrário, entendemos que a riqueza dessa diversidade forjaria espaços para experiências distintas no campo da vida de cada professor, na formação continuada e na convivência durante a formação contínua em serviço.

Dos seis professores selecionados, cinco deles (4 professoras e 1 professor) aderiram à participação na pesquisa, porém uma professora no momento da entrevista optou por não participar. Sendo assim, ficamos com quatro sujeitos (3 professoras e 1 professor). Utilizamos nomes fictícios, escolhidos pelos próprios professores para apresentarmos suas descrições e análises: *Rosa Vermelha*, *Curupira*, *Lara* e *Flor*.

Com o instrumento de coleta organizado e com a escolha dos sujeitos da pesquisa, inserimos o projeto e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido na Plataforma Brasil para aprovação no Comitê de Ética. Tivemos a liberação para realizar a pesquisa a partir de 28 de março de 2016, sob o número CAE 52692916.9.0000.5400.

3.2 COLETA DE DADOS E TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Procuramos ser cuidadosos ao convidar os professores selecionados para a pesquisa em função de nossa relação durante o Curso. Nesse sentido, buscamos explicitar com clareza a natureza da pesquisa e nossas intenções.

De maneira geral, os sujeitos contatados se mostraram disponíveis e solícitos para participarem. Os encontros para as entrevistas foram agendados em dias, locais e horários disponíveis para os sujeitos e a pesquisadora em comum acordo.

Após a organização da agenda das entrevistas que ocuparam por volta de três semanas, organizamos as cópias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas vias, para cada participante.

Elaboramos uma ficha para o dia da entrevista com o nome do sujeito; um espaço para ele preencher com o nome fictício; sua idade; seu sexo; a idade na qual se envolveu com a dança e especificar se sua formação se dera em nível público ou privado.

Conjuntamente com a realização das entrevistas, iniciamos a transcrição. A primeira etapa consistiu em transcrever a entrevista que foi gravada e já anotar pontos considerados como interessantes. Na segunda etapa, escutamos novamente a entrevista para nos certificarmos da transcrição correta da mesma. Então, passamos a escutar mais algumas vezes cada entrevista de forma a não ter interrupção, fazendo algumas anotações e procurando adentrar e nos impregnar dos dados coletados para deles se apropriar mais e melhor.

Na terceira etapa, grifamos narrativas consideradas significativas com cores diferentes de acordo com a organização de blocos de significação escolhidos para a análise.

Revisamos cada uma das entrevistas e nossas anotações pelo menos três vezes para nos certificar de que a análise delas estava coerente com as descrições dos professores.

3.3 ANÁLISE: O FIO CONDUTOR

Uma fonte de inspiração para a análise nesta pesquisa está centrada nas reflexões que Freire (2015) apresenta em relação à investigação de temas geradores e sua metodologia no campo da educação.

Nessa direção, a dança, a corporeidade enlaçadas à formação continuada de professores é nosso tema. Para investigá-lo foi necessário indagar sobre “o pensar dos homens referido à realidade”, e assim “investigar seu atuar na realidade, que é sua práxis”. (FREIRE, 2015, p.136)

Um segundo ponto trata das dimensões do tema gerador que são significativas aos sujeitos. Freire (2015) revela que essas dimensões se constituem em partes que interagem, mas ao serem analisadas devem realizar um movimento das partes ao todo e do todo às partes.

O terceiro ponto relaciona-se à própria compreensão pelos sujeitos de sua realidade. Freire (2015) aponta a importância da abstração, o que não seria a negação do concreto para o abstrato, mas uma forma de compreendermos sua oposição (concreto x abstrato), como uma forma dialética de pensar e assim alcançar a superação na análise da realidade vivida.

Finalmente, o quarto ponto apresenta-se como o ponto de partida do sujeito em relação ao tema investigado. Esse ponto é fundamental para vislumbrarmos como o sujeito vê e vive o tema. Ao detectar o ponto de partida do sujeito, é possível para o pesquisador verificar ao longo de seu discurso se houve ou não alguma transformação no modo como o sujeito percebeu e percebe a realidade.

Consideramos todos esses pontos importantes na análise das entrevistas com os professores, pois nos ajudaram a elaborar, conjuntamente com o referencial teórico apresentado nos capítulos um e dois desta pesquisa, nossas análises.

Os caminhos da análise também estão apoiados nos estudos de Lüdke e André (1986), observando a importância de nos impregnarmos dos dados para iniciar a análise, ou seja, uma leitura e releitura dos dados coletados, possibilitando ao pesquisador dividi-los em partes para melhor compreendê-los, sem perder de vista a integração entre eles, fato também, apontado no segundo ponto da investigação de Freire (2015) dentro dos temas geradores.

A imaginação, a criatividade e o mundo-vida apontados por Martins e Bicudo, chamaram também a nossa atenção, pelo fato de poderem tornar a descrição dos resultados inteligível e em sintonia com a experiência da pesquisadora e dos professores. Nessa direção, a imaginação seria a própria solicitação na qual o ser humano é levado a pensar, sentir e falar; a criatividade como fundamento básico das relações entre sentimento, linguagem e pensamento; e o mundo-vida como sendo o grande palco na qual as experiências são vividas. “Nas experiências vividas combinam-se memórias, percepções e antecipações a cada momento.” (1994, p. 81).

Não organizamos categorias anteriores à análise dos dados, pois ao longo do processo optamos por trabalhar com blocos de significações relacionados aos blocos de perguntas trabalhadas na entrevista.

Assim, o primeiro bloco mais geral focou os significados da dança ao longo da vida dos professores; o segundo bloco foi direcionado aos significados de suas experiências

com a dança e reflexões sobre ela durante a formação continuada e o terceiro, às experiências e reflexões desses professores durante o Curso de Aperfeiçoamento em Dança. Ao final da análise dessas partes, buscamos compreender as amarrações entre elas, pois consideramos isso como um fundamento para compreendermos se a dança integrava ou não a elaboração da corporeidade dos professores.

4 ANÁLISE DIALÓGICA COM AS EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DE PROFESSORES

Para analisar os dados coletados, procuramos traçar um diálogo com as narrativas dos professores, tendo como sustentação o referencial teórico adotado nesta pesquisa. Um ponto a ser destacado é nossa compreensão de que não podemos ser ingênuos, normatizando experiências como sendo certas ou erradas. Como cita Freire (2015), temos que estar atentos às visões de mundo e suas várias formas de manifestação, pois elas são reveladas nas próprias ações e constituem os sujeitos.

Se cada um de nós está situado em um mundo cultural determinado, somente através do diálogo poderá viver e ampliar sua visão, sua ação, sua transformação e a transformação do mundo. Por esse ângulo é que buscamos analisar de maneira dialógica as experiências e reflexões dos professores. Consideramos essa tarefa de extrema dificuldade, mas nos estimulou desde o primeiro momento a buscar conhecimentos sobre nossa condição corporal-existencial, sobre a dança na vida humana e finalmente sobre os processos formativos vividos por professores.

4.1 DIALOGANDO COM ROSA VERMELHA

Chegamos ao local de trabalho de *Rosa Vermelha* e ela já nos aguardava. Fomos a uma sala reservada para que a entrevista pudesse ocorrer sem interrupções. Essa professora se mostrou muito disposta a participar da pesquisa e procurou responder a todas as questões com riqueza de detalhes. Ao final, explicitou que havia se preparado para aquele momento e que compreendia a relevância de sua participação.

Destacamos inicialmente, na análise, a forma como ela organizou sua fala diante da primeira pergunta da entrevista – a dança em sua vida. A narrativa ocorreu em uma ordem cronológica, colocando a dança como seu fio condutor no encadeamento dos momentos de vida e escolhas profissionais. Nos deparamos, assim, com sua trajetória, suas percepções, sentimentos, experiências e reflexões dentro de seus contextos formativos integrados ao seu pensar sobre a realidade vivida.

Iniciamos a análise pelo primeiro bloco de significações, procurando os possíveis significados que a dança tinha assumido durante sua vida, ou seja, aspectos que poderiam ter permeado a elaboração de sua corporeidade. Nesse sentido, destacamos três momentos: o primeiro trata da descrição de elementos vividos na infância até sua escolha

profissional; o segundo é a experiência com o corpo pragmático vivido na formação inicial e continuada e o terceiro momento é o encontro com o corpo artístico na formação contínua em serviço relacionada a dança.

No primeiro momento na infância, a música clássica e o prazer em escutar o som do piano são elementos que a levam a pedir a sua mãe para fazer aulas de *ballet*. Porém, em função dos poucos recursos da família, não lhe é possível fazer aulas de dança e de música. Ressaltamos as conversas que a mãe de *Rosa Vermelha* tem com a filha, expondo a situação da família e ao mesmo tempo, apontando que "algum dia ela iria conseguir", fato que essa professora narra como uma situação que a marcou muito.

Na impossibilidade de colocar a filha em contato com o campo das sensibilidades artísticas, a mãe passa a espalhar vários livros³⁵ pela casa, o que leva a professora ao contato com figuras que chamavam sua atenção. A mãe não tinha a possibilidade de ler esses livros em função de seu grau de instrução, mas já possibilitava um estímulo à filha em relação aos estudos formais.

Na 5.^a série, buscando uma formação considerada renomada, a mãe busca colocá-la em uma escola particular. Nessa escola, *Rosa Vermelha* fala do prazer em passar horas na biblioteca, lendo e escutando o som do piano que vinha de aulas de alunos de classe social alta.

Dois aspectos nos chamam atenção nesta parte de seu relato: o primeiro é quando ela narra que um dos sonhos de sua mãe é que os filhos tivessem uma formação e o outro é a relação que faz entre determinadas atividades e a classe social.

Para compreendermos os significados que atravessam este ponto de sua narrativa, recorreremos ao estudo de Chauí (1996) em que ela traça o surgimento e o desenvolvimento da concepção moderna de cultura. Se esta concepção nasce do cultivo e cuidado com tudo que se relacionava à terra, na questão do humano, ela se expressa na educação de crianças, visando ao desenvolvimento de suas qualidades naturais. Porém, no decorrer da história, a cultura se identifica com o termo civilização e, nesse sentido, torna-se um meio de avaliação do progresso de uma sociedade e dos indivíduos que a compõem.

Em sentido amplo, Cultura é o campo simbólico e material das atividades humanas (...). Em sentido restrito, isto é, articulada à divisão social do trabalho, tende a identificar-se com a posse de conhecimentos, habilidades e gostos específicos, com privilégios de classe, e leva à distinção entre cultos e

³⁵*Rosa Vermelha* cita que esses livros eram em sua maioria psicografias relacionadas à doutrina espírita.

incultos de onde partirá a diferença entre cultura letrada-erudita e cultura popular. (CHAUI, 1996, p.14)

Identificamos assim, que os movimentos realizados pela mãe de *Rosa Vermelha* apontam para uma visão de mundo e de formação que penetram no modo como ela elabora sua maneira de *ser*, correspondendo a uma visão de que para se ter cultura é necessário ser intelectual e artisticamente educado.

Apesar das limitações financeiras de sua família, há uma busca por possibilitar à filha o acesso a essa visão de mundo. Aos treze anos se dá efetivamente seu contato com a dança através de um projeto gratuito da Prefeitura de sua cidade.

A gente encontrou um lugar em que a professora era de ginástica, mas ela dava dança também e ali eu tive meu primeiro contato. Fiquei encantada, lógico né, quando eu vi a professora de calça de lycra, polaina, tudo combinando e a música. A primeira vez que eu tive esta questão de música com dança porque até então era a Educação Física, era o que eu tinha.

Na descrição de *Rosa Vermelha*, consideramos relevante a riqueza de detalhes em relação aos elementos que ela observa em sua primeira professora de dança e também os elementos que compõem a própria dança, tais como: a organização dos gestos com um ritmo, a formação espacial, citada por ela, durante a vivência com cirandas ainda nas aulas de Educação Física escolar. Ou seja, elementos que se combinam tanto na estrutura do que se revela como sendo dança, como na própria corporeidade de sua primeira professora (modo de se vestir).

Nessa direção, ela aponta que essa professora a inspirou a escolher profissionalmente o trabalho com a área do corpo e da dança. Naquele momento, opta por cursar Educação Física, pois compreende que a dança faz parte desse campo de conhecimento.

O momento inicial de seu relato no qual a infância é palco de uma visão de mundo da cultura, do progresso, encaminha sua escolha profissional e aponta sua inserção como ser político dentro da sociedade, tendo a dança como condução.

Entramos no segundo momento, citado por essa professora, como o encontro com o corpo pragmático da Educação Física. Ela cita duas professoras de sua formação inicial que trabalhavam com a GRD³⁶ de caráter disciplinador e de organização considerada importante. Além disso está o fato de a dança permear suas experiências sem nenhuma busca proposital: “a dança cai no meu colo porque eu não fui procurar”.

³⁶ GRD – Ginástica Rítmica desportiva, baseada nas ações com os objetos corda, arco, bola e fita, tendo como fundamentos a execução de gestos dentro de normas que são julgados em competição desportivas.

Nesse ponto, há elementos técnicos da dança que chamam a atenção dessa professora e com eles um arcabouço de informações, tais como: a disciplina, o rigor, o status profissional. O que consideramos interessante é que ao mesmo tempo em que *Rosa Vermelha* descreve e valoriza os aspectos técnicos do trabalho da dança, ela nos aproxima também de características pessoais dos professores que compõem sua formação inicial e continuada. Essas características são expressas nas práticas da ginástica e da dança de suas professoras, o que nos leva aos significados que ela vai atribuindo à dança.

A linguagem corporal, que se expressa no olhar, no riso, na expressão dos lábios, nas mãos, na postura, enfim, em toda a presença do corpo, permite uma compreensão do Outro de forma direta, sem intermédio do pensamento, uma apreensão do sentido de seu gesto e da expressão facial, de sua emoção e de seus sentimentos, de sua posição no mundo. (GONÇALVES, 1994, p. 103)

Apesar de o conceito de dança se relacionar ao corpo máquina, aquele que deve executar com o máximo de eficiência seus gestos dentro de um controle físico, emocional e mental, ainda é o ser humano que não somente os executa, pois ele é também seus gestos.

Durante sua formação inicial houve a necessidade em retornar à sua cidade natal e, assim, ela finaliza sua formação e já inicia suas práticas docentes em estágio e cita uma professora como uma mentora que a ajuda a organizar suas aulas de dança.

É uma característica deste campo do conhecimento a elaboração de práticas docentes ao mesmo tempo em que se dá o término da formação e a formação continuada. Principalmente, no momento histórico em que *Rosa Vermelha* passa por esses processos, já que a própria área da Educação Física ainda estava se constituindo dentro de uma organização profissional.

Um ponto a destacar é o fato de ela mergulhar na formação continuada, por longo período, por considerar que faltava algo em sua formação por não ter tido o contato com o *ballet*.

(...) e eu começo a fazer aula de dança e não tenho o *ballet* que história que é essa e vou me enfiando nas aulas porque meu corpo vai me levando, porque está em mim e era muito interessante como eu nunca fiz ballet e você vai entrando na aula assim. Bem, eu vou entrando e vejo o que vou fazer. Eu ia me enfiando porque as minhas experiências também já me davam essa base. Batia um ritmo em mim e para ter as sacadas do que eu podia fazer e do que eu não podia.

Há um processo reflexivo que se dá ao longo desse momento formativo, de busca por conhecer diferentes modalidades de dança que de certa maneira possibilitam à *Rosa Vermelha* olhar de um outro jeito para os bailarinos, aqueles que passaram por uma formação específica com o *ballet*. Ela observa que havia dificuldades para esses sujeitos em assimilarem outros estilos de dança e de certa maneira isso a confortava.

Pelas especificidades da organização dos gestos do *ballet* é necessário uma disciplina e exercícios que compõem um corpo extremamente treinado para um código específico. Isso reflete na narração dessa professora pelo fato deles não conseguirem assimilar, por exemplo, os princípios da dança de rua.

Não deixamos aqui de falar de corporeidades, pois se de um lado o *ballet* veicula uma expressão da aristocracia europeia e seu modo de vida hegemônico dentro do mundo ocidental, por outro lado a dança de rua é expressão da cultura popular das grandes cidades. Ou seja, *Rosa Vermelha* experimenta e reflete durante sua formação continuada sobre as diferentes manifestações de dança que compõem a cultura humana. Mesmo não sendo destaque em seu relato, reflexões dos contextos históricos e sociais dessas danças, pois são os aspectos mais técnicos veiculados nesses cursos, são eles que compõem os significados dessas manifestações em sua trajetória.

Há um aspecto de busca, ainda nesse segundo momento, que se alicerça dentro de uma visão de mundo potencializada ainda na infância, de valorização de uma cultura da classe dominante: “Eu comecei a aceitar mais esta coisa de não ser bailarina, mas podendo dar aula de dança, era uma cobrança interna, mas do que externa”.

Assim, nesse segundo momento a dança dá um contorno à *Rosa Vermelha*, no sentido de ela valorizar-se em função dos conhecimentos e das experiências que viveu em sua trajetória, não necessariamente aqueles potencializados na infância, pois há o encontro com outras visões de mundo, no próprio contato com diferentes maneiras de dançar. “Toda transformação traz em si uma modificação na forma de perceber a si próprio e aos objetos”. (GONÇALVES, 1994, p. 146)

Passamos, então, ao terceiro momento no qual essa professora revela a destituição do corpo tecnicista da Educação Física. Nesse período, ela conta que os estudos para um concurso público por meio do qual pleiteava trabalhar com aulas de expressão corporal a levaram ao encontro com um “outro olhar sobre o corpo”, um olhar considerado por ela como afetivo por meio do movimento unido aos sentimentos da pessoa.

Ao passar nesse concurso ela inicia a própria organização de suas aulas com base em suas experiências e estudos. Logo é chamada a participar de uma formação contínua em serviço.

Porque aí eu conheço a terceira parte da minha vida com dança que é a dança com o olhar da arte (...). Então, talvez ali, quinze, vinte anos depois, alguém, um Curso de formação de dança, alguém fala *Rosa Vermelha* você está no caminho certo. Você faz dança, então ali também começa a me tirar um peso das costas, da minha cobrança interna de não ser bailarina.

Nesse encontro com o corpo artístico, ela cita um estado de paz no qual não é necessário tanto esforço para dançar. A passagem de uma dança performática, ou seja, exteriorizada por movimentos bem executados e acrobáticos para uma dança mais sensitiva, interiorizada e, assim, mais leve, confortável, madura é que a leva ao trabalho com a terceira idade.

É relevante também sua reflexão nesse momento quanto aos diferentes estilos de dança vividos por ela e os aspectos competitivos enraizados nessa prática. Este é um momento no qual estes conceitos ganham um novo significado em que ela relata a importância do movimento do corpo e da experiência de cada pessoa.

Nessa direção, *Rosa Vermelha* fala de um corpo que exala, é morada e experiência da dança, uma manifestação que a leva a expressar aquilo que é, tirando-a de uma mudez, possibilitando se colocar no mundo e sentir esse potencial também na vida de outras pessoas.

Observamos que o significado da dança nesse terceiro momento é fruto do tempo, de sua trajetória com essa manifestação e de suas reflexões, o que compõe um novo conceito, visto por Garaudy como a busca de expressão e de desalienação, pois configura-se na tomada de “consciência e pelo reencontro de si mesmo e do outro” (1980, p. 183).

Porque para mim a Dança é o impulso da alma, para mim é o que eu sinto, é como eu vivo a minha vida (...). Ela está intrínseca em mim, mesmo que eu não queira, talvez pela experiência enorme depois de tantos anos dançando, por querer, por perseguir algo que nem eu mesma sei porque está em mim. A vivência corporal, esse sentir o corpo, eu acho que são poucas as pessoas que conseguem fazer isso. E por isso eu me sinto afortunada porque eu acho que nesta minha existência enquanto vida, talvez eu tenha escolhido ter a experiência do corpo, mas do que a outra experiência. Então, para mim meu corpo é sagrado.

No primeiro bloco de significações, a narrativa das experiências vividas por *Rosa Vermelha* com a dança permeia seus contextos formativos e de vida. Entendemos que em sua trajetória há aspectos ligados à formação que passam por um objetivo de acesso à cultura elitizada na qual está intrínseco um sistema ideológico da classe dominante. Porém, há também outros aspectos que vão se somando dentro de sua trajetória profissional que a fazem entrar em contato com diferentes estilos e abordagens de dança e perceber outros valores. Acreditamos que a união e incorporação de todos esses aspectos compõem também os saberes ligados à prática educativa dessa professora e que eles são transmitidos na sua maneira de agir, organizar e se relacionar com a dança e com seus alunos.

No segundo bloco de significações da análise, buscamos penetrar nos contextos específicos da formação continuada para compreendermos as experiências significativas com a dança vividas aí por *Rosa Vermelha*.

O primeiro ponto a destacar é o período de dez anos que compreende suas descrições acerca da formação continuada. Ao longo desse tempo, destacamos três momentos que consideramos significativos: a vivência com a dança e a ginástica em cerca de oitenta cursos; aspectos de suas experiências como dançarina³⁷ vividos dentro de um grupo de dança e apontamentos sobre sua prática docente. Esses três momentos ocorrem simultaneamente e possuem especificidades que consideramos relevantes nesta etapa da análise, lembrando que a formação específica do professor de dança possui diferentes caminhos como mencionado por Andrade (2016) dentro da educação formal, não formal ou mista. No caso de *Rosa Vermelha* se conjugam a sua formação acadêmica em Educação Física, as experiências práticas como dançarina e professora de dança, dimensões presentes também na sua formação continuada.

Então, o que eu tenho de dança nesse segundo momento é uma total imersão por pelo menos 10 anos da minha vida, fazendo uma imersão entre diferentes estilos de dança. Eu não era uma bailarina de formação, mas eu tive oportunidade de conhecer excelentes profissionais das mais variadas vertentes e pude fazer todas essas vivências corporais de forma profunda para eu conhecer cada estilo de dança com aquelas pessoas e aquilo me chamava, eu ia.

Quanto à maratona de cursos que ela experencia nesses dez anos, destacamos sua busca pessoal por mais conhecimento. Esse elemento está atrelado à lacuna que essa professora sentiu em função de não ter tido contato com o *ballet*. Nesse sentido, a cultura elitizada é bastante presente na maneira como ela encaminha sua vida. Porém, consideramos

³⁷ Optamos por utilizar o termo dançarina para as experiências com diferentes estilos de dança vividos por Rosa Vermelha.

que há uma sede pelo saber expresso no comprometimento dessa professora, revelando um engajamento em suas ações. Para Freire (2016), esse envolvimento é uma inserção crítica na história – na sua história, o que faz com que assumamos um compromisso em fazer e refazer o mundo. Tal característica se incorpora à sua corporeidade, pois como ela mesmo diz: “quando eu quero uma coisa, eu mergulho profundamente naquilo, eu entendo, faço essa experiência no meu corpo e a hora que sinto que está legal eu vou e parto para ensinar”.

Outro aspecto das vivências nesses cursos é o modelo de formação impresso neles. Como apontado por Militão (2016) a vivência em cursos de curta duração revelam a descontextualização do universo mais amplo da educação. Nesse sentido, observamos na narrativa da professora que esses cursos possibilitaram entrar em contato com diversos estilos de dança, revelando, assim, uma prática de aprendizado focada principalmente na assimilação dos gestos dessas danças.

Esse tipo de aprendizagem que não penetra nos significados e contextos das danças levam a uma formação baseada no treinamento e repetição de gestos, acabando por direcionar uma visão do que seja o corpo e o *ser* humano.

Na contemporaneidade, é possível perceber em relação ao conhecimento do corpo, pelo menos, dois horizontes: o primeiro, uma certa ideia de corpo que os faz esquecer que a vida é um acontecimento corporal, ideia esta originária das concepções racionalistas que priorizaram a razão em detrimento do corpo; o segundo, uma espécie de metáfora (...), uma abstração que busca questionar a repressão da razão, enfatizando os instintos, a vivência mítico-mágica e a ludicidade. (NÓBREGA, 2007, p. 95)

Assim, as experiências significativas com a dança, nesse período, estão alicerçadas na apreensão dos gestos característicos da dança de rua, dança de salão, samba, jazz e hip hop. Para *Rosa Vermelha* são danças consideradas como expressões da cultura popular, no caso da dança de rua, jazz e hip hop ligadas à cultura negra norte americana; no caso do samba da cultura brasileira da periferia e no caso das danças de salão, expressão das danças folclóricas de diferentes países.

Realmente esses diferentes gestos expressam modos de ser dessas comunidades, porém é necessário compreendermos a lógica na qual essas danças são veiculadas. Para Chauí (1996), o termo cultura popular assinala o que a ideologia dominante quer ocultar, ou seja, os significados das danças das camadas populares não deveriam ser transmitidos, pois elas veicularão modos de ser diferentes dos da cultura dominante. Por outro lado, ao midiaticizar essas expressões adentramos na cultura de massa que tenta ocultar as contradições, diferenças sociais

e conflitos existentes dentro da sociedade de classes. Nesse sentido, a lógica para a transmissão dessas danças é a simples reprodução dos movimentos do corpo, a busca pela execução perfeita dos gestos e da valorização da melhor performance, aspectos referentes à produção, comercialização e competição da sociedade capitalista.

(...) a comunicação de Massa se insere no campo de tecnologias de disciplina e vigilância (donde a busca da transparência para garantir que tudo pode ser dito e mostrado), regulando-se pelo ideal panóptico do olho que tudo vê, ou pelo olhar de sobrevoo, na bela expressão de Merleau-Ponty. (CHAUI, 1996, p. 33)

Ao focarmos apenas a execução perfeita dos gestos humanos perdemos elementos preciosos que podem nos levar a um processo de conscientização. Para Freire (2016) este é o objetivo fundamental da educação: “provocar uma atitude crítica, de reflexão, que leve à ação”.

O contexto dos cursos vividos por *Rosa Vermelha* está ligado também à sua participação em um grupo de dança. Compreendemos que tais experiências são significativas e reforçam o conceito de dança ligado à competição e à cultura de massa.

Nós estávamos ali pau a pau porque como nós fazíamos muito curso fora, a gente estava sempre muito antenado, né? E ali, eu fui fazendo parte da nata do que tinha de dança de rua porque era uma dança que era mais inclusiva, né? E eu vinha treinando, ensaiando (...). Então, eu vi ali naquele curso, inclusive estava ali na época toda a equipe de dançarinos da Xuxa, passou na Rede Globo, estava então, um pessoal bem assim (...) analistas da área e a gente, nosso grupo ali fazendo tudo e conseguindo (...).

Eu conheço uma outra figura muito interessante da Bahia, chamado Antonio Cozido. Ele revoluciona a minha cabeça na hora que ele traz a cultura popular para mim. Então, eu passei pela dança de rua, eu estou vindo mais estilizada, mas elitizada numa dança de salão e aí eu conheço Antonio Cozido, coreógrafo conhecidíssimo na Bahia naquele momento, ele era o coreógrafo do *É o Chan* (...) que estava naquela época 94, 95 era o auge. A esposa dele era uma das bailarinas da Daniela Mercury. O Antonio Cozido foi uma figura importantíssima para trazer esse olhar da cultura popular e o corpo imerso na ancestralidade, na coisa do índio, do negro e ele era um professor de Universidade também, né?

Então, eu pego estes dois olhares, um do Nordeste e o outro do Sul para o mesmo tema, né, um afro e o outro mais samba e fico bastante tempo com o Anchieta também, assim, em vários workshops, várias aulas, né? Porque eu sempre fui de pegar tudo com muita garra, né?

A mulher era o bicho no palco, o dia que eu vi aquela mulher, quer dizer eu fiz a aula dela, né? É (...) engraçado, aquela mulher (...) que é? Ela foi assim, uma influência devastadora assim, porque eu nunca vi uma pessoa com um potencial corporal em 1m50, fazendo o que ela fazia. Eu nunca conheci ninguém, não era à toa que ela era a melhor professora de Hip Hop do mundo e eu tive oportunidade de fazer aula com ela.

E um outro professor que me marcou muito, veio dos EUA, ele trabalhava na Broadway. Eu fui em Campinas para fazer aula com ele. Um professor negro, e gay, e gostoso e lindo. E quando esse homem veio (...) ele dava aula de preparação para os atores de Hollywood (...).

As descrições de *Rosa Vermelha* acerca do contato com profissionais da área da dança contribuem com a maneira como ela organiza suas práticas docentes. Assim, consideramos também neste segundo bloco de significações, suas práticas docentes relacionadas à ginástica e à dança.

Ela cita que tinha diferentes informações no seu corpo, por exemplo, a ginástica aeróbica com sua participação em competições e suas vivências com uma diversidade de danças. Isso possibilita a ela mesma criar, “cunhar” suas aulas, mesclando ginástica, dança, ritmos variados com o objetivo de treinamento físico e perda calórica, aspectos relacionados à prática tecnicista da área da Educação Física, porém considerados por nós como relevantes na reflexão que ela faz desse momento:

Enfim, não tinha um olhar artístico, tinha um olhar mais para a performance, mas que não deixava de ser gostoso. A gente estava ali, então, eu estava bem engajada, fiquei bem engajada pelo menos uns dezesseis anos após a minha formação nessa área. A dança ali, nunca fui atrás, sempre caiu no meu colo.

Por fim, um outro aspecto relacionado à sua prática docente é o fato de ser uma das coordenadoras do ENAF, que eram grandes encontros realizados na área da Educação Física focados principalmente na capacitação e renovação de profissionais, constituindo-se como uma formação continuada de professores. “Eu levada três ônibus de professores, eu queria que os professores é (...) se reciclassem e a gente falasse a mesma língua”.

Observamos, nesse segundo bloco de análise que as determinações culturais e o engajamento pessoal dessa professora são aspectos que a constituem. Consideramos que suas experiências com a dança e suas reflexões na formação continuada deixaram marcas que se relacionam à cultura de massa na qual os aspectos políticos, ideológicos e de dominação não se fazem presentes de maneira crítica e problematizadora. Mesmo assim, ela percebe a singularidade das práticas de cada professor quando nos aponta a maneira como eles dançam. Isso nos leva a dois aspectos referentes à formação continuada: o primeiro ligado ao caráter reprodutivo e técnico vivido pela professora durante o período de formação por meio de práticas de dança apoiadas na precisão e adestramento do gesto e do corpo, e o segundo expresso em sua percepção da corporeidade de cada professor com que teve contato.

Esse duplo aspecto das experiências e reflexões da professora em relação à dança ao longo de sua formação continuada se apresenta em suas palavras:

(...) qualquer dança é dança o importante é dançar. Se é dança de rua, se é jazz, se é sapateado, é dança. O importante é o corpo se mexer. Não importa, a minha dança não é melhor que a sua dança, é apenas questão de desenvolvimento da pessoa. Você pode estar hoje muito legal na dança de rua, mas daqui um ano você pode não achar isso mais legal, vai depender da experiência de cada um.

Considerando suas experiências formativas com a dança até esse momento, essa professora aponta um desgaste em trabalhar tanto tempo com aulas de ginástica, estética, saúde e corpo, revelando uma inquietação. Esse novo momento a leva a pedir transferência de seu trabalho para uma outra cidade, e a partir daí ela se engaja nos estudos para um Concurso Público em busca de novos conhecimentos na área de “expressão corporal”.

Consideramos que o engajamento e curiosidade de *Rosa Vermelha* são aspectos que se relacionam à sua capacidade de reflexão sobre suas práticas docentes que se alinham com a sua maneira de ser no mundo. Como tratado por Freire:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. (2015, p. 83)

É essa curiosidade tão presente nessa professora que nos leva à análise do terceiro bloco de significações por meio do qual procuramos as experiências e reflexões significativas no contexto de sua formação contínua em serviço.

Ao estudar por conta própria para um concurso, *Rosa Vermelha* inicia um processo que a levará ao contato com outras possibilidades do dançar. Ela relata que uma coisa vai puxando a outra e que ao encontrar novos conceitos presentes na expressão³⁸ corporal³⁹, ela descobre uma dança que ainda não conhecia.

Aí, fico muito em 2005 estudando sozinha sobre essas coisas e aí quando a psicomotricidade (...) fala do movimento ligado assim, ao afeto, ao sentimento

³⁸ A expressão se diferencia da comunicação, que tem valor instrumental: a linguagem como expressão não é um simples meio de comunicação, mas um modo de ser ou de realizar-se do homem. Nesse sentido, diz-se que a arte é expressão; nela com efeito, os instrumentos de comunicação assumem valor final. Expressão também pode significar qualquer espécie de comportamento que consiste na produção ou no uso dos símbolos, estando, pois, ligada ao conceito geral de linguagem. Ainda, expressão é diferente de intuição e de todas as relações de identificação. ABBAGNANO, Nicolas. **Dicionário de Filosofia**. 1º ed. Brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 2012, p. 486

³⁹ Expressão corporal: (...) os estudos de Merleau-Ponty acerca da linguagem têm como princípio trata-la como uma modalidade do corpo, e não como uma operação do pensamento puro. Sendo extensão do corpo, ela faz parte do mundo da experiência e é, portanto, considerada como um comportamento em grau mais elevado. CARMO, Paulo Sérgio do. **Merleau-Ponty uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2000, p. 96

da pessoa. Opa! Aí não é só o movimento (...), é o movimento juntando a questão psíquica. Que gostoso fica melhor ainda. Não é só o movimento pelo movimento, né? Não é só a calistenia⁴⁰ que eu aprendi, não só o movimento pela performance, né?

Rosa Vermelha passa nesse concurso, assume as aulas de expressão corporal e passa a trabalhar em um programa de uma instituição pública. Ela conta que pelos princípios e conceitos que estudou organiza suas aulas. Relata também que a gestora dessa instituição respeitava seu trabalho e tinha “um olhar muito interessante com relação à educação como um todo”.

A gestão pública dessa instituição em parceria com duas secretarias municipais da Prefeitura de uma cidade da região central do Estado de São Paulo é responsável pela viabilização do Curso de Aperfeiçoamento em Dança. *Rosa Vermelha* é convidada a participar: “e aí eu acho que foi paixão à primeira vista porque quando eu me encontro em uma sala que são só professores do município e aí eu começo a conhecer as pessoas que trabalhavam com dança no município (...)”.

Ocorre uma sintonia entre o curso e o novo arranjo epistemológico na área de formação contínua em serviço na qual um dos aspectos é o trabalho dentro de grupos, conforme apontado por Aquino e Mussi (2001). Isso é um elemento significativo no relato dessa professora, pois ela cita que ao conhecer *Lara* e *Curupira*, começa a perceber que para além de sua visão havia outros professores, outras propostas e que o curso tinha como objetivo instigar um novo olhar para aquilo que já vinha sendo feito até então.

Tudo casava com seu “desejo e necessidade” de descolar de um corpo pragmático da Educação Física e viver o corpo artístico. Em suas palavras nos parece que não se deu somente um encontro com o corpo artístico, mas um reencontro com alguns elementos que já estavam presentes desde sua infância.

(...) fala para mim que dança é arte, e que dança é poesia, e que dança é poema, e que dança é texto e aí eu volto lá na minha infância e falo - Mas eu gosto tanto de poema, eu gosto tanto de poesia, eu gosto tanto de ler, parece que tem tudo a ver, talvez eu esteja fazendo dança a tanto tempo e não sabia. Então, talvez ali, quinze, vinte anos depois, alguém, um Curso de formação de dança, alguém fala *Rosa Vermelha* você está no caminho certo. Você faz dança, né? Então, ali também, começa a me tirar um peso das costas, da minha cobrança interna de não ser bailarina.

⁴⁰Calistenia: Método de ensino na qual o professor é o dirigente autoritário; ele determina o objetivo do ensino, estabelece os caminhos do método, demonstra as formas de movimento por ele escolhidas – e todos os alunos devem imitá-lo. DIECKERT, Jürgen. Criatividade e Expressão. In: HASELBACHA, Bárbara. **Dança, improvisação e movimento**. Expressão corporal na Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988, p. 5.

Às vezes é necessário um longo tempo, muitas experiências, um bocado de reflexões e de buscas para se chegar a potenciais que já eram latentes desde o princípio de nossa existência. Nesse sentido, os vários momentos em que essa professora expressa que nunca procurou a dança, mas que a dança sempre esteve presente compõem sua própria corporeidade.

A educação, a formação humana é a possibilidade de desabrochar esses potenciais, levando os sujeitos a encontrarem seus próprios caminhos e a dialogar com o mundo. Nas descrições de *Rosa Vermelha*, observamos que são os elementos da dança que compõem e recompõem sua existência. Para Merleau-Ponty (2014) isso se dá quando temos a visão no presente de um quadro que já vimos no passado. Essa recordação justamente ocorre quando há uma forma e um sentido inerentes aos sujeitos.

A partir do que chamamos aqui de reencontro com algo já latente na sua maneira de perceber e se relacionar com o mundo, destacaremos quatro aspectos da formação contínua em serviço e as reflexões advindas deles como significativas para essa professora.

O primeiro aspecto diz respeito à experiência consigo mesma, ou seja, a oportunidade de ser aluna novamente, passando por um processo que a leva a vivenciar um corpo denominado como artístico.

Eu fazendo, então, ali eu tive eu fazendo, a minha experiência, a minha vivência corporal, isso me marcou. Porque eram as atividades similares as que eu dava na minha disciplina de Expressão Corporal para a terceira idade, mas como professora o olhar de fora. Então, isso foi uma das coisas que me marcou. Eu viver o meu corpo. Foi muito gostoso.

O professor voltar para a sala de aula após um longo período de atuação profissional caracteriza-se como “**revitalização**” de si mesmo, uma condição de *ser* na posição oposta à de professor. Nesse sentido, ter a experiência novamente como discente pode possibilitar numa nova atuação na docência.

Ao mesmo tempo em que essa professora se lança na experiência do dançar, ela também já aponta uma reflexão referente à dança enquanto arte. É assim que, segundo ela, o trabalho com processos de criação em aulas de dança traz o fundamento da arte, diferente de aulas com a repetição de movimentos. Esta foi uma das temáticas desenvolvidas durante o Curso de Aperfeiçoamento em Dança e está ligada ao próprio conceito de dança visto por nós como integração, comunicação e existência entre *ser* e mundo. Para Marques:

Uma metodologia para o ensino da dança também é definida pelo conceito de dança que o professor leva para sua prática docente. Dança é execução de uma

técnica codificada? Expressão individual? Forma? Transformação? Construção social? A dança é entendida como recurso educacional ou linguagem artística? A dança é forma de conhecimento? A cada uma dessas crenças está implícito um processo metodológico, uma escolha de caminhos, de estradas no mapa da Didática, mesmo que o professor não saiba nomear suas escolhas. (2010, p. 193)

A dança como arte é criação humana através do movimento, o que cria um campo de diálogo e significação entre o sujeito e o grupo. O professor que vive esse processo se permite sair do lugar confortável já tão conhecido por tantos anos de docência e retorna à vivência como aluno, o que deflagra também uma reflexão sobre sua prática.

Nessa direção, apontamos a segunda experiência citada por *Rosa Vermelha* como significativa, durante o curso, que são as rodas de conversa⁴¹.

Então, uma segunda coisa que me marcou foram os textos, aquelas rodas eram muito gostosas. O verbalizar é muito importante para o aluno. Eu acho que o professor, eu como professora estou inclusive me auto analisando aqui. A gente gosta muito de falar e as vezes eu acho que a gente tem que ter esta parte na aula, né? Que tenha a verbalização do aluno. E costumeiramente a gente costuma montar uma aula com hora cheia da gente falando, a gente colocando o exercício. Então, naquele momento como aluna, os textos eram muito bons porque era a possibilidade de a gente falar da experiência que a gente estava tendo. Nossa, aquela troca foi bastante marcante.

Não é possível buscarmos qualquer tipo de transformação que não passe pela relação, pelo diálogo com o outro. A educação se dá na interação entre pessoas, e sem esse fundamento não há alteridade, conhecimento e ação engajada. Esse processo demanda tempo e generosidade, pois cada um coloca seu sentido e significado em relação a suas leituras de mundo, suas práticas e suas experiências. A partir daí é necessário construir, aproximar, confrontar posições, reflexões, experiências que ao final levarão o grupo e cada sujeito a possíveis transformações. Para Guimarães (2005, p. 37) “as discussões ou trocas de experiências podem favorecer a releitura da experiência. As perguntas dos colegas, os pedidos de esclarecimentos, as explicações do porquê se agiu desta ou daquela maneira, são ótimas possibilidades de reflexão”.

Assim, *Rosa Vermelha* apresenta a reflexão quanto ao sentido e significado referentes à dança e aos alunos que ali estão. Isso possibilita, segundo ela, observar e abrir espaço para o sentimento do aluno, ou seja, olhar para aquilo que ele carrega em si. Em relação

⁴¹ Durante o Curso tínhamos uma roda de conversa no início de nossos encontros para resgatar o que tínhamos trabalhado até então e para abriremos os trabalhos do dia. Ao final de cada encontro, tínhamos também uma roda de conversa fechando o dia de trabalho. Essas rodas contavam com reflexões e depoimentos dos professores em relação às atividades, suas práticas docentes e também se alinhavam aos textos teóricos trabalhados durante o curso.

à dança é possível deparar-se com os aspectos da existência humana, do fazer social, da cultura e de nossas determinações. É um encontro com a história primeiramente individual dos sujeitos, mas é também adentrar em seu contexto, sua inserção no mundo, possibilitando uma leitura crítica da realidade.

Ao lermos criticamente a dança, trançando múltiplas relações entre ela e nossas existências sociopolítico-culturais, poderemos impregnar de sentidos os campos de significação da dança; criaremos outras possibilidades de a dança/arte contribuir significativamente para (com)vivermos em sociedade de formas que não sejam as já conhecidas; poderemos viver outras possibilidades de existirmos (...). (MARQUES, 2010, p. 39)

Em um terceiro momento, *Rosa Vermelha* fala dos encontros com as professoras das universidades que compuseram um ano de trabalho dentro do curso. Essas professoras, segundo ela, trouxeram visões e maneiras singulares de trabalhar com a dança. Agregaram ao curso suas maneiras próprias de trabalhar, o que possibilitou, na visão dessa professora, uma aceitação maior do que já vinha sendo desenvolvido no Curso de Aperfeiçoamento em Dança.

Então, aquele olhar de como estava a dança no Brasil, de como é a dança no Brasil. E quando você traz essas pessoas e cada uma tem uma ênfase no corpo bem interessante e aí a gente fecha para mim pelo menos eu já estava estudando e vinha vindo lendo, para mim fechou um monte de coisas, fechou um monte assim, fechou a ideia. Eu falei nossa, agora ficou redondinho.

Para *Rosa Vermelha* é importante a confirmação daquilo que ela já havia sentido em seu próprio processo pessoal. Nesse sentido, na visão de mundo ligada aos conhecimentos advindos de processos de ensino formalizados e hierarquicamente valorizados está intrínseca a sua maneira de ser. Ela comenta sua reflexão sobre o “certo e o errado” em dança, valorizando toda sua trajetória profissional e sua capacidade de adentrar em outros campos.

A quarta experiência, citada como significativa, relaciona-se à visita à Faculdade de Educação da UNICAMP. Nesse momento do nosso curso, conseguimos formar um grupo de estudos em metodologia do ensino da dança que agregava tanto os professores que participavam da formação contínua em serviço como outros professores de dança da cidade. O aspecto relevante em relação aos professores que participavam do Curso de Aperfeiçoamento em Dança era a sua adesão espontânea à participação nesse grupo de estudos.

Nesse dia, encontramos a professora Márcia Strazzacappa e num primeiro momento ela escutou as especificidades do trabalho de cada professor, para em um segundo momento tratar sobre as seguintes reflexões citadas por *Rosa Vermelha*:

Quem dança, aonde dança, para que dança, por que dança, né? Então, ali já no curso você já trazia a questão do sentido do movimento para a pessoa. Porque senão vira meramente um movimento repetitivo, reprodutivo que é uma ginástica qualquer, que é uma aula de atividade física normal, cartesiana, mecanicista e que não linka com o afeto.

Pelas descrições das experiências dessa professora durante o curso, entendemos que houve a passagem de um olhar construído na formação inicial e continuada para um novo olhar que trouxe possibilidades, saberes e reflexões. Isso só é possível por seu próprio engajamento, por todas as suas experiências somadas e refletivas dentro de sua busca pessoal e curiosa, o que faz com que sua corporeidade seja construída e transformada processualmente ao longo de sua vida. Nas palavras de Merleau-Ponty, nossa história é uma sequência de uma pré-história da qual nos utilizamos de resultados já adquiridos e, portanto, há:

(...) um sujeito abaixo de mim, para quem existe um mundo antes que ali eu estivesse, e que marcava lá o meu lugar. Esse espírito cativo ou natural é o meu corpo, não o corpo momentâneo que é o instrumento de minhas escolhas pessoais e se fixa em tal ou tal mundo, mas o sistema de “funções” anônimas que envolvem qualquer fixação particular em um projeto geral. (2014, p. 342)

Durante a formação contínua em serviço esse processo ganha um certo volume, porém consideramos que ele é fruto de todas as experiências vividas ao longo de sua trajetória de vida. O professor, ao buscar abrir-se a novas realidades e experiências, possibilita, segundo Freire (2015), a sua emancipação e a de seus alunos.

Então, eu acho que este Curso de Formação Continuada ele transformou a mim. Eu acho que as pessoas também que participaram dele, mas posso estar dizendo uma bobagem. Porque também a transformação depende muito da pessoa querer se transformar, querer mudar. Talvez, a experiência que foi para mim pode não ter sido nesta intensidade para outra pessoa. Para alguns dos colegas que estavam ali, né (...). Depende muito do que cada um tem como experiência de vida.

Ao final desse terceiro bloco de significações, consideramos que o envolvimento de *Rosa Vermelha* com a dança desde sua infância conduz sua escolha profissional e possibilita seu encontro com diferentes visões de mundo que compõem sua inserção cultural familiar, sua formação inicial e continuada e novas possibilidades na formação contínua em serviço. *Rosa Vermelha* expressa toda sua trajetória na dança na maneira como ela se elabora enquanto ser humano, o que se adere a suas práticas docentes. Suas experiências compõem fundamentos que levam a reflexões, gerando processos de transformação ao longo do tempo de sua existência.

Esses processos estão ligados diretamente à sua permissão em se abrir e viver o novo, o que no nosso entender integra a elaboração de sua corporeidade.

4.2 DIALONGANDO COM *CURUPIRA*

A entrevista de *Curupira* aconteceu na residência da pesquisadora. Preparamos um espaço da casa para que não houvesse interrupções. Ele me presenteou com um DVD de dança e fez questão de explicar o que era importante para ele nesse trabalho. Após essa primeira conversa, partimos para a entrevista que ocorreu de maneira tranquila, revelando percepções, reflexões sobre si e seu contexto profissional. Observamos um cuidado na colocação das palavras e respostas justificadas por reflexões, o que acarretou pausas curtas em vários momentos de seu relato.

Para realizar a análise, buscamos elementos dos blocos de significação dentro de uma visão mais global de sua entrevista, pois as especificidades de cada bloco espalham-se em seu relato ao longo de sua narrativa.

Nesse início de análise, consideramos relevante apontar que *Curupira* tem seu contato com a dança através de filmes. Segundo ele, isso ocorreu há bastante tempo e se tornou uma referência marcante, sendo que lhe chamava atenção o caráter estético – a beleza das danças.

Todos nós temos experiências estéticas desde que nascemos, porque elas se relacionam com a estrutura que vai se criando, tanto em nosso pensamento como em nossa percepção. Fazem parte da experiência estética: cheiros, gostos, sons, temperaturas, texturas, imagens. Walter Benjamin⁴² fala que em cada gesto está contida toda nossa biografia. Tudo o que vivemos, tudo pelo que passamos, de alguma forma vai contribuindo para esse manancial de possibilidades que nós somos. (BARBIERI, 2012, p.37)

As experiências estéticas ocorrem no contato com o mundo através de nossas percepções. Quando somos sensibilizados para observar o mundo de várias maneiras, por exemplo, através do fazer e apreciar arte, muitas vezes nosso olhar se amplia e nossas experiências ganham novos sentidos.

⁴² Walter Benjamin (1892-1940) - o seu trabalho combina ideias aparentemente antagônicas do idealismo alemão, do materialismo dialético e do misticismo judaico, constituindo um contributo original para a teoria estética.

No contato específico com a dança, acionamos um sexto sentido denominado de cinestesia⁴³. Ao estudar o trabalho do cinesiologista Hubert Godard⁴⁴, Suquet fala sobre o “sentido do movimento”, ou cinestesia:

Se o bailarino se inventa dançando, se não cessa de fabricar sua própria matéria, trabalha também o espectador para sentir o corpo. A informação visual gera, no observador, uma experiência cinestésica (sensação interna dos movimentos do próprio corpo) imediata, e as modificações e as intensidades do espaço corporal do bailarino encontram assim a sua ressonância no corpo do espectador (...). (2010, p. 538)

Na apreciação das danças durante os filmes, *Curupira* passou por uma experiência significativa ao apreciar os movimentos dos dançarinos. Essas percepções iniciais abrem o primeiro bloco de análise em que buscamos os significados que a dança assume na vida de *Curupira*.

Efetivamente, sua primeira experiência com a dança ocorre a partir dos quarenta e dois anos. Ele aponta que por seu histórico de vida pessoal não lhe foi permitido se expor, ou seja, dançar, ou ainda ter um outro olhar sobre a dança em função de sua própria experiência de vida.

Ao vivenciar a dança abre-se um caminho que gostaria de ter escolhido há bastante tempo. Essa descoberta o impregna até hoje, trazendo felicidade e um estado de satisfação.

É (...) das coisas e das situações na vida que me fazem bem, que me fazem feliz, foi através dela (a dança) apesar de não ter a formação, ou a informação suficiente, foi ela que me trouxe uma descoberta assim, de (...) que (...) eu não sei se esse é o único caminho, mas caminhos assim, que me fazem, fazem bem, me fazem feliz.

Para compreendermos o significado da felicidade desse professor na relação com a dança, recorreremos aos sentidos impressos nessa palavra dentro da filosofia. Segundo Abbagnano (2012), Bertrand Russel⁴⁵ acrescenta um novo olhar filosófico para a felicidade, diferente daquele concebido pelos sábios antigos segundo os quais a autossuficiência era vista

⁴³ Cinestesia – sensação interna dos movimentos do próprio corpo, pode ocorrer quando estamos nos movimentando, ou então quando observamos o movimento de outros. SUQUET, Annie. Cenas. O corpo dançante: um laboratório de percepção. In: COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (org.). **História do corpo. 3. As mutações do olhar. O século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 509-540.

⁴⁴ Hubert Godard - Pesquisador, professor do departamento de dança da Universidade de Paris 8 (França) e responsável pela formação em Análise Funcional do Movimento do Centre National de la Danse (França).

⁴⁵ Bertrand Russel (1872-1970) - foi um dos mais influentes matemáticos, filósofos e lógicos que viveram no século XX. Popularizou a filosofia, sendo respeitado por inúmeras pessoas como uma espécie de profeta da vida racional e da criatividade.

como felicidade. Para Russel, a felicidade está na multiplicidade de interesses, nas relações com as coisas e os outros homens.

Consideramos, assim, que a experiência desse professor no ato de dançar potencializa a memória sensível de quando ele apreciava as danças nos filmes, levando-o ao reencontro de sensações agradáveis. Ao mesmo tempo desponta uma busca por realizar-se profissionalmente como ser humano e compartilhar essas descobertas para o público com o qual trabalha. Apontando uma multiplicidade de relações e interesses intrínsecos ao seu sentimento. “(...) eu percebi que o bem que me fez, não era uma coisa só individual, pessoal. ”

Segundo Garaudy (1980) o caráter sagrado da dança nos tira de nossa visão individualista e nos identifica com o movimento rítmico do mundo que habitamos. Nessa direção, ele descreve a dança de Shiva⁴⁶ através dos movimentos de nascimento, desenvolvimento, equilíbrio, desequilíbrio, morte, superação e transformação, aspectos da corporeidade humana.

A dança do deus Shiva exprime as cinco atividades divinas: a criação contínua do mundo, pois do ritmo desta dança o universo nasceu e se expande; a manutenção deste universo, pois o equilíbrio deste cosmos em movimento incessante só se conserva pelo ritmo da dança; a destruição, pois as formas se destroem para que outras possam nascer infinitamente, e Shiva dança em meio às chamas dos palácios incendiados; a reencarnação, pois a dança de Shiva mostra o percurso através de diversas vidas, para além das ilusões de existências limitadas; a salvação, enfim, ou a libertação última pela qual cada um toma consciência do que é por toda a eternidade; um momento de atividade rítmica de Shiva, o deus que dança. (GARAUDY, 1980, p. 15)

Ao buscar compartilhar suas descobertas com seus alunos, *Curupira* vive os movimentos corporais organizados em danças que integram o ser ao mundo, a sensibilidade à racionalidade, o indivíduo à sociedade. Gomes Júnior e Lima (2001-2002) apontam um dos significados da dança que é a possibilidade de se desenvolver um trabalho para além de si mesmo, um trabalho que envolva a coletividade humana.

Nesse sentido, *Curupira* apresenta duas questões que o inquietam: a primeira é de que forma ele poderia absorver em sua plenitude o dançar; na segunda indaga como poderia passar suas descobertas para as pessoas com as quais está envolvido, o que o leva a buscar um sentido, um sentimento, algo que toque por dentro as pessoas através da dança.

⁴⁶Shiva é um dos deuses supremos do hinduísmo, conhecido também como "o destruidor e regenerador" da energia vital; significa o "benéfico", aquele que faz o bem. Shiva também é considerado o criador do Yoga (Ioga), devido ao seu poder de gerar transformações, físicas e emocionais, em quem pratica a atividade. <https://www.significados.com.br/shiva/> Acesso: 08/11/2016

Ele inicia assim um processo de reflexão sobre os significados dos espetáculos de dança e as intenções de seus criadores. Nesse diálogo, que vai desde suas pesquisas pessoais até as conversas com colegas de profissão, ele apresenta uma reflexão acerca da história e da dança. Observa que há uma ligação presente nessa manifestação que deflagra a capacidade humana de transformação.

Eu penso que todos os recados que são através da dança, todos (...) que os profissionais (...) eu não sei se a palavra é ética, tem um compromisso com a questão social, com toda a questão do ser humano, não dizendo do nosso país, que ele não tenha essa preocupação também de dar recados mil. Porque a forma do artista, no caso da dança mandar seu recado é através das transformações.

Esse professor vê na dança a possibilidade de resgatar valores com que ele não havia entrado em contato ainda, mas que segundo ele acontecem. Ele se engaja em ações, revelando seu compromisso social e ético consigo próprio e com o seu processo de aprender ensinando.

É mediante reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto, que o homem se torna sujeito. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais ele “emergirá”, plenamente consciente, engajado, pronto a intervir sobre a realidade, a fim de mudá-la. (FREIRE, 2016, p. 58)

A mobilização de Curupira não se liga apenas ao ato de dançar e ensinar. O falar de dança, o ouvir sobre dança, isso o faz pensar que é assim que deveríamos viver nossa vida com mais liberdade, mais prazer, mais emoção, comprometidos com o ser humano em nossas relações, possibilitando múltiplos olhares e diferentes experiências por meio do dançar.

Por considerar não ter uma formação específica para trabalhar com a dança, relata que vai juntando os movimentos de maneira intuitiva para as pessoas e para si próprio, para mexer o corpo e fazer bem. Percebe que como ele se sente tocado pela dança o mesmo ocorre com seus alunos. “Não teve um idoso que não se sentisse tocado, tocado fisicamente, corporalmente, tocado neste sentido e também, não se expressasse da forma que **desamarrasse, desatasse nós**”.

Segundo Berge “mexer-se com liberdade é exprimir nossos sentimentos mais escondidos, partilhar o que pensamos, mas não sabemos dizer, reencontrar o contato com a natureza e com o outro, realizar um pouco nossa necessidade de autenticidade” (1988, p. 107).

A dança pode possibilitar esse desprender-se de padrões pré-estabelecidos, de limitações culturais na forma de mover-se, levando a um sentido de liberdade que perpassa pela corporeidade.

Concluímos, assim, que há um entrelaçamento entre a dança e a vida desse professor no primeiro bloco de significações. Seu ponto de partida é o seu contato com a linguagem cinematográfica que desperta sua percepção dentro de um campo estético do corpo em movimento. É a partir desse despertar que o contato efetivo com a dança no meio profissional opera descobertas, buscas, transformações, ações, experiências e reflexões. Esses elementos criam uma abertura para que ele queira absorver mais, aprender e transmitir o que ele próprio sente em relação ao dançar, possibilitando também que interprete os significados que a dança assume na sua vida, levando-o a um processo de transformação expresso em sua intenção de ser mais parceiro e solidário com as pessoas.

Então, **eu não sei qual seria a descoberta se eu não trabalhasse com a dança**, possivelmente eu teria que encontrar outras pessoas envolvidas com outros trabalhos, relacionados a dança. Mas, **felicidade plena por eu também me absorver nisso e querer isso**, é que eu enxergo neles maior essa questão de se tornarem pessoas mais felizes. Talvez, porque **eu também perceba dessa forma, queira me sentir dessa forma**. Então é (...) dessa forma que eu vejo. Teria (...) não saberia o que fazer se não fosse trabalhar também com movimentos corporais, com expressão corporal (...)

Curupira não vivenciou a dança em sua formação inicial em Educação Física. Sua área de atuação profissional era o esporte para adultos e adolescentes. Foi no contato com outros profissionais que tinham experiências com a dança que ele trava um diálogo e volta seu olhar para essa manifestação. Nesse contexto, buscamos experiências significativas com a dança em seus processos formativos continuados, direcionando nossa análise no segundo bloco de significações.

Quando ele começa a trabalhar na Prefeitura de sua cidade, busca ampliar sua atuação, diversificando suas atividades, o que o leva a ter contato com outros profissionais. Assim é o contexto da sua formação continuada por meio do qual destacaremos três aspectos: a formação pelo diálogo com outros profissionais da área; os conhecimentos e reflexões acerca das modalidades de dança e sua busca pessoal.

Seu primeiro encontro formativo se dá com um professor de ginástica aeróbica⁴⁷. *Curupira* começa a praticar essa ginástica e aponta que havia algo de dança ali, mesmo de

⁴⁷Ginástica aeróbica, em sentido amplo, é uma combinação de ginástica clássica com dança. É um treinamento dinâmico com movimentos rítmicos flanqueado com música motivadora. Os elementos principais da ginástica aeróbica são coordenação motora e fitness.

maneira estilizada. Indica sua dificuldade na atividade em relação à coordenação motora e à combinação dos movimentos com a música. Nesse sentido, apresenta uma reflexão significativa quando relata que: “uma coisa é ver (a dança), a outra é vivenciar”.

A memória perceptiva em relação ao seu contato com a dança pelas mídias (filmes) se reelabora na vivência, percepção e sensações advindas dos “passinhos tradicionais” da ginástica. Para Soares (2006), esse é um processo que envolve:

(...) nossas expectativas, experiências, desejos e aspirações do presente que mobilizam nossas incursões sobre os fragmentos do passado, sobre a descontinuidade da história, buscando conceder-lhe um sentido. Um sentido que só o presente pode dar, pois é ele que determina as escolhas dos lugares, das pessoas, das ações humanas que vamos tomar, no tempo, como sínteses de sonhos, de realizações de desejos (...). (p.118-119)

O envolvimento com a ginástica aeróbica é uma experiência potencializadora que o cerca durante vários anos. Assim, apesar de os movimentos dessa prática serem "quadrinhos", ele vai criando outros movimentos, mas aponta que tudo era voltado para a cultura estética do corpo. Não considerava isso como dança apesar da relação do termo dança estar envolvido nessa prática.

Posteriormente, no encontro com uma colega de trabalho que tinha a formação em dança, entra em contato com coreografias de um grupo de idosos e relata seu envolvimento com a dança, apontando esse momento como possibilidade de “saborear” o dançar.

(...) **vendo um outro profissional trabalhar**, né? Nesse caso é essa professora da própria Prefeitura, ali foi se não o primeiro despertar, talvez aonde eu percebi que existia uma *áurea*⁴⁸ diferente, ou uma situação a ser descoberta, claro que estava ainda muito longe de me imaginar participando disso.

Esse contato o leva efetivamente a buscar conhecimentos sobre a dança e compreender a necessidade de um desdobramento para se apreender as especificidades dessa manifestação cultural. Nesse momento, aponta um fator limitante, pois já trabalhava com outras atividades e não conseguia se dedicar integralmente ao dançar. Apesar disso relata que “o que sempre me atraiu, o que sempre ficou em mim, foi essa percepção, essa mordidinha, né? Aquilo que se instala na gente”.

⁴⁸ *Áurea* - Em sentido figurado, representa uma coisa magnífica, valiosa, brilhante. <https://www.significados.com.br/aurea/> Acesso: 09/11/2016

Recorremos aos estudos de Merleau-Ponty (2014) para compreendermos como essa percepção se insere na vida desse professor. Para o autor, perceber é envolver todo um possível futuro de experiências dentro de um presente, o que se dá pela própria abertura a um novo mundo por percepções que se aderem ao nosso *ser*. “(...) eu não acredito que possa surgir coisas diferentes na vida, mas que ali poderia (...) **devia estar o que eu buscava.**”

No primeiro momento de sua formação continuada, o contato com profissionais que se deu na observação e vivência da ginástica aeróbica e da dança são aspectos fundantes para seu direcionamento e reflexões. Um segundo ponto relevante, nesse período de formação continuada, é sua capacidade de refletir ao mesmo tempo que está conhecendo, experimentando e já ensinando.

Em seu relato, ele cita a experiência que teve com a professora da Prefeitura com a qual vivenciou a dança clássica e popular. Essas danças despertam sua curiosidade e o levam a pensar que as modalidades (estilos de dança) são desdobramentos das sociedades. Porém, segundo ele, para além das modalidades, o trabalhar com a dança revela a forma como o profissional-ser humano lida com esse conhecimento.

Para Kleinubing (2009) se envolver com a dança leva a uma possibilidade de construir um conhecimento sobre si mesmo, ou seja, refletir para além da execução de movimentos, levando a saberes e sentimentos sobre aquilo que se está fazendo.

"Outros profissionais que eu atuei e que eu trabalhei tinham cada um sua experiência (...) com valores a ela atrelados." Isso lhe traz uma percepção sobre a compreensão dos professores acerca, por exemplo, da dança contemporânea. Nesse sentido, aponta que, por ser novidade, essa “modalidade” era vista com "dificuldade enorme" de aceitação e compreensão do seu sentido.

Nesse ponto significativo de sua formação continuada, seu encontro com a dança é considerado por ele como tardio e cita ainda que não passou nesse período por uma “capacitação”⁴⁹ exclusiva em dança.

Apontamos o terceiro ponto significativo que diz respeito às suas buscas pessoais. Para além do contato com os profissionais de dança, ele assiste a filmes e documentários, realiza leituras de profissionais da área da dança, o que o leva para além do fazer e do ensinar. Ao mesmo tempo em que se depara com informações, reflete e ensina em um processo deflagrado por Freire como contínuo, ou seja, “enquanto ensino contínuo

⁴⁹ No sentido da capacitação em dança, Curupira cita que durante os ENAFs (maior evento de Sport & Fitness e Saúde realizado na América Latina), lhe chamavam atenção algumas oficinas de dança, porém nunca participou delas.

buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago” (Freire, 2015, p. 30-31).

Assim, consideramos que nesse segundo bloco de significações, as experiências e reflexões desse professor com a dança durante formação continuada ocorreram de maneira assistemática, no contato informal com os colegas de trabalho. Porém, elas são significativas e desvelam um potencial perceptivo já latente no professor desde seu contato com a dança através de filmes. É sua maneira de perceber a dança que deflagra uma curiosidade por conhecê-la e experienciá-la. Ele se engaja, busca conhecimentos que lhe deem suporte para desenvolver um trabalho profissional e ao mesmo tempo reflete sobre as questões específicas das modalidades de dança dentro do contexto cultural das sociedades e dos enfoques dos professores com quem tem contato nesse período.

(...) o desdobramento disso, a consequência foi através da (...) de realmente me envolver com outros profissionais, que já eram mais afeitos a dança, ou que eram da dança (...) e o enriquecimento não era só profissional. Porque o diálogo travado com essas pessoas e mesmo o meu olhar, quando eu passei a assistir outros filmes, outros documentários relacionados a dança. Não é aquele corpo que se apresenta, que ficou (...) quer dizer ele nem ficou ali, ele passou. A gente viu, mas não tem mais como voltar. Você pode fotografar, ou filmar, está ali mais, não é contínuo desta forma. A não ser dentro (...) dentro de mim. Dentro da minha alma, dentro do meu sentimento.

Para Merleau-Ponty (2013), o olhar - nossa visão do mundo não é algo que se dá em nosso pensamento e cria um mundo idealizado. Imersos em nossas visões por sermos corpo, não nos apropriamos do que é visível, apenas nos aproximamos dele.

Assim, com as experiências relatadas por *Curupira* e seus olhares sobre elas, tomamos a direção para analisar o terceiro bloco de significações, buscando agora os aspectos significativos de suas experiências e reflexões no decorrer do Curso de Aperfeiçoamento em Dança

Consideramos relevante apontar alguns questionamentos citados por esse professor no contexto inicial dessa formação. Nessa direção, despontam duas preocupações: a primeira direciona-se a competência dos profissionais que trabalhavam com dança na Prefeitura, pois ele relata se realmente seria necessário o curso ser ministrado por uma pessoa de fora desse contexto, que tinha um distanciamento na relação pessoal com eles, apontando uma dificuldade considerada natural em aceitar uma pessoa diferente; a segunda preocupação se relaciona com o fato de ele não possuir conhecimentos específicos e experiências de longa

data com a dança. Assim, considerava que não se sentia confortável, pois suas limitações poderiam ser expostas, o que revelava sua própria cobrança em relação à sua formação.

Apesar desses questionamentos iniciais, *Curupira* não deixa de participar do curso e cita em sua narrativa que esteve presente na maioria dos encontros, percebendo que:

A exposição para uma profissional como eu disse anteriormente, para mim me incomoda. Se eu sou um profissional que estou ali, eu me cobro que eu deveria ter um (...) um conhecimento maior teórico e prático. Mas, em nenhum momento que eu me lembre, isso não deve ter acontecido, não houve uma cobrança da sua parte, do conhecimento, da experiência. Me pareceu ali na realidade que para você foi (...) acredito que proveitoso as diferenças entre os profissionais.

Apontadas as preocupações iniciais e a reflexão sobre elas, indicamos seis pontos significativos referentes às experiências e às reflexões desse professor acerca de sua participação no Curso de Aperfeiçoamento em Dança.

O primeiro ponto é o encontro com um despertar para o papel do educador. Ele compreende que a dança não deve afugentar ou afastar as pessoas, pois o educador deve propiciar “através do movimento de corpos, da expressão e de vivências corporais” um resgate de seus alunos no envolvimento com essas atividades. Portanto, *Curupira* não está falando aqui de uma dança voltada apenas para a reprodução perfeita de movimentos. Ele aponta a importância de um espaço maior como possibilidade de os alunos expressarem verdadeiramente o que são.

Acreditamos ser essa uma reflexão advinda de sua própria experiência durante o curso no qual foi respeitada sua forma de *ser*. Vivenciando esse aspecto como aluno lhe foi possível repensar sua própria prática pedagógica. Ele aponta que até hoje ao encontrar seus alunos que viveram esse momento de formação com ele, a relação é de uma alegria verdadeira. Para Freire (2015) quando a relação professor-aluno é intercomunicativa, sem imposição, tanto a visão do professor como a visão do aluno se tornam autênticas.

Ao falar das atividades práticas desenvolvidas ao longo do curso, indicamos o segundo ponto significativo que, segundo ele, propiciou momentos que ficaram registrados, tanto aqueles nos quais já possuía alguma referência, como outros que lhe causaram desespero interno.

As atividades, as citações, as oficinas e os jogos aplicados trouxeram subsídios que o marcaram internamente. Assim, até hoje ele não sabe dizer como e quais experiências (anteriores ou do curso) compõem suas práticas. Como apontado por Larossa (2002), quando

falamos genuinamente da experiência e do saber advindo dela, falamos de algo que nos marca, nos acontece e que faz sentido para nós. As experiências não se sobrepõem, não se organizam de maneira cronológica, mas aderem a nós e vão constituindo o que somos em cada momento.

(...) esse olhar diferenciado da sua experiência, do seu conhecimento (...) eu não sei te colocar assim de uma forma específica dentro do que eu faço. O que eu sinto e o que eu sei e isso não é gratuito é que se isso não tivesse sido absorvido é pouco provável de que tudo dentro do que eu faço, do que penso que faço de bem para outras pessoas, isso não esteja entrelaçado com o começo, no meio ou no fim, ou passando pelas três vertentes.

Ainda, nesse segundo ponto, *Curupira* apresenta alguns aspectos reflexivos que consideramos derivarem das atividades vivenciadas conjuntamente pelos professores e pela proponente do curso, conforme ele indica.

Ele aponta que em nenhum momento sentiu que o curso vinha para modificar os pensares ou a forma como os profissionais se envolviam com seus trabalhos. Para ele, a intenção principal do curso foi direcionar o olhar para a população com a qual os professores trabalhavam por meio da dança. Assim, o curso buscou a ampliação de olhares, não especificamente trabalhando com a dança contemporânea. O conceito de dança trabalhado no curso, segundo ele, não foi específico. Foi uma proposta de pensar a dança atrelada à questão social para que ela tivesse um compromisso com o ser humano.

Voltar o olhar para as comunidades atendidas foi uma forma de olhar também para os professores, para suas realidades intrínsecas as suas histórias, as suas práticas, as suas maneiras de ser, ou seja, suas corporeidades. Compreendemos, como mencionam Aquino e Mussi (2001, p. 214), que “é fundamental que o grupo de formação possibilite ao educador retomar a sua história, percebendo quais as hipóteses que teve durante sua vida de educador, e no que ele acredita hoje; quais são as contradições entre o seu pensar e o dos outros”.

O terceiro ponto significativo tem relação com uma de suas inquietações iniciais referente ao profissional de fora que iria ministrar o curso. Ao se dar efetivamente a **convivência** entre os professores e a proponente do Curso, *Curupira* faz uma reflexão que consideramos fundamento de uma educação emancipadora e assim, humana: “(...) iniciar isso com uma **pessoa**, mas principalmente trouxe uma **pessoa**, vou falar em meu nome e acredito que as outras pessoas, acredito que pensem assim (...) pudesse **confiar** como amiga. ”

Ele indica, assim, uma relação na docência que não se constrói sem a pessoa do professor. Essa pessoa é o conjunto de suas ações dentro do que a constitui historicamente em

um dado momento, em um contexto cultural e nas suas experiências formativas, reconhecendo a *eticidade* de nossa presença no mundo, como apontado por Freire (2015).

A ética desponta como um pressuposto da liberdade aliada a uma confiança estabelecida primeiramente em nós mesmos para a partir daí firmar-se na relação com o outro.

Essas experiências que se deram na convivência durante as atividades do curso fizeram com que esse professor se sentisse respeitado em sua maneira de *ser*. Assim, as limitações formativas com a dança apontadas por ele não impediram sua participação na formação e ainda possibilitaram o nascimento de uma convicção sobre suas próprias experiências formativas que lhe propiciaram conhecimentos.

Ele passa também a confiar mais nas vivências e na convivência com os colegas e a profissional que ministrava o curso, construindo uma relação de amizade que não pressupõe a perda da autoridade, do gabarito, da experiência do profissional que ali estava. Pelo contrário, ele indica que o campo educativo se constrói fundamentalmente com a ética, com os valores e a ideologia que não está fora da pessoa professor, mas que se imbrica totalmente nela.

O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico. (FREIRE, 2015, p. 90)

Qualquer suspeita referente à relação comercial que muitas vezes permeia o desenvolvimento de cursos é desfeita, o que consideramos relevante em relação ao estabelecimento da confiança na convivência como um aspecto dessa formação que se construiu ao longo de um período. Como apontado por Fusari e Franco (2006, p.20) esse tipo de formação não pressupõe uma sequência linear de ações, mas privilegia “um processo de desenvolvimento profissional do sujeito, constituído por história de vida e de acesso aos bens culturais, de fazeres profissionais e de diferentes realidades de trabalho (...)”.

Na interlocução que se deu entre experiências e reflexões esse professor nos presenteia no momento da entrevista com a seguinte colocação: “(...) tudo foi realmente importante, mas seria menos importante se hoje eu não pudesse estar conversando aqui com você de novo (...). Porque nas respostas eu vou aprender com suas perguntas”. Com essa frase *Curupira* faz alusão ao processo de aprendizagem que estava ocorrendo também durante a entrevista.

O quarto ponto direciona-se para a percepção de si mesmo durante as propostas do curso. Ele diz que poderia ter ficado preso naquilo que já conhecia em função de seu histórico

de vida. Porém, apesar de seu processo, sente que somente poderia modificar essa trajetória ao propor a si mesmo vivenciar a formação proposta.

Curupira percebe que o Curso não foi uma via de mão única, mas que cabia a ele próprio **se entregar enquanto sujeito de experiência**. Colabora com essa percepção o fato de sentir que não havia nenhuma cobrança por ele ser diferente. Essa permissão possibilitou “ilimitados espaços” para expressar-se.

Então, assim o que eu percebi na convivência, nas oficinas que a gente participou, é que assim, eu poderia continuar preso em mim mesmo, poderia (...) eu falo sempre no mesmo ponto de ônibus, vai mexer o corpo ou vai ficar como o ponto de ônibus, quer dizer não vai sair do lugar. Mas, eu não só estou falando no sentido físico, claro que a dança normalmente o corpo se move talvez como expressão fique mais nítido isso. Era e continua sendo um processo assim, não vou dizer doloroso, não vou ser extremista, mas muito complicado. É bastante mais, porque sempre tem um porém (...) eu poderia tentar modificar isso, vivenciar isso se eu me propusesse. E o que eu percebo e o que eu senti e que sinto hoje, é que assim, é (...) não sei se a palavra é permissão.

Apesar da permissão e da possível entrega, esse processo para *Curupira* gerou um sentimento de medo, mesmo ele citando que não passou por situações constrangedoras. Para falarmos desse sentimento, buscamos em Abbagnano (2012) os apontamentos de Heidegger⁵⁰ que vê as emoções como modos de ser no mundo.

Analisa (...) o fenômeno do medo, que julga constitutivo da existência inautêntica, isto é, da existência “lançada no mundo” e abandonada às vicissitudes deste. Como tal, o medo não é um fenômeno temporal parcial, mas um modo de ser essencial e permanente. “Só um ente no qual, em sendo, está em jogo seu próprio ser pode ter medo. O temer abre esse ente ao risco, ao estar entregue a si mesmo”. (p.372)

Nesse processo, *Curupira* se lança e compreende que o que tem é o que consegue mostrar. As ferramentas, os caminhos indicados no curso suscitaram aberturas, trilhos e possibilidades de expansão do próprio *ser*, na vivência e reflexão desse professor, sem passar por técnicas específicas das modalidades de dança, mas comunicando uma dança que transcende as “tantas definições maravilhosas, e outras mais técnicas”, o que o levou a encontrar sua maneira, seu caminho, suas reflexões para trabalhar com ela. Não bastava copiá-la e reproduzi-la. Era necessário se expressar, “ou me colocar perante (...) perante o mundo”.

⁵⁰ Martin Heidegger (1899 – 1976). Filósofo alemão, um dos pensadores fundamentais do século XX quer pela recolocação do problema do ser e pela refundação da Ontologia, quer pela importância que atribui ao conhecimento da tradição filosófica e cultural. Influenciou muitos outros filósofos, dentre os quais Jean-Paul Sartre.

Nesse colocar-se, todo o processo vivido é relatado como sendo enriquecedor, diferente e motivador para que continuasse pensando em dança, vivenciando e buscando caminhos. Isso indica uma abertura ao mundo que se expressa nas palavras de Gonçalves (1994, p. 103) “no vivenciar o corpo na intimidade do Eu; sua beleza, sua plasticidade, seu movimento, prazer, dor, harmonia, cansaço, recolhimento e contemplação”. Modificando seu sentimento, seu receio, pois: “se hoje, eu ainda tenho uma baita dificuldade de me expressar por todo meu histórico de vida, mas absolutamente eu não tenho mais medo”.

No quinto ponto, ele apresenta aspectos de sua prática docente alinhados às experiências que vinha tendo na formação proposta. As atividades do curso, segundo ele, não se encerravam. Ao longo das horas e dos dias subsequentes, elas estavam presentes no pensamento e nas preocupações em relação aos próximos encontros. Também procurava mantê-las vivas, utilizando-as em suas práticas docentes. Essa imersão contribuiu para que as experiências se tornassem bem próximas.

Esse movimento de *Curupira* o leva a reflexões acerca do curso e de suas práticas docentes, indicando dois aspectos: o primeiro é que, ao realizar algumas das atividades do curso com os idosos, observava que eles absorviam as propostas da mesma forma que ele as havia absorvido; o segundo é que ao modificar a estrutura do que ele já desenvolvia, houve uma resistência. Mesmo as atividades sendo propostas em graus de complexidade menor, ele detectava receios enraizados em aceitar o novo.

Essas reflexões se constituem como saberes que se apropriam desse professor no vai-e-vem de experiência formativa e prática docente. Segundo Ghedin (2006, p.24) é o processo reflexivo que aponta uma dimensão de “quebra de muros, a derrubada de cercas, o rompimento dos limites geográficos, a superação de muitos enganos (...). Somente a reflexão funda o *ser* e possibilita o surgimento do humano”.

Todo o processo que envolve saberes, experiências e reflexões conflui para uma síntese na qual *Curupira* aponta que a transmissão da dança não está somente “na posição do pé, da mão ou do corpo, mas da forma que a gente falou ou conversou com essa outra pessoa (...). Então, isso foi vivenciado e acredito que foi vivenciado não de uma forma exposta, de uma forma muito mais interna”.

De posse desse emaranhado de impressões, experiências e reflexões, no sexto ponto ele apresenta aspectos do curso que integram o conceito de dança desenvolvido ao longo deste trabalho.

Ele destaca a dança como possibilidade de proposta de vida e, nesse sentido, o trabalho com a dança deve direcionar-se para uma perspectiva de não limitação. Ele transpõe

esse conceito para o trabalho com idosos para os quais a dança tem a intenção de formação dentro dos seus contextos.

Ainda, as experiências não se deram em nível corporal, dicotomizando o corpo como um simples objeto.

É corporal, porque o corpo vai se expressar, mas se não tiver nada dentro de você e ela (a dança) estiver limitada a um determinado conhecimento, se você não vem trazer para mim novos conceitos, novas informações, de que forma a dança pode alcançar um universo muito maior, que as vezes eu me limito a acreditar que ela alcance, e ainda vou buscando essa condição.

Ao buscar, relata a necessidade de transformar-se à sua própria maneira, procurando compartilhar essas experiências com outras pessoas.

Consideramos ao final desta análise que o processo de *Curupira* é singular na maneira como percebe, se lança, busca e vai refletindo ao mesmo tempo que experencia a dança para si e em suas práticas docentes. Suas dimensões significativas passam por aspectos reflexivos profundos em relação ao dançar ao apontar em sua narrativa questões como: convivência-confiança; expressão verdadeira do que se é; ampliação dos olhares sobre a dança; questões sociais e o dançar; ética na docência; entrega a novas experiências o que deflagra capacidade em lidar com o medo; construção de sua prática docente com a dança a partir de suas experiências significativas durante o curso, concluindo que essas experiências e reflexões o levam a perceber a relação entre a dança e a existência humana.

Assim, a trajetória de vida pessoal e profissional de *Curupira* revela em nosso entendimento uma conexão essencial entre dança e expressão da vida. Por isso é apontada por esse professor como uma descoberta que lhe trouxe felicidade e, assim, deveria ser partilhada com outras pessoas.

4.3 DIALOGANDO COM LARA

A entrevista de *Lara* nos levou ao seu local de trabalho que muitas vezes no decorrer do Curso de Aperfeiçoamento em Dança foi palco de aulas práticas e teóricas e também de festas da comunidade, em que participávamos juntas.

A instituição passou por ampla reforma e *Lara* fez questão de me mostrar todas as mudanças e melhorias. A conversa inicial foi importante, pois possibilitou muitas lembranças dos momentos vividos com os professores e com esse sentimento seguimos para a entrevista.

Lara procurou responder às perguntas de maneira objetiva e a princípio nos pareceu que não dispunha de muito tempo. Porém, a partir do primeiro bloco de perguntas, as lembranças afloraram e ela respondeu às questões de maneira clara e tranquila.

Sua narrativa carrega percepções e reflexões sobre a dança em um seu contexto de vida, relacionando-o com suas experiências mais específicas em sua formação com um aprofundamento nos relatos de sua prática docente.

Consideramos o movimento narrativo de *Lara* como um dos pontos apontados por Freire (2015, p. 134), quando trata dos significados que os sujeitos atribuem a seus temas geradores: “as dimensões significativas que, por sua vez, estão constituídas de partes em interação, ao serem analisadas, devem ser percebidas pelos indivíduos como dimensões da totalidade”.

É assim que procuramos dialogar com o primeiro bloco de significações, partindo de um contexto existencial mais amplo no qual a dança se entrelaça à vida, à atuação docente e à corporeidade de *Lara*.

Seu ponto de partida está situado na infância, durante os encontros com familiares nos finais de semana onde havia música e movimento. Algo que ela assume como gosto, "gosto pela música e pela dança" como uma “vontade de dançar” desde o seu nascimento.

A cultura familiar de *Lara* se dá na relação entre as pessoas, a música e o movimento. Essas relações são potenciais para a dança assumir significados na vida dela. Como apontado por Merleau-Ponty (2013, p. 63), “a cultura nunca nos oferece significações absolutamente transparentes, a gênese do sentido nunca está terminada”, pois é ao longo de nossa existência que os significados se constituem de acordo com nossas escolhas.

Trazer a lembrança da infância nesse sentido não é somente se deparar com um passado perceptivo, mas segundo Umeda (2011) é se (re)encontrar com fatos, valores, experiências que se misturam no tempo e que constituem nossa maneira de ser no mundo.

Meu pai cantando e dançando, e cantava para minha mãe, e pegava ela e parava o violão, e cantava e dançavam. (...) E peguei gosto eu acho que desde pequenininha, onde todo mundo batia o pé, batia palma, cantava, aquela coisa livre (...), acho que tudo começou aí (...). Mas eu penso que eu já nasci com esta vontade de dançar, mas assim, eu vi tudo isso na minha infância.

Depois veio uma bolsa de estudos para fazer um curso de ballet, com duração de oito anos, que culminou com uma perna quebrada. Esse acidente a leva a ter contato com o jazz e o sapateado e nessa nova experiência *Lara* narra seus sentimentos em relação aos diferentes gestos vivenciados. Segundo ela, há uma cobrança muito grande para executar perfeitamente

os movimentos do ballet em contraponto com a sensação de liberdade de expressão quando o pé toca o chão no jazz.

(...) e que eu gosto de falar isso que a vida toda no clássico a gente é muito cobrada de posição, de primeira e segunda, aquela perfeição e ombro e não sei quê. E o jazz quando na minha primeira experiência no jazz eu podia colocar o pé no chão e quando a música viesse a expressão era minha, aquilo que eu estava sentido, aquilo que eu ia mostrar na minha mão e não aquela cópia daquela mão, isso já foi assim, uma coisa muito grande e de repente eu chorei muito por não poder dançar mais o ballet clássico, mas eu guardo isso daí como sendo o melhor.

Tanto a contenção como a liberdade de expressão fazem parte e se relacionam à percepção de *Lara* ao dançar. Isso se dá porque a dança é uma linguagem na qual gestos, organização espacial e relações entre os dançarinos estão carregados de valores, expressões e intencionalidades que se inserem em um contexto histórico-social de uma dada comunidade ou classe social. Esses aspectos se entrelaçam à corporeidade dos sujeitos no ato de dançar e se fundem as suas trajetórias de vida, assumindo significados.

Ao partir de sua experiência, ela narra suas percepções e faz um movimento de abstração em relação às suas lembranças, mas retorna à situação concreta na qual verificamos o choro por não poder dançar mais o *ballet* em contradição ao seu sentimento de limitação de expressão dentro dessa prática. Nesse sentido, o significado paradoxal que a dança assume para *Lara* está atado às suas experiências durante seu processo formativo inicial.

Ao repetir os gestos, ao penetrar nos códigos, a intencionalidade desses movimentos é uma experiência singular de cada ser humano que também expressa as experiências do grupo e revela a forma de transmissão da cultura. Sendo assim, possui uma dimensão política.

Quando a dança penetra no campo de ensino e aprendizagem não se configura na simples repetição de gestos descontextualizados, pelo contrário há uma síntese de relações entre a criação, a repetição e a transmissão dessa linguagem. Merleau-Ponty elucida essa questão quando faz uma analogia entre o corpo e a pintura:

Apesar da diversidade de suas partes, que o torna frágil e vulnerável, o corpo é capaz de se concentrar num gesto que domina por certo tempo sua dispersão e impõem seu monograma a tudo o que faz. É da mesma maneira que, para além das distâncias do espaço e do tempo, pode-se falar de uma unidade do estilo humano que concentra nos gestos de todos os pintores numa única tentativa, suas produções numa única história cumulativa, numa única arte. (MERLEAU-PONTY, 2013, p. 100)

Na narrativa de *Lara*, percebemos que é durante sua prática docente que o acúmulo de experiências a leva propriamente ao significado da dança em sua trajetória. Sua síntese é resultado de toda vivência com a dança pela qual passam os afetos na infância, as percepções contraditórias nos processos formativos e as necessidades e relações com seus alunos.

Ela nos mostra através da dança a possibilidade de enxergarmos o mundo de outra maneira, “melhorar a vida para a gente e para o outro”. Isso faz com que a dança seja “forte”, possibilitando a exploração do próprio corpo, da percepção dos ambientes, dos sons, do silêncio, das outras pessoas e da observação da superação de sentimentos de solidão e medo de suas alunas.

Essa relação do sujeito consigo mesmo e com o outro mediado pelo movimento, implicará, segundo *Lara*, uma transformação: “(...) eles vão se resolvendo entre eles, juntos desta roda de pessoas que cantam, que dançam”. E assim, a dança se torna cura e o movimento o remédio, a cura no sentido da possibilidade de mudança, de transformação do que se percebe para uma nova realidade. O movimento do corpo, ao deslocar os ossos, aciona os músculos, provocando uma reação em cadeia que envolve, segundo Neves (2008, p. 59), não só as questões motoras do corpo, mas inclui os aspectos sensorial e cognitivo, destacando, como Merleau-Ponty (2016), a integração entre as faculdades mentais e o corpo.

Lara na sua prática docente percebe todo esse processo e vai se transformando, ao mesmo tempo em que observa e reflete sobre a condição existencial de seus alunos.

Eu acredito que com ela (dança) a gente possa melhorar muito não só para a gente, mas também para o outro e isso é o mais importante. Então, na verdade eu tenho mania de olhar a dança como uma cura (...). Quando a gente consegue transformar para a gente é bem, é fácil a gente conseguir levar para elas, para elas entenderem que pode ser melhor.

Está expresso nas palavras de *Lara* o caráter social-relacional envolvido no ato de dançar que se abre para a melhoria da vida de seus alunos em sua prática docente. Nas palavras de Freire (2015, p. 138), “significa (...) autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano”.

Assim, no primeiro bloco de significações, observamos que a dança assume diferentes significados para essa professora de acordo com as vivências que vão se dando ao longo de sua trajetória de vida, tendo como ponto inicial a experiência com a dança em afetos familiares na infância. Na formação inicial não formal com o ballet clássico e o jazz, ela percebe aspectos da dança pela diferença dos gestos através da contenção dos movimentos corporais no

ballet e da liberdade de expressão no jazz. A narrativa sobre suas práticas docentes nos levam a suas reflexões, apontando-nos a ampliação do significado da dança por meio da relação que se estabelece entre ela, seus alunos, o movimento e a melhoria de vida.

Para nos aprofundarmos na compreensão da elaboração da corporeidade dessa professora, buscamos no segundo bloco de significações, as experiências relevantes com a dança em seus processos formativos continuados.

Como apontado por Andrade (2016), a formação do professor de dança no Brasil se dá de diferentes maneiras. No caso de *Lara*, sua formação se deu no contexto da educação não formal em Academia de dança, durante oito anos exclusivamente dedicados à aprendizagem do *ballet*.

Aos dezessete anos, ela passa a integrar um grupo de dança, fato que irá complementar sua formação como dançarina. Não temos dados de uma formação continuada especificamente, pensando na formação como professora. Porém, entendemos que aspectos de suas experiências como aluna durante sua formação no *ballet* clássico e sua participação em grupo de dança, possibilitaram-lhe reflexões relevantes no contexto de sua narrativa para nossa análise. Nesse sentido nos alinhamos à compreensão de Andrade (2016, p. 93) sobre a formação como sendo “proveniente da experiência, das histórias, do contexto e também da formação que o professor teve quando aluno”.

Destacamos, ainda, que a formação de professores para o ensino da dança, durante longo período, ocorreu em sua maioria na própria sala de aula em que o futuro professor era somente aluno. Apenas no início do século XXI ocorre a ampliação de faculdades com cursos em licenciatura em dança e também novas discussões e produções acadêmicas na área das artes e da Educação Física, impulsionando pesquisas relevantes no Brasil.

Lara é fruto de um processo no qual se torna professora de dança pela experiência vivida como aluna. Seu ponto de partida é o *ballet* e na impossibilidade de dançá-lo experimentou o jazz e o sapateado. Destaca que não considerava conseguir se “mexer do jeito que aquele povo estava se mexendo”, referindo-se às pessoas que dançavam jazz. Mesmo assim, ela experimentou e considerou “muito bacana”, pois configurou-se em uma nova experiência perceptiva dos gestos e de sua expressão, diferentemente de sua investida na dança contemporânea que gerou um sentimento de medo: “esse medo meu ficou amarrado e não me deixou fazer muita coisa do contemporâneo”, em função dos elementos de queda que a levaram ao acidente no qual quebrou a perna.

Consideramos esses pontos como significativos dentro da descrição de *Lara* de seus processos formativos. Primeiramente, destacamos seu olhar em direção ao movimento de

seus colegas que dançavam jazz e seu sentimento de que não poderia se mover daquela maneira. Esse apontamento nos remete às observações de Soares (2006) em relação ao jogo de sentidos e suas forças contidas no gesto humano, tanto para quem os executa como para quem os observa. A experiência até então com o *ballet* que tem como mote a perfeição técnica na qual o equilíbrio, o controle e a rigidez são fundamentos para a execução dos gestos, leva-a à internalização de um molde fundamentado em uma cultura hegemônica que tem suas bases nos modos de vida da aristocracia europeia, em contraponto ao jazz que tem suas bases na cultura africana. São distintas maneiras de viver que compõem diferentes aspectos dos gestos humanos que expressam a corporeidade de dadas comunidades.

Como lugares de inscrição da cultura, dos corpos são retirados e acrescentados elementos que apresentem desvios, excesso, falta... Atos de extração ou de acréscimo em relação ao corpo remetem-no a determinados códigos e o submetem a normas que são internalizadas por um meticuloso processo de educação. (SOARES, 2016, p. 107)

Para se chegar ao padrão estético dos gestos, característicos do *ballet*, são necessárias horas de treinamento e repetição. Nesse processo de aprendizado, *Lara* fala de um “massacre” sentido hoje no seu corpo.

Então, eu enxergo como um massacre porque eu estou sentido, estou sentido o resultado daquilo que eu fiz, daquilo que fiz, aquele excesso que foi me colocado. Até então, como eu ia saber que eu não poderia, que eu não tinha um tanto de flexibilidade que precisava. E aí, ia subir em cima, ia forçar, chegar aonde eu não podia até me machucar. Eu acho que algumas lesões são de machucado que eles aproveitam, os profissionais aproveitavam, sei lá naquela época. Eu não sei se todo mundo pensa assim hoje, que a gente pode ir com mais cautela, pode ir por outra direção sem tanto sofrimento, uma coisa mais tranquila.

Ao narrar tais experiências ela retoma o seu passado e oferece-nos uma reflexão quanto ao ato de dançar e o ensino da dança. Evidencia-se também um antagonismo, pois considera que apesar de hoje estar pagando por seus excessos, essas experiências foram “tudo de bom”, mas “hoje, se eu tivesse que começar de novo, eu não faria isso, eu ia pensar mil vezes em botar a criança lá na primeira posição logo de cara. Essa é uma loucura, isso aí”.

Esse duplo aspecto reflexivo acerca de suas experiências formativas nos remetem, em um segundo momento, ao medo citado por *Lara*. Esse sentimento a leva a não vivenciar outros gestos e nos faz considerar alguns aspectos na elaboração da corporeidade de professores nas experiências formativas que podem implicar suas práticas docentes.

No segundo bloco de significações, consideramos que as experiências significativas vividas na formação não formal em dança são o alicerce de suas práticas como professora. Suas reflexões que vão desde aspectos vividos como aluna até aspectos de suas práticas pedagógicas parecem apontar contradições expressas em palavras como: “foi tudo de bom”, mas hoje não faria dessa maneira. Ainda, apontamos o fato de *Lara* não passar por uma formação profissional inicial e continuada como professora de dança. Esse aspecto é relevante, pois ela acaba vivenciando modelos dentro da Educação não formal que repetem esta manifestação cultural sem um processo de problematização quanto à sua origem histórica e social.

Por esse caminho, buscamos no terceiro bloco de significações, as experiências e reflexões de *Lara*, durante o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, na formação contínua em serviço.

Consideramos o “**choque**” citado por essa professora, durante o processo do curso, como seu ponto de partida nessa etapa da narrativa. Esse choque vem do fato de o “**processo de criação**” permear grande parte das ações metodológicas do curso, implicando para essa professora uma reflexão sobre o modelo de cópia e repetição dos gestos para a assimilação da dança por seus alunos.

Eu faço e todo mundo vai lá e me copia e vamos fazer e a coreografia estava pronta. Então, (...). O processo de criação que estava envolvido no meio deste curso, ele foi um choque para todo mundo porque todo mundo já tinha a coreografia certa, marcada, tal, não sei quê? Para mim, na questão de criar, não era nada, mas não era eu criar, era os alunos criarem até então.

Ensinar a criar pressupõe passar pela experiência criativa, algo que não observamos durante seu relato. Por isso é que ela expressa não sua dificuldade em criar, mas sim seu embaraço em relação a levar seus alunos a criarem. Esse aspecto se relaciona ao fato de *Lara* não ter passado por uma formação como professora e seu registro se dar como aluna passiva quando o professor “inventava” e ela copiava.

“**A gente nunca tinha dado essa liberdade para elas criarem**” é um primeiro ponto reflexivo mencionado por ela nas experiências vividas no Curso, liberdade que ela não teve oportunidade de vivenciar como aluna, pois, como ela mesma alude, tinha passado por um “massacre”.

Merleau-Ponty (2014) agrega ao conceito de liberdade uma noção de que ela é construída ao longo de nossa existência, perpassando pelas situações que já se uniram a nós.

Nossa liberdade não destrói nossa situação, mas se engrena a ela: nossa situação, enquanto vivemos, é aberta, o que implica ao mesmo tempo que ela reclama modos de resolução privilegiados e que por si mesma ela é impotente para causar algum. (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 593)

Podemos compreender, assim, algumas das ambiguidades apontadas por *Lara* em relação aos processos formativos como acontecimentos que vão se somando ao longo de sua história e que culminam em um “choque” que a levará ao segundo ponto de reflexão sobre a experiência no Curso de Aperfeiçoamento em Dança: **“com esse curso a gente pode despertar para outro olhar, olhar de outra maneira realmente para a dança”**.

Procuramos neste estudo uma base filosófica que deixasse claro que a dança enquanto manifestação da cultura humana possibilita tanto uma percepção de si como também uma percepção da realidade de forma mais ampliada por seu caráter social, comunicativo e relacional.

Lara vive a experiência da dança com bases em uma educação humanizante na percepção, invenção e reinvenção da sua própria corporeidade. Ao mesmo tempo isso reflete em suas ações educativas. A formação contínua em serviço, assim, aparece como um espaço de mobilização de aspectos do *ser* professor e de sua atuação docente.

Como aponta Sgarbi (2009), o professor ao experimentar um fluxo espontâneo do movimento e estar consciente dessa experiência enriquecerá sua criação, revelando saberes. Caberá a ele então, refletir e organizar suas ideias em um diálogo com seus alunos. Assim, dará seu primeiro passo rumo a uma educação emancipadora através de processos criativos, levando seus alunos a se perceberem, se conhecerem e estabelecerem relações significativas e intencionais ao ato de dançar.

Então, foi uma experiência muito bacana para eles que ficaram assim, inicialmente bem (...) como eu vou falar? Eles estavam com dificuldade em aceitar aquilo porque eles queriam aquilo que eu continuasse marcando e durante esta participação, durante os anos (...). No primeiro ano, eu não consegui fazer nada com eles porque eu não podia trocar e o segundo foi trabalhando para ir melhorando esse processo até que aconteceram, aconteceram as apresentações e o pessoal foi aceitando. Para mim, também foi uma experiência diferente porque eu ia mudar aquele ritmo, mas eu achei assim, que era bom.

Nesse processo no qual *Lara* foi solicitada a criar e refletir no nível das sensações, emoções e elaborações mentais, percebemos, como Rangel (2015), que o ato criativo em dança já nos remete a algo sobre nós mesmos. Sendo assim expressa nossa corporeidade, pois percebemos que o movimento não está somente relacionado com uma sequência de dança,

“o movimento está presente em tudo que fazemos: andar, falar, comer, respirar, escrever, pensar...” (p.6).

Merleau-Ponty nos fala do hábito de dançar que não pode ser encontrado por um traçado ideal e por movimentos já adquiridos. Para o autor: “o hábito exprime o poder que temos de dilatar nosso ser no mundo ou de mudar de existência anexando a nós novos instrumentos” (2014, p.200). O hábito ainda não está contido em nosso pensamento ou no nosso corpo objetivo, mas é o corpo o mediador de nossas relações com o mundo e assim um espaço de expressão.

(...) a consciência projeta-se em um mundo físico e tem um corpo, assim como ela se projeta em um mundo cultural e tem hábitos: porque ela só pode ser consciência jogando com significações dadas no passado absoluto ou em seu passado pessoal (...). (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 192)

A experiência criativa durante o processo de *Lara* passa pelo “**parar e refletir**”, o que nos leva ao terceiro ponto reflexivo de suas experiências no decorrer do Curso de Aperfeiçoamento em Dança. “**Organizar aquilo, refletir sobre aquilo e levar aquilo para a discussão. Isso daí foi o que foi mais rico. Quando você conversa e discute este caminho com outras pessoas.**”

Temos aí uma organização metodológica encaminhada para se trabalhar com processos criativos em dança, incorporados no discurso dessa professora. Fazemos uma analogia com a investigação temática de Freire (2015, p. 138) na qual há “um esforço comum de consciência da realidade e de autoconsciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo, ou da ação cultural de caráter libertador”.

Então, primeiro a gente para, olha o grupo que a gente tem e pensa e joga lá no grupo para ver se é aquilo mesmo. A gente está errada porque quantas vezes eu penso uma coisa quando eu jogo aquilo no grupo, para o grupo eu falo: nossa como eu estava errada, não era nada disso que eles queriam. Então, **buscar também ouvir** para você ter certeza deste caminho que você quer fazer com eles e também o que eles querem. Porque o que eles querem (...), **se aquilo for dele, ele não esquece**, então, ele faz. Então, isso daí foi muito importante (...). **Mudei assim, radicalmente a minha maneira de olhar, ver e fazer e continuo passando isso daí.**

A formação contínua em serviço revela, como já apontado por Sgarbi, “um trabalho de construção e troca permanente de nossas intenções e ações com o outro” (2009, p. 29). Um diálogo reflexivo com o outro e com a própria experiência constituirá uma aprendizagem que reverberará na futura experiência de ensinar. Pois, se dialogamos com nossos

pares, aprenderemos a dialogar com nossos alunos e a própria hierarquização de saberes se dissolverá em uma harmoniosa troca entre as gerações que percebem a realidade e podem juntas transformá-la, colocando o professor não só como referência, mas principalmente como um *ser* integrado ao processo de ensino e aprendizagem. O espaço de diálogo é para Freire (2015) aprender a ensinar como possibilitar ao aluno ensinar e aprender.

No terceiro bloco de significação procuramos dialogar com as experiências narradas por *Lara*, durante o curso. Observamos, em sua narrativa, não só potenciais de transformação de sua prática docente, mas um aprofundamento de sua compreensão da relação entre o ato de ensinar e a própria existência humana, o que a leva a concluir a importância da Formação Contínua em serviço de professores pautada em modelo que propicie sua expressão, sua reflexão, novas experiências e o diálogo.

O curso ele veio como uma avalanche para assim, levar não tudo que ele vai tirar daquilo que a gente aprendeu. A gente nunca esquece, né? Mas, uma possibilidade de clarear as ideias e pensar que tudo pode ser melhor. (...) e aí tudo vai acontecendo melhor mesmo.

Destacamos então, o que consideramos como o quarto ponto reflexivo neste bloco: o **“diálogo”**, a educação dialógica como possibilidade de transformação da realidade desses professores. Tal processo não se dá e não se deu pela imposição de ideias, fórmulas, direcionamentos, mas recorreu às experiências, reflexões, trocas de saberes, acompanhamentos, diálogos muitas vezes resistentes, outras tantas divergentes, mas também momentos de investigação e de suspensão daquilo que já tínhamos como certo ou errado.

“Lembrando a gente que o certo não é aquilo que a gente fez, mas aquilo que a gente vai tentando fazer todo dia, melhorando e conseguindo agregar mais pessoas, conseguindo unir mais pessoas.”

Ao dividirmos as análises do relato de *Lara* em blocos de significações, possibilitamos um encontro direcionado em relação às etapas de sua vida e formação. No entanto, é necessário percebermos que toda sua narrativa contém aspectos de sua história, perpassando não linearmente, mas de forma integrada o que hoje percebemos como sua maneira de *ser* no mundo.

A singularidade do relato da professora conforma a própria elaboração de sua corporeidade e se afina à ambiguidade e inacabamento de nossa constituição enquanto ser humano. É possível verificarmos também um engajamento em sua prática docente que revela

os significados distintos que a dança assume em sua vida, compondo sua maneira de *ser* e se expressar no mundo.

4.4 DIALOGANDO COM *FLOR*

No dia marcado para a entrevista nos encontramos em seu local de trabalho onde também havíamos realizado aulas práticas, teóricas e debates durante o Curso de Aperfeiçoamento em Dança.

Flor foi muito receptiva, mesmo diante da troca de datas da entrevista e, assim, em agradecimento levei doces para o café. Resolvemos juntas realizar a entrevista na área externa do prédio onde há um jardim com uma grande árvore. Foram momentos agradáveis permeados por muitos sorrisos e lembranças.

Nesse contexto harmonioso, ela teceu sua narrativa e compôs o que consideramos ser uma autoanálise sobre sua própria corporeidade. *Flor* falou de si, de suas percepções, experiências e sentimentos que se relacionam à dança: **“(...) a dança mudou tudo na minha vida, eu evoluí através da dança”**.

Esse é o destaque de seu relato que nos encaminha para o primeiro bloco de significações no qual investigamos o papel da dança ao longo de sua trajetória.

Ela diz que sempre gostou de dançar e quando perguntavam o que queria ser quando crescer, dizia dançarina, mas achava que para dançar deveria ser uma “chacrete”⁵¹. Sua primeira referência de dança foi, então, pela observação de um programa de televisão que partilhava com os seus espectadores um determinado modelo de dança. Entrelaça-se a esse momento mais perceptivo a experiência que teve também na infância com as aulas de *ballet*, ministradas dentro de um orfanato por uma voluntária.

Durante a adolescência, outras experiências, como sua participação em um grupo de cultura negra com a dança afro e aulas de jazz e dança de rua em um Projeto da Prefeitura, são citadas por essa professora, sobre seu contato com a dança. É relevante o fato de que as aulas de que participou no Projeto da Prefeitura foram ministradas por uma professora que também participou com ela do nosso Curso de Aperfeiçoamento em Dança, oferecido por Prefeitura Municipal da região central do Estado de São Paulo. Foi essa mesma professora que, posteriormente, a leva para aulas de dança em academias da cidade.

⁵¹ “Chacretes” eram dançarinas de um conhecido programa de televisão protagonizado por um apresentador chamado Chacrinha.

Observamos que há uma gama de diferentes aspectos culturais que permeiam esse momento inicial da dança na vida de *Flor*. Nesse sentido, Merleau-Ponty (2014, 466) fornece uma reflexão acerca dos modelos culturais a que estamos expostos. Para o autor, interpretamos esses modelos por nossas próprias condutas e por nossas experiências íntimas. Isso possibilita apreendermos “o sentido e a intenção dos gestos percebidos”.

Flor, ao se lançar em experiências com a dança, em contextos diversificados, identifica-se com algumas práticas culturais e escolhe trabalhar profissionalmente com o movimento, cursando Educação Física.

Na Prefeitura eu vi que tinha que fazer faculdade para ser professora de Educação Física, era minha paixão. Eu fiz o magistério, mas somente para ter um técnico mesmo, fiz um ano a mais e pronto. E aí eu já prestei Educação Física logo após e aí, deu tudo certo.

No momento que finaliza sua graduação, *Flor* presta um concurso e já começa a trabalhar na Prefeitura, ministrando aulas de dança e ginástica em espaços como esse em que ocorreu a entrevista. Na experiência inicial como professora é que observamos um ponto significativo de sua percepção sobre si mesma, revelando o desafio de estar frente a frente com crianças e adultos: “foi uma aprendizagem muito grande”.

A experiência educativa, segundo Freire (2015), se dá pela convivência e exercício da própria capacidade que temos em aprender e ensinar, pois juntos somos sujeitos de um mesmo processo.

(...) para mim foi uma novidade dar aula porque assim, eu era super tímida. Foi um desafio para mim, (...) estar na frente de um monte de crianças (sorri), adultos também com a ginástica, foi uma aprendizagem muito grande. Eu não sabia se eu olhava para eles (sorri) ou se eu ensinava, eu ficava assim, mas foi legal.

A prática docente desafia essa professora a se comunicar com outras pessoas, a se expressar. É pela dança e pela atividade física que ela estabelece uma interlocução com seus alunos e consigo mesma, atribui significados a essas experiências, incorporando-as à maneira como vê tudo, à sua maneira de *ser* no mundo.

Ao lembrar sua trajetória, durante a entrevista, ela pontua suas lembranças de quando tudo começou e nos oferece uma reflexão no momento presente, mencionando que seu amadurecimento se deve à sua trajetória com a dança, uma dança que a leva a movimentos que transcendem a materialidade do corpo, uma dança que possibilita contato com outras pessoas e

a abertura para o novo. Como aponta Gonçalves: “ser no mundo com o corpo significa movimento, busca e abertura de possibilidades, significa penetrar no mundo e, a todo momento, criar o novo” (1994, p. 103).

Esses potenciais aparecem em Freire (2015) no ato de ensinar, pela exigência do risco e aceitação do novo nesse processo. *Flor* expressa sua dificuldade em lidar com o novo pelo mistério contido nele e por perceber seu próprio medo em se abrir a novas experiências. Nesse sentido, fala de sua percepção sobre sua insegurança, de não se imaginar realizando determinadas coisas e de sua superação e conquistas ao longo de sua trajetória.

Hoje eu faço. Amanhã eu vou para a fazenda, coisa que eu jamais me imaginei, indo para a fazenda dirigindo, sabe? (...) isso para mim foi uma conquista grande, mas por quê? Foi por causa da dança, sabe? Porque eu acho que a dança traz uma liberdade na gente, eu acho que a gente (...), a dança vai lá dentro da gente, sabe? E aí, a gente coloca tudo para fora através da dança (sorri).

Essa liberdade apontada por *Flor* vem da sua percepção de que o movimento possibilita um contato consigo mesma e a expressão verdadeira daquilo que se é. Nossa condição corporal é a grande mediadora entre nós e o mundo, comunicando e expressando nossa forma de ser. Assim ela fala da emoção que sente ao dançar como possibilidade de “falar” pelo movimento.

Sgarbi elucida essa questão quando aponta que “nos expressamos pelo gesto, movimento e não movimento, o que cria o encadeamento de ideias de uma fala” (2009, p. 39). Essa fala se dá pelo corpo em movimento, que se configura como uma linguagem corporal, apontada por Gonçalves (1994) como reveladora na exterioridade daquilo que está contido em nossa interioridade, nossos sentimentos, pensamentos atados a uma situação na qual estamos inseridos, ao mesmo tempo carregados de nossa história pessoal.

Não vivemos situações lineares, não somamos simplesmente nossas experiências. Elas vão nos constituindo, nos transformando, nos levando a significados ao longo de nossa trajetória. Dentro de um processo reflexivo é possível abrir um espaço para uma percepção mais consciente de nossa vida.

(...) eu vou ter que (...) sei lá, de me expor mesmo, colocar os meus sentimentos através da dança. Eu fazia, mas eu não percebia até então, sabe? Eu não percebia que eu estava colocando, lidando com os meus sentimentos, né? E isso sei lá me chocava, sabe? Era como se eu vivesse em um caramujinho, dentro ali no caramujo, de repente sei lá uma flor mesmo, quando está em botão e de repente se abre assim, eu me vi assim.

O significado que a dança vai assumindo na vida de *Flor* se expressa em sua corporeidade, nas relações entre conhecer-se, reconhecer-se, valorizar-se, perceber o outro. Nessa trama, a dança e a corporeidade estão unidas, não se sobrepõem, pois se constituem em maneiras de *ser*. Merleau-Ponty (2014) coloca como evidente a não concepção de nenhuma relação de causalidade entre o sujeito, seu corpo, seu mundo e a sociedade. Para o autor, é nossa presença que constitui nossa certeza e nos ensina sobre nós mesmos.

No ato de dançar transcendemos nossa própria existência, vamos além porque é possível um contato muito íntimo consigo mesmo. Não estamos somente a ressignificar sentidos criados nas danças, estamos vivendo-os, o próprio movimento cria um sentido.

Suquet apresenta o dançarino contemporâneo como aquele que vive sua corporeidade na “maneira de uma geografia multidirecional de relações consigo e com o mundo, uma rede móvel de conexões sensoriais que desenha uma paisagem de intensidade” (2008, p. 538).

A dança do nosso tempo não significa somente a possibilidade de criação de novas organizações de movimento, ela se relaciona com a história da dança. Cada gesto criado, ou vivido hoje, possibilita a relação entre um passado, o presente e o futuro humano. É assim, que Garaudy (1980) fala da dança como cultura e vida, como parte de possibilidades para novos modos de existir.

É assim que percebemos o significado da dança na vida de *Flor*, no primeiro bloco de significação, como uma passagem do que ela chama de desconhecimento sobre si mesma para a percepção, aceitação e valorização de si e do outro. Esses significados atribuídos por ela são saberes compartilhados também em sua vida pessoal no contato com a família, na forma de transpor sua experiência de conhecimento de si, vislumbrando a possibilidade de outras pessoas realizarem esse percurso: “(...) porque eu acho importante o movimento. Porque eu me sinto tão bem fazendo qualquer atividade física, qualquer movimento, que eu quero que todo mundo faça. ”

O processo experienciado por *Flor* se reflete e se integra também à sua prática docente. Ela não cita especificamente experiências significativas em processos de formação continuada que englobem participação em cursos, eventos, palestras e outros. O que verificamos em sua narrativa são percepções sobre suas ações que compõem a sua corporeidade e forjam saberes.

Conduzimos, assim, a análise no segundo bloco de significações, tendo como ponto de partida suas experiências significativas nas práticas docentes, compreendendo, como

aponta Ghedin (2005), que um dos pontos da formação continuada é a reflexão sobre a própria prática que leva o professor a seus saberes de experiência.

O primeiro ponto significativo é sua reflexão acerca da ginástica e da dança, já que trabalha com essas duas modalidades como professora. Aponta uma contradição, pois relata que a dança é diferente da ginástica, porém ao criar suas coreografias utilizava também elementos da ginástica.

Observamos nos estudos de Soares (2013) que a ginástica francesa, organizada e pensada por Demeny, com o objetivo de aperfeiçoamento físico e adaptação ao meio, se associa à música e à dança, o que cria as “danças gímnicas⁵²”.

Flor passa por uma formação em Educação Física e trabalha também com a ginástica. Essa intersecção entre as modalidades é algo que poderíamos considerar como comum. O que nos parece significativo é sua reflexão acerca dessa ação:

(sorri) Misturando a ginástica com alguma coisa da dança e eu não punha, colocava na dança, sei lá ficava uma coisa meio marcada, né? Uma coisa, assim, talvez fria, não sei se seria assim, essa palavra. Ficava assim, uma coisa fria, mais automatizada, eu acho até.

Consideramos essa reflexão de *Flor* como um saber que vem da sua percepção de que os movimentos repetitivos da ginástica deixam pouco ou nenhum espaço para o gesto propriamente expressivo. A automação do corpo em movimento é fruto, segundo Soares (2013) de um adestramento do corpo, a partir do deslumbramento das descobertas científicas no campo da biologia no século XIX. São esses conhecimentos também que perpassam o imaginário da dança. A execução perfeita dos gestos em um determinado tempo e organização espacial se torna fundamental nessa prática.

Trata-se de uma perspectiva hegemônica do ensino da dança presente na cultura, sendo assim, tem um aspecto empírico arraigado em uma prática de cópia e repetição de gestos. Transformar a cultura da dança e seu ensino passa por uma problematização na formação de professores que trabalham com a dança principalmente dentro de contextos da Educação formal e não formal.

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 2015, p. 40)

⁵² Danças gímnicas: danças que englobam movimentos da ginástica coreografados em uma sequência e em um ritmo musical.

Compreendemos, também, que esse ponto de significação na fala de *Flor* se dá nesse momento de sua trajetória profissional, um momento no qual ela já passou por uma série de acontecimentos e formações que lhe possibilitam fazer tal reflexão.

Um segundo ponto significativo em relação à sua prática docente é quando narra a oportunidade de participar de um espetáculo no qual ela não era somente professora, mas bailarina. Em sua narrativa esse dado aparece como experiência significativa na formação contínua em serviço, porém esse espetáculo se deu no ano anterior ao início da nossa proposta de formação. Assim, neste segundo bloco de significações, consideramos o trânsito de suas experiências entre o ensinar e o dançar.

Recorremos ao estudo de Kleinubing (2009) que aponta, para além da sensibilidade do professor na sua prática docente com a dança, a experiência da criação e execução dos movimentos por ele como um espaço de significação que se expressa em sua corporeidade.

Isso nos ajuda a pensar que o professor que dança mantém suas percepções acerca do ato de dançar. Diferente daquele professor que “dá” a aula de dança, repetindo os movimentos para os alunos, mas distanciando-se da experiência do ato de dançar.

Dançando, ele faz, aprecia, contextualiza a arte e o ensino com seus alunos. O papel do professor de dança não seria, portanto, somente o de um intermediário entre estes mundos – a dança, a escola, a sociedade – ele seria também uma das fontes vivas para experimentarmos de maneira direta esta relação. (MARQUES, 2001, p. 61).

Por isso é que entendemos que os processos formativos continuados têm relevância nas trajetórias de professores, não somente como meros instrumentos de ordenação técnica em relação a conteúdos determinados, mas como possibilidade de vivências do próprio professor dentro do universo no qual ele trabalha.

Consideramos na análise do segundo bloco de significações que as experiências significativas de *Flor* apontam para suas práticas docentes com a dança e a ginástica e para uma reflexão acerca dessas manifestações culturais e suas implicações na corporeidade dos sujeitos, já que ensinando os códigos através da simples cópia de movimentos nos conectamos superficialmente com a potencialidade destes gestos. A dança é muito mais que o movimento corporal e esta afirmação está presente na narrativa dessa professora quando ela relata a importância de continuar dançando, pois ao experimentar os movimentos é que se dá uma experiência significativa que quando aberta à criação e expressão dos sujeitos revela novos aspectos da realidade.

Especificamente, a formação contínua em serviço nos parece um terreno fértil no sentido de aberturas no campo da reflexão sobre a prática, pois pode configurar-se em trocas de experiências entre professores no contexto das instituições em que trabalham. Segundo Aquino e Mussi (2001), essa formação vem objetivar uma clareza quanto à “experiência de si” por parte dos professores, evidenciando os efeitos dessas experiências nas subjetividades docentes.

Nosso ponto de partida para o terceiro bloco de significações direciona-se às reflexões de *Flor* sobre suas experiências durante o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, que se configurou como uma formação contínua em serviço, entendendo que essas reflexões nos trazem dados acerca da sua corporeidade.

Seu primeiro apontamento é sobre sua **resistência** em participar dos encontros da formação. Ela diz que detestava, pois teria que se expor e isso causava medo, “porque era uma forma diferente”. Porém, ao longo da trajetória do curso, relata que **se superou** e nesse sentido, percebe uma vida antes e depois do curso.

Indicamos as experiências e reflexões de *Flor* para compreendermos suas percepções relativas à sua superação e transformação em seu contexto profissional e de vida. Iniciamos apontando as experiências citadas por ela que estão relacionadas com as atividades desenvolvidas no decorrer do curso.

A primeira delas relaciona-se com a questão dos conhecimentos imbricados no dançar. Ela fala do trabalho com o improviso como uma novidade e um aprendizado no sentido de sentir a si mesma e o outro e, portanto, se conhecer e conhecer o outro. Vê uma possibilidade de se expressar, de criar e se integrar ao outro em um movimento que não se deu por algo pré-determinado e estruturado, mas na criação que advém da relação entre corporeidades.

“ (...) e uma vez que eu fiz uma parte com a G⁵³. Nós improvisamos e eu fiquei boba como a gente conseguiu, eu consegui porque a G já tem o jeito assim, mais nesse mundo. Mas assim, para mim sei lá (...) **de repente** ela entrou para brincar comigo e a gente foi, e eu fui me soltando e foi fluindo e quando eu vi eu tinha feito uma coisa tão linda sabe assim? Feito coisas assim, coisas que eu não imaginava, mas naquele momento eu estava me mostrando, sabe? Me exibindo, né? Sei lá.”

A metodologia do improviso foi um dos aspectos utilizados durante o curso para promover um novo olhar para a prática da dança e do movimento. Essas experiências, segundo

⁵³ Utilizamos a letra G para nomear a gestora pública que viabilizou e acompanhou o Curso de Aperfeiçoamento em Dança. Em alguns momentos essa gestora participou das atividades conjuntamente com os professores.

Haselbach, “permitem conhecer as possibilidades de movimento de nosso corpo”, estimulam a sensibilidade e tem como ponto principal a percepção individual. “Experiências pessoais e período de aprendizado individual são uma base subjetiva sobre a qual pode ser construída uma técnica objetiva ou uma coreografia preconcebida.” (1988, p. 7-8)

Quando *Flor* fala do “de repente” é porque na entrega do momento do improviso na dança, as coisas vão se dando como nós vamos existindo a cada momento. Isso se configura como capacidade de ampliação de um repertório de ideias e sensações que já carregamos conosco desde o nascimento e perpassa as experiências que vamos tendo ao longo da vida. Nesse sentido, o improviso é síntese e possibilidade do surgimento do novo, algo que não se sabia, mas que já estava presente em nós.

Nosso corpo, enquanto se move a si mesmo, quer dizer, enquanto é inseparável de uma visão do mundo e é esta mesma visão realizada, é a condição de possibilidade, não apenas da síntese geométrica, mas ainda de todas as operações expressivas e de todas as aquisições que constituem o mundo cultural. (MERLEAU – PONTY, 2015, p. 519)

Entrando-se no campo das ações culturais, *Flor* nos conta de sua segunda experiência significativa que se deu na visita a uma Casa de Cultura para participar de um evento. Ela ficou apaixonada, encantada com o projeto, as crianças e o espetáculo a que assistimos. Ela relata que nunca havia tido essa oportunidade, apontando esse momento como uma **renovação**. Isso nos leva a considerar em sua narrativa as palavras “**uma vontade de mudar o mundo, com a vontade de fazer igual**”, como uma mobilização de sua parte em direção a uma possível transformação. Como apontou Gadotti (2016, p. 17-18), trata-se da permanente “esperança em um mundo melhor diante do nosso inacabamento e do inacabamento da sociedade”.

A terceira experiência listada por ela como significativa foi sua observação sobre o processo de criação de *Curupira* quando ele apresenta uma “boneca” em um dos encontros do curso. Essa foi também uma das estratégias metodológicas do curso: os professores desenvolviam processos criativos individuais que resultavam em pequenas apresentações para o grupo de professores. Nesses momentos, era possível observar e acompanhar os processos dos colegas, culminando com reflexões compartilhadas nos momentos das rodas de conversa.

Separamos dois aspectos importantes na narrativa de *Flor*: o primeiro é destacar o aprendizado que ocorre por meio da observação do processo de um colega, fato que é uma experiência marcante para ela, pois observar-apreciar se apresenta como contato com

conhecimentos elaborados por um outro integrante do curso, compartilhado no momento de apresentação. Um segundo aspecto se destaca quando esses conhecimentos são dialogados em rodas de conversa em que juntos os professores, conforme sugere Barreto (2008), estimam, admiram, prezam, avaliam e até julgam os conhecimentos elaborados e compartilhados. “Seriam apontados os crescimentos, as dificuldades, as conquistas, as falhas, enfim, seriam detectados os limites ultrapassados e os obstáculos que não foram vencidos” (p.47).

Esse diálogo também é apontado por Aquino e Mussi (2001) que compõem uma nova epistemologia no campo da formação contínua em serviço no qual os professores passam a dividir seus processos de trabalho com seus colegas de ofício.

Flor aponta transformações na relação dentro do grupo: “e eu acho que ajudou a gente assim, nós do grupo, a gente até a se respeitar, até nisto ajudou. **A gente chegar mesmo no outro, sentir o outro**, sabe assim, a gente (...) para mim assim, como eu posso falar? Me abrir para o novo (...)”.

O quarto ponto de experiência significativa vivida ao longo do curso se apoia na sua estrutura de organização. Durante o ano, tínhamos um primeiro semestre direcionado propriamente à prática e reflexão docente sobre as aulas de dança e no segundo semestre nos dirigíamos à concepção, organização e desenvolvimento do Espetáculo de Dança da Prefeitura Municipal, o que suscitava novos conhecimentos e reflexão acerca da dimensão comunicativa e expressiva da arte. Nesse ponto, temos dois momentos significativos registrados por *Flor*: o primeiro é a abertura de um dos espetáculos e o segundo, a presença de uma ex-diretora de sua unidade, durante a apresentação, parabenizando-a pelo seu trabalho.

Essas experiências se configuram em momentos nos quais o trabalho desenvolvido na formação efetivamente dialoga com as comunidades atendidas nesses projetos. Para além dos alunos, temos familiares, amigos, gestores públicos, parceiros institucionais, dentre outros que adensam o projeto formativo por meio de sua participação como espectadores, revelando aspectos da fruição em dança, fruição como “o sentido que percebemos quando estamos sobre o palco, expressando algo que nos é significativo, ou quando estamos diante dele sentindo as emoções expressas por outrem. ” (BARRETO, 2008, p.48)

Quando a gente falou das apresentações assim, quando a gente fez aquela abertura né? A gente tinha que falar “Coisas da gente”⁵⁴. Você falou para a gente falar e na hora o que era, o que significava para um público de um monte de gente lá, né? Eu estava morrendo de vergonha, sabe? De medo, mas a hora que eu cheguei lá para falar mesmo, ao vivo para o pessoal (...), quando a gente

⁵⁴ “Coisas da gente” é nome do Espetáculo concebido pelos professores de dança da Prefeitura Municipal em 2006, sob a direção desta pesquisadora, finalizando o primeiro ano do Curso de Aperfeiçoamento em Dança.

ensaiou foi de um jeito, mas na hora que eu vi aquele público lá todo, nossa! Eu encarei e falei, né? Eu terminei falando vocês são “Coisas da gente” porque a gente estava fazendo para eles o espetáculo.

Apresentamos, até o momento, as experiências e reflexões no contexto de participação mais específica nas atividades do curso, porém *Flor* também apresenta reflexões em sua prática docente advindas da formação contínua em serviço. Entendemos que esses pontos são ações e posicionamentos que constituem potenciais de seu relato quanto à sua superação e assim são pontos relacionados à (re)elaboração de sua corporeidade.

Há um ponto fundamental que é o conceito de dança que embasou nossa proposta de formação. Não separamos a dança da vida. A dança é vista como um “modo de existir” e por isso imbricada na corporeidade humana. A partir desse conceito é que podemos compreender o que *Flor* expressa em seu relato acerca de que “todo movimento é dança”.

Depois do curso de formação eu aprendi que a dança, que qualquer movimento é dança, né? E eu acho que isso para mim foi fundamental. Ter essa noção e eu comecei a observar as alunas da ginástica, mesmo as da dança o que elas faziam mesmo que fosse diferente. Antes, a gente achava que tinha que ser todo mundo igual, sabe? Sei lá, por exemplo, uma dança de rua tudo marcado (tá, tá, tá, tá), né? Mas não é aí, todo mundo tem o seu jeito de fazer, sua maneira de mostrar e eu aprendi que cada um é cada um.

A dança como expressão da vida se dá na relação, segundo Garaudy (1980), do homem com a natureza, a sociedade, a cultura e seu futuro. Assim, dizer que “todo movimento é dança” não significa a banalização das formas organizadas de dança. É mais profundo, pois vai ao encontro da subjetividade humana que em relação cria a realidade na qual o sujeito é respeitado na sua maneira de perceber e se expressar. A dança, assim, não se configura como condicionamento, domesticação de “corpos”, a dança navega na direção da emancipação dos sujeitos que tendo o direito à sua liberdade de expressão constroem pelo diálogo uma dança viva, expressa na singularidade de cada indivíduo e na integração entre eles.

Nesse processo, se torna possível para *Flor* observar seus alunos e ver com outros olhos suas especificidades e, o mais importante, respeitar suas corporeidades. Essa abertura a direciona a um segundo ponto reflexivo acerca dos eventos de dança competitivos.

Quando eu fui para os eventos da dança, eu comecei assim, com o campeonato de dança de idosos, eu comecei a observar e achar que quando um grupo vencia eu achava que não merecia, sabe? Porque eu comecei a olhar com outros olhos, sabe? Mesmo trabalhando no L⁵⁵, eu comecei a olhar com outros

⁵⁵ Utilizo L para nomear um dos locais de trabalho de Flor.

olhos porque eu achava que não era assim para ser como um grupo de dança, não era assim para ser como as melhores. Eu comecei a achar que tinha que ser diferente, cada um (...) dançar, todo mundo, por exemplo, cada um do seu jeito, mesmo com as imperfeições que existe ali.

Nesse segundo ponto, entendemos que se dá uma ruptura quanto a um modelo fortemente enraizado dentro do ensino da dança e da educação em geral, uma referência pautada na competição e, no caso da dança, uma competição performática, aqui orientada como a maneira “mais eficiente” de execução dos gestos.

Flor se conecta a outras percepções, valoriza o olhar sobre cada aluno e aponta a **emoção** como sendo o fator mais importante do trabalho com a dança. Podemos notar, segundo Abbagnano, que as emoções:

(...) podem ser consideradas reações imediatas do ser vivo a uma situação favorável ou desfavorável: imediata, porque condensada e, por assim dizer, resumida no tom do sentimento, (agradável ou dolorosa), que basta para pôr o ser vivo em estado de alarme e para dispô-lo a enfrentar a situação com os meios de que dispõe. (2012, p. 311)

Essa professora se propõe a transpor fronteiras não só em relação aos conhecimentos enraizados em suas práticas. Mas é, a partir de um movimento em direção àquilo que ela não conhecia, que houve a possibilidade de rompimento e superação de modelos de concepção técnica de ensino para ligar a dança a uma prática sensível que movimenta as emoções, sensações e olhares do ser humano, mexendo, assim, com a corporeidade.

Pensando a dança como uma manifestação humana no mundo, é possível dizer que ela é uma maneira de vivenciar a corporeidade, integrando o sensível e o racional, o pensamento e a ação, no corpo que é o ser que dança, expressa e comunica. (BARRETO, 2008, p. 102)

Por esse viés, é possível compreender o vínculo que se estabelece entre *Flor* e suas alunas e os conhecimentos advindos das aulas de dança presentes de maneira marcante na vida dessas pessoas

(...) e quando também (...) eu encontro (...) até no facebook, né? Alguma aluna coloca alguma coisinha assim, falando da importância da dança que isso ajudou muito na vida, na trajetória. Se ela é o que ela é hoje, foi através da dança, da gente, sabe? Me faz saber que valeu a pena. (sorri e canta: Valeu a pena rê, rê)

Então, ela conclui que o curso foi importante “na vida de todos nós”, pelo vínculo estabelecido, pela possibilidade de conversarmos hoje, por sentir falta das atividades que realizávamos e por saber que quando vinha ao curso “eu sabia que eu ia pôr para fora, quando eu saia dali eu saia assim, uma pessoa melhor, sabe? Mais pronta, sabe? – do que eu ia encontrar lá fora.”

Consideramos, nesse terceiro bloco de significações que as experiências e reflexões apontadas acima são relevantes para elucidar a superação, a renovação e a transformação na prática docente e na vida dessa professora.

Para além do término do curso *Flor* nos mostra seu presente: ela opta por parar de trabalhar com as aulas de dança em função de não conseguir retomar as práticas embasadas naquilo que ela já havia superado.

Hoje, eu tenho um grupo só de dança livre. A gente vai lá dança, cada um do seu jeito, sabe? (sorri) Sem aquele compromisso, a tem que fazer certo, direitinho se não a professora vai ficar brava, sabe? Deixar a pessoa se expressar do jeito dela (...). **Eu acho que é isso que vale a pena, a gente ser feliz através do movimento, seja ele qual for, né? Extravasar as emoções, né?** (sorri)

O diálogo com *Flor* no decorrer desta análise nos mobiliza para uma dimensão da formação humana que leva a um processo de conscientização crítica, de posse da realidade concreta e desmistificação. O tema gerador Dança transforma a vida dessa professora, pois é a partir de seu dançar e de sua prática docente que se deu e se dá suas ações no mundo. É assim também que podemos penetrar na elaboração de sua corporeidade, sobretudo não separando, como aponta Nóvoa (2000), o eu pessoal e o eu profissional, pois o ser professor é estar impregnado de valores e ideias expressas nas relações humanas.

4.5 ENTRELAÇANDO AS ANÁLISES

Ao entrarmos em contato com a narrativa de cada professor para efetuar nossas análises, compreendemos que cada pessoa é única e nos revela características singulares em relação ao seu olhar para a dança em sua vida e em seus contextos profissionais. Ao mesmo tempo, verificamos que há pontos comuns nas experiências e reflexões dadas nos processos formativos e de vida com a dança.

Quanto aos processos de vida, verificamos, no primeiro bloco de significações, que a vivência com a dança mobilizou e potencializou as maneiras de esses professores se

relacionarem com o mundo, reveladas em suas narrativas pela sensibilidade com que falam de suas práticas pedagógicas e de suas relações com os alunos. Concluímos, assim, que a dança como elemento da cultura humana pode influenciar a maneira como as pessoas percebem o mundo e se relacionam com a cultura, ao mesmo tempo em que pode ser um aspecto que influencia nas escolhas pessoais e profissionais.

No segundo bloco de significações, verificamos que no campo formativo inicial e continuado, a dança foi vivida no contexto da Educação Física atrelada muitas vezes à prática da ginástica aeróbica e assim focada na estética corporal. Quando vivida no contexto da educação informal veiculou também esse mesmo modelo.

Observamos também que a aprendizagem como professor de dança esteve atrelada à vivência como aluno, ou seja, a forma como os sujeitos aprenderam a dançar constitui também a maneira como ensinam, o que nos mostra que, mesmo durante a formação continuada na qual cada um vivenciou uma determinada experiência, os conhecimentos técnicos da dança é que estiveram presentes. Experiências e reflexões quanto aos aspectos mais amplos do educar não estiveram presentes de maneira sistematizada, tanto que a formação continuada se configurou em diálogos, observações e aulas práticas de dança com outros professores sem aparecer em seus relatos uma organização sistemática dentro dessa área de conhecimento ou ainda na inserção da mesma no campo educativo de maneira ampla.

No terceiro bloco de significações, dialogando com as experiências destes professores durante o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, observamos que o despertar de sentimentos de medo, desespero, dúvidas, angústias, choque, resistência e questionamentos entre o certo e o errado em relação às proposições do curso, fazem parte do contexto histórico cultural e formativo no qual estavam inseridos. Estamos falando de vidas dedicadas à dança, de status profissional, de campos de atuação, de saberes, de condicionamentos que perpassam as esferas de nossa existência.

Assim, os questionamentos presentes na narrativa de *Curupira* mais explicitamente, mas que compõem também os demais relatos, e a desistência de um dos sujeitos no momento da entrevista são considerados por nós como fundamentais para que o curso pudesse transformar não somente as práticas desses professores, até porque não acreditamos na transformação de ações sem a transformação das pessoas. Ao tomarmos a direção de uma educação emancipadora, o fato de ocorrerem questionamentos já demonstra a capacidade desses professores em refletirem criticamente. Este é o ponto principal considerado por nós para que o Curso de Aperfeiçoamento em Dança colaborasse com a transformação dos professores

conforme indicam suas narrativas. Como cita *Rosa Vermelha* não existe transformação sem confrontos.

Por estarmos tratando com pessoas, as experiências e reflexões desses professores ao longo do referido elemento formativo se mostram em diferentes aspectos.

Para *Rosa Vermelha* se dá a passagem de um olhar sobre a dança construído na formação inicial e continuada para um novo olhar na formação contínua em serviço. Porém apontamos que isso só foi possível pela sua curiosidade e busca de conhecimento, aspectos que se integram a ela mesma. Portanto, sua transformação congrega seu querer e todas as experiências e reflexões que se dão ao longo de sua vida pessoal e profissional.

Para *Curupira* é relevante o aspecto de convivência durante o curso o que possibilitou a ele confiar e sentir uma permissão para se entregar às propostas de formação. Nesse percurso, ele cita sua compreensão de um conceito de dança ampliado e isso colabora com a organização e transformação de suas práticas que foram construídas a partir de suas experiências durante o curso.

Para *Lara*, essa formação trouxe potenciais de transformação, clareando as ideias. Os processos criativos em dança levaram-na ao encontro da liberdade. O diálogo para a discussão de caminhos a levou para reflexões e para um novo olhar sobre a dança, sem deixar para trás tudo aquilo que já fazia parte dela, mas compreendendo que todo dia é possível melhorar e agregar mais pessoas às práticas da dança.

Para *Flor* ocorreu um processo de superação ligado à transposição de algumas fronteiras que a fez se valorizar e valorizar o outro. Aspectos do curso, como sua percepção em relação à sua própria resistência e medo em se expor quando se torna consciente, possibilitam a ela uma superação, tanto que cita diferentes experiências no contexto formativo que consideramos como seu aproveitamento e aprofundamento não somente em questões diretamente relacionadas aos conhecimentos veiculados no curso. No nosso entender esses aspectos proporcionam a *Flor* reflexões que transformam suas práticas pedagógicas e sua maneira de *ser* no mundo.

Com a análise dos relatos dos professores, chegamos a nossos objetivos para responder à nossa questão de pesquisa que visa a compreender como as experiências de professores com a dança e suas reflexões ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais integram a elaboração de suas corporeidades. Consideramos que a elaboração da corporeidade é algo que se dá ao longo de uma trajetória de vida, na qual vão se somando experiências em diferentes campos da existência, englobando percepções subjetivas, contextos históricos culturais, relações e escolhas profissionais, dentre outros. Através da corporeidade que é nossa

condição humana de vida, passamos por nossas condições biológicas, psicológicas, antropológicas dentro de um corpo sujeito. Esse corpo apreende o mundo nas relações perceptivas que compõem nossa consciência.

A dança se mostrou como espaço de integração do *ser* no mundo, na medida em que possibilitou aos professores experiências que entrelaçam o campo sensível e racional presentes na vida humana. Esse aspecto de unidade vivido ao dançar foi revelado nas palavras e expressões: “*fazer bem, felicidade, compartilhar, mudar a minha vida, eu acho que eu já nasci com esta vontade de dançar*”.

Com *Rosa Vermelha* observamos uma dança que é o impulso da alma, como ela sente e vive a sua vida, considerando estar integrada a ela. Com *Curupira* a dança operou descobertas que o preencheram de felicidade, surgindo uma urgência em transmiti-la. Com *Lara* houve diferentes momentos que possibilitaram mudanças na sua relação e concepção de dança. Com *Flor* a dança ajudou-a a sair de um processo de desconhecimento de si para sua aceitação e valorização.

Os aspectos citados acima compõem suas trajetórias singulares que perpassam suas formações profissionais, integram suas corporeidades e conclamam nossa responsabilidade com uma educação emancipadora.

4.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomamos nossas inquietações iniciais, utilizando os conceitos que permeiam nosso referencial teórico, articulando nossos objetivos e nossa questão de pesquisa para apontarmos nestas considerações finais aspectos que julgamos relevantes na trama proposta na pesquisa entre os temas: dança; corporeidade e formação continuada de professores.

O que compõe o entrelaçamento desses temas é a própria trajetória de vida da pesquisadora que, em cuja singularidade está imbricada a paixão pela dança que se manifestou na infância. Foi a partir desse primeiro encontro que um mundo se abriu e com ele foram traçadas escolhas pessoais e profissionais que acabaram trazendo-a a este momento. Também é de fundamental importância aspectos de sua formação profissional que se mesclam a processos de formação não formais e constituem olhares, saberes, experiências e reflexões que a levaram a diferentes campos de conhecimento e que compuseram sua corporeidade.

Ao pensar o *ser* humano a partir de sua condição corporal, rompemos com a dicotomia elaborada por Descartes segundo a qual o pensamento se sobrepõe às percepções.

Entramos ao campo da fenomenologia e elegemos os trabalhos de Merleau-Ponty (2014) para conduzir nosso olhar acerca do *ser* humano, da corporeidade e da cultura.

Nessa direção, chegamos ao conceito de corporeidade como expressão de nosso *ser* no mundo, explicitada na materialidade de nosso corpo, indicando percepções que se dão por nossos sentidos e comunicam por nossas ações significados que compõem a cultura.

A aprendizagem da cultura funda a educação humana, pois através dela os conhecimentos, os fazeres e a maneira de *ser* se expressam. A educação também é uma experiência relacional entre quem ensina e quem aprende mediados por conteúdos de ensino. Tais experiências são subjetivas, mas também compõem um campo coletivo e social, integrando percepções, sensações, intuições e atos cognitivos.

Acreditamos que a educação é emancipadora na medida em que conduz os indivíduos a conhecerem a si próprios, suas determinações, seus contextos, o que possibilita a conscientização, a liberdade, a autonomia e a transformação.

Consideramos a formação de professores um campo constituído por conhecimentos técnicos sobre os conteúdos de ensino e as aprendizagens e por conhecimentos filosóficos que tratam da problematização da educação humana dentro de seus contextos históricos, sociais e culturais e dialógico, pois esses conhecimentos vão penetrar a pessoa que passa pelo processo de formação e que carrega em si suas maneiras de ser.

Compreendemos através das obras de Paulo Freire que a educação é significativa quando ela perpassa por temas que compõem as experiências de vida das pessoas. Neste sentido, é que o diálogo se torna o fundamento da educação, pois através dele não há imposição de ideias, mas a problematização que nos leva à conscientização crítica de nossa realidade.

Ao vivermos esse processo, ele se torna um saber que utilizamos em nossas práticas docentes, oportunizando diferentes olhares para nossos alunos a partir de nossa própria inserção na cultura e sociedade. Pelo diálogo, o aprender e o ensinar estão atados a uma formação permanente que ocorre desde que nascemos e ao longo de nossa trajetória profissional.

A globalização e as revoluções tecnológicas são processos que radicalmente modificaram, ainda no século XX, nossa maneira de viver. A educação humana tem passado por instabilidades, pois os modelos de formação não têm dado conta de tamanha revolução. Assim, processos de formação continuada de professores ganham expressão para comunicar novos conhecimentos.

Porém cursos de caráter instrumental não têm se mostrado eficientes na mobilização de transformações na área da educação. Nesse aspecto, consideramos que a

formação contínua em serviço, ao direcionar-se para reflexões sobre as práticas e saberes de professores em seus campos de trabalho, podem mobilizar, potencializar e ampliar olhares e ainda levar os sujeitos a se conscientizarem da importância de seus conhecimentos e ações, contribuindo com sua própria transformação e do mundo.

Pela trajetória desta pesquisadora com a dança e pelos estudos de Garaudy (1980), observamos que esta manifestação cultural como expressão da vida humana revela, através de gestos cadenciados em um determinado ritmo, uma relação entre percepções, significados e ações do *ser* no mundo. Assim, dançar é viver a cultura e ressignificá-la na existência, no tempo e na história humana. Por isso, a necessidade de um aprofundamento nos aspectos que compõem a cultura e que sobrepõem uma dada cultura a outra.

Os estudos de Chauí (1986) apresentam aspectos acerca da cultura hegemônica, da cultura de massa e da cultura popular que consideramos relevantes na análise da dança no contexto de vida dos professores sujeitos desta pesquisa. No contexto histórico social e cultural há danças que são subjugadas ou ainda estigmatizadas como de menor valor, pois não expressam a cultura elitizada e hegemônica. Ou ainda, a dança adentrando a cultura de massa não possibilita uma reflexão crítica a respeito das ideologias e valores intrínsecos a ela.

No campo educativo, compreendemos que a dança pode mobilizar percepções e sensações em nível individual e coletivo, trazendo à tona aspectos humanos presentes em nosso campo sensível. São esses conhecimentos que consideramos revolucionários na medida em que o dançar é relacional, ou seja, dançamos na maioria das vezes em grupo na expressão de um tema ou uma ideia que compõe nosso campo de vida. Temos a possibilidade de revisitar diferentes contextos históricos e sociais impressos em danças de diferentes culturas e tempos. Também criamos danças no momento em que expressamos o que somos, integrando nossa corporeidade.

A dança nasceu no princípio da organização das comunidades humanas e durante um tempo, como ainda é hoje, em algumas comunidades é transmitida de maneira natural no próprio contexto de vida social. Contudo, a partir da civilização grega, a dança começa a ser utilizada na educação humana e, assim, passa por um processo de organização para sua transmissão. Nessa direção, destacamos que existem modelos e saberes que são transmitidos ao dançar e que integram contextos da educação formal, informal e não formal.

Acreditamos que a dança na educação possa contribuir com a emancipação humana, pois nossa condição corporal revela potencialidades nas experiências sensíveis, na experimentação de nossos gestos, na relação com o tempo e o espaço, na vivência de ritmos e na comunicação entre os seres humanos. Possibilita que os conhecimentos racionais técnicos

estejam integrados à nossa maneira de perceber e assim existir, contribuindo também no processo de desvelamento da realidade por meio da conscientização em relação à cultura na qual nos encontramos imersos.

Para verificar se realmente nossas ideias, estudos e experiências expressas até aqui podem compor o campo da educação e contribuir para a vida das pessoas, buscamos nesta pesquisa compreender **como as experiências de professores com a dança e suas reflexões sobre ela ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais integram a elaboração de suas corporeidades.**

Elegemos como sujeitos desta pesquisa professores que tem a dança em suas trajetórias de vida pessoal e profissional e participaram do Curso de Aperfeiçoamento em Dança, oferecido como formação contínua em serviço pela Prefeitura Municipal de uma cidade da região central do Estado de São Paulo, no período compreendido de 2006 a 2011.

Esses sujeitos possuem em suas trajetórias de vida um entrelaçamento entre os temas aqui tratados: a dança, a corporeidade e formação de professores. No diálogo com suas narrativas objetivamos: **compreender como a dança na vida de professores integra a elaboração de suas corporeidades; verificar os significados das experiências e reflexões de professores quanto à dança em seus processos de formação continuada e compreender se o curso, oferecido na formação contínua em serviço, mostrou-se como possibilidade de transformação de professores por meio do relato de suas experiências e reflexões.**

Ao efetuarmos a análise dos dados, consideramos alcançar nossos objetivos. Percebemos que a dança, ao estar presente nas trajetórias de vida desses professores, potencializou suas percepções em relação a um campo sensível, intuitivo, reflexivo e dialógico integrando a elaboração de suas corporeidades

Ao verificarmos as experiências com dança e suas reflexões durante o processo de formação continuada, percebemos a falta de uma organização sistemática nesta área de conhecimento já presente também na formação inicial. Essa condição está implícita no tempo de suas formações que se deram na década de oitenta do século XX, momento no qual a área da Educação Física tinha seus fundamentos especificamente na área biológica, sob fundamentos do tecnicismo. A mesma lógica é vivida por parte desses professores no ensino não formal da dança nas academias. É somente a partir do século XXI que a dança entra de forma mais efetiva no campo acadêmico com a ampliação de cursos de bacharel e licenciatura em dança, provocando a produção de conhecimento científico nessa área que se fará presente também no curso de licenciatura em Educação Física, com algumas inserções na área da pedagogia.

Temos, assim, uma área que, além de muito recente nas discussões no campo da educação, não se constitui somente no campo da racionalidade técnica, pois ao dançar mobilizamos uma gama de conhecimentos que integram outros campos que nos compõem, como as percepções, sensações e emoções. Para podermos falar desses conhecimentos precisamos romper com a dicotomia corpo-mente, um complicador dentro da ciência. Portanto, a direção que tomamos para pesquisar a dança, o ensino da dança, seu potencial como integrador da corporeidade humana foi “filosofando”, ou seja, buscando encontrar um campo de conhecimento que nos possibilitasse ampliar nossa visão da própria dança e assim do ser humano.

Escolhemos a filosofia existencial de Merleau-Ponty e a obra de Paulo Freire para compreendermos os contextos, as experiências e reflexões vividas nas formações iniciais e continuadas desses professores. Entrelaçamos esses dados com os trabalhos de Marilena Chauí que se relacionam com a cultura humana, buscando um diálogo entre os autores e os relatos coletados nas entrevistas.

Foi assim que acreditamos alcançar o terceiro objetivo desta pesquisa, compreendendo que o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, oferecido como formação contínua em serviço direcionado aos saberes, reflexões, trajetórias de vida de professores possibilitou que ocorressem transformações nas suas práticas pedagógicas e na sua maneira de *ser*.

Consideramos ter respondido à nossa questão de pesquisa por meio da compreensão da corporeidade como algo que vai se constituindo ao longo de nossa trajetória de vida que nesta pesquisa passa pelas trajetórias de vida pessoal e profissional de professores permeadas pelo contato com experiências e reflexões sobre a dança.

As narrativas desses professores e nossa análise nos levam a considerar as potencialidades da dança no contexto da vida humana, passando pelo campo formativo e também a considerar que há possibilidades para organizar a dança na formação continuada de professores, contribuindo com uma educação emancipadora.

Finalizamos nosso estudo com a metáfora da ponte para expressar as experiências e reflexões de professores durante seus processos de vida, pensando que, ao atravessarmos nossas pontes (dificuldades, desafios, limitações), faremos nossas próprias escolhas. Essas escolhas se articulam a um passado que se faz presente e a um presente que se fará futuro (dever). Nessa continuidade ao mesmo tempo descontínua, pois como seres no mundo somos contraditórios e inacabados, podemos ou não prolongar o processo vivido no

decorrer de nossas pontes que vão se integrando àquilo que somos. Nesta pesquisa o processo está atrelado à dança e aos processos formativos continuados.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicolas. **Dicionário de Filosofia**. 6^o ed. Brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ALMEIDA, Fernanda de Souza; GODOY, Kathya Maria Ayres de. **Prática educativa em dança: reflexões sobre a ação na escola**. In: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/1749c.pdf

ALVES, Luciana Gomes. **A dança e a formação dos/as professores/as no Ensino Fundamental do município de Itajaí/SC**. 2010, 110f. Dissertação (Mestrado) – Centro de Desporto, Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

AQUINO, Júlio Groppa; MUSSI, Mônica Cristina. **As vicissitudes da formação docente em serviço: a proposta reflexiva em debate**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 27, n.2, p.211-227, jul/dez, 2001.

ANDRADE, Carolina Romano de. **Dança para criança. Uma proposta para o ensino de dança voltada para a educação infantil**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de artes. 2016, 308f. São Paulo, 2016.

ARÉVALO, Sérgio Toro; ARTEGA, Ann; PAREDES, Carolina. Corporeidade y aprendizaje auténtico, dinámicas relaciones em la contexto de la motricidade escolar. In: CORRÊA, Denise; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno; RODRIGUES, Cae. **Motricidade escolar**. Curitiba – PR: CRV, 2015, p. 57- 78.

BAHIA, Secretaria da Educação: Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica, Diretoria de Educação Básica. **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos** - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013 177 p.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância**. São Paulo: Blucher, 2012.

BARCO, Aron Pilotto. A concepção Husserliana de corporeidade: a distinção fenomenológica entre corpo próprio e corpos inanimados. **Synesis**, Petrópolis, v.4, n.2, p. 1-12, ago/dez. 2012.

BARRETO, Débora **Dança...: ensino e possibilidades na escola**. 3ªEd. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

BRASIL. Fundação Carlos Chagas. **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas e Estados e Municípios Brasileiros**. São Paulo: Fundação Victor Civitta, 2011.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia**. Brasília: MEC, 2006.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 130p

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física** / Secretaria de Educação Fundamental. 2ª ed.– Brasília : MEC/SEF, 2000. 96p

BERGE, Yvone. **Viver o seu corpo. Por uma pedagogia do movimento**. São Paulo: Martins Fontes. 4ª ed., 1988.

CARMO, Paulo Sérgio do. **Merleau-Ponty Uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2000.

CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição imaginária da sociedade**. Tradução: Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1992.

CATANI, Denice Bárbara. Práticas de formação e ofício docente. In: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Bárbara; SOUZA, Cynthia Pereira de (orgs.). **A vida e o ofício dos professores**. 2ª ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2000, p.23-30.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência. Aspectos da cultura popular no Brasil**. 6ª reimpressão. São Paulo: Editora Brasiliense S/A, 1996.

CLARO, Edson. **Método Dança Educação Física: uma reflexão sobre consciência corporal e profissional**. 2ª ed. São Paulo: Robe, 2003.

DAVIS, Cláudia Leme Ferreira; NUNES, Maria Muniz Rossa; ALMEIDA, Patrícia C. Albieri de; SILVA, Ana Paula Ferreira da; SOUZA, Juliana Cedro de. Formação continuada de professores em alguns Estados e Municípios do Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, nº 144, set/dez 2011.

DINIZ, T. N., e SANTOS, G. F. de L. **História da dança – Sempre**. Universidade Estadual de Londrina, 2009. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/ThaysDiniz.pdf>. Acesso em 20/11/2014

EHRENBERG, M. C. **Os currículos de licenciatura em Educação Física: a dança em questão**. 2008. 168 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

ELLMERICH, Luiz. **História da Dança**. 3º ed. São Paulo: Ricordi, 1962.

FLORÊNCIO, S. Q. do N. **O ensino da dança na Educação Física escolar: ressignificando o saber docente a partir da proposta dança-educação**. 2011, 112f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física associado da Universidade Federal de Pernambuco e da Paraíba, Recife, 2011.

FOGANHOLI, Cláudia. **Educar e educar-se na diversidade: uma relação com a dança das culturas populares no Brasil e em Moçambique**. 2015, 336f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação – UFSCar, São Carlos – SP, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 51º ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.

_____. **Conscientização**. São Paulo; Cortez, 2016.

FUSARI, José Cerchi; FRANCO, Alexandre de Paulo. A formação contínua como um dos elementos organizadores do projeto político-pedagógico da escola. Formação contínua em serviço e projeto pedagógico: uma articulação necessária. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de professores**. Boletim 13, agosto 2005, p.18-23.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GADOTTI, Moacir. Prefácio: Consciência e história. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo; Cortez, 2016, p. 13-27.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GHEDIN, Evandro. A reflexão sobre a prática cotidiana – caminho para a formação contínua e para o fortalecimento da escola enquanto espaço coletivo. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de professores**. Boletim 13, agosto 2005, p. 24-32.

GODOY, K. M. A.; ALMEIDA, F. S.; ANDRADE, C. R.; PIMENTA, R. A.; BORGES, B. S.; SOUZA, E. M.; ALVES, F. T.; SILVA, L. A.; ELVIRA, M. J.; SILVA, N. K. C.; OLIVEIRA, R. S.; HARNIK, T. **Formação, ensino e aprendizagem em dança: reflexões e ações em um grupo de pesquisa**. In: ENCONTRO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, 3., Salvador, 2013. Anais... São Paulo: Instituto de Artes da Unesp, 2013. v. 1.

GOMES JÚNIOR, Lázaro Moreira; LIMA, Lenir Miguel de. **Educação Estética e Educação Física: a dança na formação de professores**. Pensar a pratica, v. 6.p. 31-44, jul-jun 2001-2002.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz. **Cultura corporal: alguns subsídios para sua compreensão na contemporaneidade**. São Carlos – EDUFSCar, 2003.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir – corporeidade e educação**. Campinas, SP – Papyrus, 1994.

GUIMARÃES, Valter Soares. Os saberes dos professores – ponto de partida para a formação contínua. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de professores**. Boletim 13, agosto 2005, p. 33-38.

HASELBACH, Bárbara. **Dança, improvisação e movimento. Expressão corporal na Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.

KELEMAN, Stanley. **Mito e corpo. Uma conversa com Joseph Campbell**. São Paulo: Summus, 2001.

KLEINUBING, N. D. **A dança como espaço-tempo de intersubjetividades: possibilidades da Educação Física no Ensino Médio**. 2009, 136f. Dissertação (Mestrado) – Centro de Desportos - Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LANGENDONCK, Rosana Van. História da dança. 2001

http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/arquivos/File/sugestao_leitura/historia_danca.pdf
cesso: 01/12/2014

LARROSA, Jorge Bolea. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, núm. 19, jan-abr, p. 20-28, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli .E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MALDONATO, Mauro. **Passagens do tempo.** São Paulo: Edições SESC SP, 2012.

MARCELINO, Elisa Popyelisko ; KNIJNIK, Jorge Dorfaman **A escola vai ao baile? Possíveis relações entre dança e Educação Física na escola.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.5, número especial, p. 65-72, 2006.

MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje: textos e contextos.** 2ºed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Dançando na escola.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____, Isabel. **Linguagem da dança.** Arte e ensino. 1º ed. São Paulo: Digitexto, 2010.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A pesquisa qualitativa em psicologia.** Fundamentos e Recursos básicos. 2 ed. São Paulo: Editora Moraes, 1994.

MERLEAU – PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** 4º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

_____, **O olho e o espírito.** 1º ed, Cosac Naif Portátil. São Paulo: Cosac Naif, 2013.

MILITÃO, Andréia Nunes. A historicidade do conceito de formação continuada: uma análise da visão de Paulo Freire sobre a formação permanente. <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/01>. Acesso 15/05/2016.

MOREIRA, Ana Regina de Lima. Algumas considerações sobre a consciência na perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia.**, v. 2 (2), p. 399-405, 1997.

NANNI, D. **Dança-Educação - pré-escola à universidade.** Rio de Janeiro: 5º edição: Sprint, 2008.

NEVES, Neide. **Klauss Vianna. Estudos para uma dramaturgia corporal.** São Paulo: Cortez, 2008.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Epistemologias do corpo. A Filosofia e a Arte como atos de significação. In: SOARES, Carmem (org.). **Pesquisas sobre o corpo. Ciências Humanas e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: Fapesp, 2007, p. 81- 99

NÓVOA, Antônio (org.) **Vida de professores**. Porto – Portugal: Porto Editora Ltda, 2000.

OLIVEIRA DE JESUS, Lúcia de Fátima. Autoformação: conhecendo a vida e o trabalho de professoras e professores. In: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Bárbara; SOUZA, Cynthia Pereira de (orgs.). **A vida e o ofício dos professores**. 2º ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2000, p. 101-110.

PARANÁ, Secretaria do Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes curriculares da Educação Básica. Arte**. Secretaria do Estado da Educação do Paraná, Departamento de Educação Básica. 2008, 100f.

PICCININI, L. **O corpo vivido e a Dança: possibilidade de ressignificação da corporeidade na Escola**. 2011, 109f. Dissertação (Mestrado) – Centro de Desportos - Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009

RANGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. 2º ed. São Paulo: Annablume, 2003.

RANGEL, Lenira Peral; LUCENA, Aline Soares de. Ação corporal Labaniana com respeito ao comum. In: **Anais do IV Encontro Nacional de Pesquisadores em dança**. Comitê dança em mediações educacionais. Julho, 2015

REZENDE, Antonio Muniz de. **Concepção Fenomenológica da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

SALLES, Fernando Casadei. A formação continuada em serviço. **Revista Iberoamericana de Educación**. nº 33, 2004.

SÃO PAULO (Estado), Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – 2. ed. – São Paulo: SE, 2011. 260 p.

SARAIVA, Maria do Carmo. **Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: A pesquisa da Educação Estética**. Revista Brasileira Ciência do Esporte. Campinas: v.30, p.157-171, maio 2009.

SARAIVA, Maria do Carmo; LIMA, Elaine de P.; CAMARGO, Julieta; FIAMONCINI, Luciana. Vivências em dança: compreendendo as relações entre dança, lazer e formação. In: FALCÃO, José Luiz Cirqueira; SARAIVA, Maria do Carmos (orgs.) **Esporte e lazer da cidade**. Volume 1. Práticas corporais re-significadas. Florianópolis: Lagoa Editora, 2007, p. 141-170.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEVERINO. Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23^o ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SGARBI, Fernanda. **Entrando na dança: reflexos de um Curso de formação continuada para professores da Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de artes. 2009, 198f. São Paulo, 2009.

SILVA, Ana Márcia. A natureza da Physis Humana. Indicadores para o estudo da corporeidade. In: SOARES, Carmem (org.) **Corpo e História**. 3^oed. Campinas, SP: Autores Associados: 2006.

SILVA, Carmi Ferreira da. **Por uma história da dança: Reflexões sobre as práticas historiográficas para a Dança, no Brasil contemporâneo**. 2012, 121 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Salvador. 2013.

SOARES, Carmen Lúcia. Corpo, conhecimento e educação. Notas esparsas. In: SOARES, Carmen Lúcia (org.). **Corpo e história**. 3^o ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da Educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. 4^o ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SUQUET, Annie. Cenas. O corpo dançante: um laboratório de percepção. In: COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (org). **História do corpo. 3. As mutações do olhar. O século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 509-540.

STRAZZACAPPA, Márcia Maria. **A dimensão estética na formação e atuação docente**. Dança: um outro aspecto da/na formação estética dos indivíduos. ANPED: http://www.anped.org/reuniões/30ra/sessoes_especiais/trabalhos_especiais.htm. Acesso:31/03/2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

UGAYA, A.S. **A dança na formação docente em Educação Física**. 2011, 186f. Tese de doutorado – Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, SP, 2011.

UMEDA, Guilherme Mirage. **Educação na linguagem da alma: diálogos ontológicos com a música**. 212f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2011.

WERNECK, Patrícia. Olhando o olhar: questões acerca do olhar para a dança. In: SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Expansão Cultural. **Núcleo Vocacional: criação e trajetória**/Expedito Araújo (org. e coord.). São Paulo: SMC, 2008, p.106-109.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Dança e Corporeidade: Experiências e Reflexões na Formação Continuada”. Acreditamos que as experiências e reflexões de professores sobre a dança possam contribuir com a “formação do ser professor”, como agente formador de ideias, investigador de suas próprias experiências, contribuindo com a elaboração de conhecimentos que se dá pelo campo da percepção, vivência e reflexão quanto à própria vida.

Você foi selecionado para esta pesquisa, pois participou do Curso de Aperfeiçoamento em Dança oferecido por Prefeitura Municipal do interior do Estado de São Paulo no período de 2006 a 2008 e faz parte do quadro de professores da Prefeitura Municipal. Sendo que sua participação não é obrigatória.

Os objetivos deste estudo são:

- 1- Compreender a experiência dos professores por meio da dança, em seu processo de elaboração de sua corporeidade;
- 2- Compreender em que medida a formação continuada, em um curso de formação contínua em serviço se mostra como espaço significativo de reflexão para professores;
- 3- Analisar pelas experiências dos professores o Curso de Aperfeiçoamento em Dança, oferecido pela Prefeitura Municipal do interior do Estado de São Paulo, no período de 2006 a 2008.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder uma entrevista que compreende perguntas sobre suas experiências com a dança na sua vida e em seus processos formativos. Todas as informações e esclarecimentos sobre a pesquisa e os procedimentos dela serão fornecidos a você antes e durante o curso da pesquisa.

Você poderá sentir algum constrangimento durante a entrevista em função de alguma lembrança relacionada às suas experiências com a dança, porém a pesquisadora estará atenta para minimizar ao máximo qualquer tipo de desconforto, deixando que você se expresse livremente e possa colocar as suas respostas da maneira que se sentir mais confortável.

Se ocorrer algum dano eventual referente a esta pesquisa, você terá direito à indenização.

Teremos um roteiro organizado previamente para a entrevista, o que nos ajudará a manter o foco em relação às informações sobre suas experiências e reflexões. Assim,

acreditamos que você possa se beneficiar com a participação nesta pesquisa, ao relembrar fatos de sua história e refletir sobre eles. Após a entrevista, que será gravada, forneceremos a transcrição da mesma para que você verifique se concorda com todas as respostas dadas, ou se deseja fazer alguma alteração.

A qualquer momento você pode solicitar informações sobre o andamento da pesquisa e ao final você receberá todas as conclusões. Pode em qualquer momento se recusar a participar da pesquisa ou mesmo retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Instituição na qual a pesquisa está sendo organizada.

As informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a impossibilitar sua identificação. De acordo com a metodologia da pesquisa, não revelaremos seu nome, a cidade onde atua profissionalmente, a região exata na qual foi oferecido o curso do qual você participou. Você poderá escolher um nome fictício para ser colocado na pesquisa.

Para a entrevista agendaremos data e local que sejam mais convenientes a você, e se houver custos referentes a transporte e a alimentação, os mesmos serão ressarcidos no dia da entrevista pela pesquisadora.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Roberta Maria Zambon Maziero

UNESP – Faculdade de Ciências e Letras/Araraquara. Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1.

roberta.maziero@gmail.com. (16)991872463

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara-UNESP, localizada na Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Araraquara, _____ de 2016

Assinatura do participante da pesquisa

APÊNDICE B- ENTREVISTAS

Entrevista **ROSA VERMELHA**:

Pesquisadora: Rosa Vermelha conta para mim um pouquinho da dança na sua vida.

Rosa Vermelha: Ai que gostoso (...) rrsrsrs. Bem, eu me lembro que aos cinco, seis anos, é eu (...) sempre ouvia uma música clássica e aquilo me acalmava muito, mas eu não sabia porquê. Então, eu sempre adorei música clássica e (...) quando eu escutava aquilo eu me lembro que por volta de seis anos eu pedi para minha mãe me colocar no ballet. Mas, como a gente era pobre, bastante pobre, a gente não tinha condição. Mesmo assim, minha mãe arrumou uma colega que levou a gente numa escola de ballet em minha cidade, porque eu sou da cidade de (...). Eu lembro que ela saiu do carro e voltou muito triste. (FICA MUITO EMOCIONADA, OS OLHOS ENCHEM DE LÁGRIMAS). Porque ela falou que a gente, que ela não teria dinheiro para eu fazer o ballet. (pausa) Assim, ela foi conversando comigo e assim e tal, um dia você vai conseguir e aquilo me marcou. Paralelo a questão da música clássica e a questão do ballet, eu me lembro que ao escutar música clássica um instrumento me chamava muito atenção, é um instrumento que eu mais adoro e que não sei porque ele me desperta assim, reminiscências, lembranças que é o piano. Então, eu me lembro muito bem que por volta de seis, sete anos, isto para mim era muito claro, mesmo não sabendo o que aquilo significava. Então, na minha cabeça eu tinha que eu gostava de música clássica, não sabia o porquê, eu queria fazer ballet não sabia o porquê e eu amava piano. E assim, como minha mãe foi na escola de ballet para poder me matricular e era muito caro, e não tinha condição, ela também foi procurar uma escola de música para me colocar no piano. Mas, lógico já sabendo que não conseguiria, mas ela foi e me levou junto porque ela falou para mim: - “Eu vou para você ver que a mamãe tá te levando, mas a mamãe não tem condição”.

Então assim, das lembranças que eu tenho com relação a dança e como ela entra na minha vida é de tenra idade, de cinco, seis, sete anos. Nessa época, a minha mãe sempre foi uma líder espírita, espiritual em minha cidade e fazia parte do (...) da missão do Chico Xavier. Eles tinham um contato muito próximo e a mamãe deixava muitos livros em casa.

Minha mãe era analfabeta, hoje ela voltou a estudar, mas na época ela não tinha estudo. Meu pai também não, família simples, eles foram criados na roça. A mãe dela morreu com quatro anos e meu pai também teve uma vida difícil. Mas, a mamãe sempre falava que os sonhos dela é que os filhos dela tivessem uma formação, então, ela deixava, era muito interessante porque ela deixava os livros espalhados pela casa. Então, eu me lembro já cinco, seis anos folheando os livros e as figuras me chamavam muito atenção. Então, dessa época havia um livro que eu

tenho até hoje, foi o primeiro livro que eu li e que eu folheie por muitos anos até minha primeira leitura que chama: Ontologia da criança. É um livro de poesias e poemas, é (...) espirituais né, escritos psicografados por pessoas, por médiuns de grandes autores brasileiros.

Então, quando eu não pude ser matriculada no ballet e nem no piano, eu pedi para a mamãe que eu queria estudar. Só que eu sou nascida no mês de abril e naquela época havia um problema de matrícula. Só que depois de passado o período do início das aulas em março, passado o período, você não consegue matricular o teu filho. Eu tinha seis e eu ia completar sete e mais uma vez a mamãe foi na escola, eu com o livrinho embaixo do braço querendo estudar e ela não conseguiu me matricular. E eu fiquei mais um ano folheando os livros da mamãe e a mamãe não podia ler para mim porque ela também não sabia ler.

O tempo passou e eu comecei a estudar, quando eu estava indo para a 5^o série eu queria estudar na melhor escola de minha cidade chamada Fundação Educacional, é (...) Fundação Pestalozzi que tinha o método Pestalozzi. Eu não sei porque eu queria estudar naquela escola e lógico minha mãe não podia, mas de novo a gente foi na escola, minha mãe foi conversar com a diretora e na época não tinha bolsa, mas a mamãe falou que ia fazer de tudo para pagar a escola para que eu entrasse naquela escola particular. Então, eu entrei na Fundação Pestalozzi e eis que bela surpresa, é uma escola linda, uma escola espírita e eu adorava ficar na biblioteca.

A biblioteca para mim é uma memória muito gostosa e do lado da biblioteca havia o conservatório do piano. Então, eu passava horas e horas, lendo poesias com o fundo do piano, escutando os alunos que iam fazer aulas das famílias abastadas, enfim.

A vida foi indo, quando eu completei treze anos e por não ter dinheiro para ir a uma escola de dança, havia na Prefeitura Municipal como é aqui nesta cidade, Centros de Convivência, onde os projetos com aulas de dança e ginástica são dadas gratuitamente. A gente encontrou um lugar em que a professora era de ginástica, mas ela dava dança também e ali eu tive meu primeiro contato. Fiquei encantada, lógico né, quando eu vi a professora de calça de lycra, polaina tudo combinando, música e a música a primeira vez que eu tive esta questão de música com dança porque até então era a Educação Física era o que eu tinha, mas eu mal conseguia fazer porque eu tinha bronquite, então, eu ficava mais sentada do que fazendo a aula. Mas assim, de escola mesmo, lá no primeiro, segundo ano eu lembrava muito das cirandas. Então, eu me lembro muito de algumas cirandas, eu achava aquilo tão legal e a gente fazia formação. Eu achava aquilo lindo, a professora fazia formação com a música e eu ficava pensando como ela consegue fazer essa formação dentro da música né, aquilo já me despertava alguma coisa.

Então, aos treze anos eu fui para um destes programas da Prefeitura gratuitos né, em que se tinha ginástica e dança e ali foi perfeito. Eu falei – “Nossa, é isso que eu quero fazer” (rsrsrs) e

lógico a gente sempre tem uma figura, figuras na vida da gente que nos inspiram. Eu posso dizer que esta minha professora foi a primeira que me inspirou a vislumbrar algo nesta área de dança, a área do corpo e naquela época não tinha muita coisa. O que tinha era pago, então, ali eu fiquei bastante tempo, dos 13 até 18 anos com esta professora, mas ela era mais para a área da Educação Física, mas ali eu comecei a juntar essa coisa do corpo com a música e aquilo me fazia muito bem, muito bem, eu não perdia uma aula, depois eu fui monitora dela e enfim, hum (...)

Ao entrar os dezoito anos, eu (...) antes de entrar aos dezoito anos, eu precisava trabalhar e prestei dois concursos e passei nos dois em primeiro lugar: no SUDES como telefonista e na Secretaria de Saúde. Eu passei em dois, no Estado e na Prefeitura e escolhi ficar na Prefeitura, mas eu atendia o Estado. Ali eu comecei a trabalhar e estava estudando nunca parei, mas não sabia, chegou a época de escolher né qual Universidade, o que você vai fazer e eu tinha muitas dúvidas.

Como eu ainda fazia aulas de ginástica e de dança, eu falei vou fazer Educação Física até porque naquela época a gente, eu não tinha uma pessoa que fosse um tutor que me falasse olha para você fazer dança você tem que ir para uma faculdade, para uma escola que tenha artes, né. Na minha cabeça, Educação Física era uma coisa e a dança estava na Educação Física e não era separado.

Então, minha mãe por não ter muita instrução e nem meu pai era muito difícil eles me explicarem alguma coisa, então, eu fui pelo mais óbvio que era fazer Educação Física. Eu fui fazer um exame de orientação profissional e como eu sempre gostei de ler e escrever, eu fiquei muita na dúvida entre fazer letras e fazer Educação Física. Mas, como eu sempre estava envolvida com estas questões de apresentações, a gente apresentava né, desde os treze até os dezoito, eu estava apresentando, (...) eu escolhi então fazer Educação Física.

Nisto eu prestei as duas UNESP A e B⁵⁶, eu passei em primeiro lugar em B e em sétimo em A e aí eu nunca imaginei que eu iria sair da minha cidade⁵⁷.

Nesta época, eu já tinha um contato na minha cidade com o SESI, o pessoal que já faziam desportos e que estavam envolvidos com a área de música. No fundo eu não sei, eu acho que eu nunca procurei a dança, a dança caiu no meu colo porque eu nunca fui procurar a não ser essa vez que eu pedi a mamãe e ela foi de carro, mas depois ela foi caindo no meu colo, né? Então, eu ia no SESI tinha uma dança e ia, treinava, dançava. Eu me lembro então, que nesta época antes do vestibular de treinar para passar nos testes da Educação Física porque tem os

⁵⁶ A e B são cidades citadas por Rosa Vermelha

⁵⁷ Utilizamos o termo minha cidade para não colocar o nome da cidade de nascimento de Rosa Vermelha.

testes de aptidão física. Por incrível que pareça eu decide ir embora, era algo que eu nunca esperava sair da minha cidade, eu sempre fui muito agarrada a família, enfim, era a caçula e ok fui para A.

E lá em A, eu tive duas mestras maravilhosas, assim, no ano de 1991. Uma era a professora Flora, ela já havia coreografado até Olimpíadas, ela era minha professora de rítmica. E uma outra professora não vou me lembrar o nome, mas ela era também coordenadora da ginástica rítmica do Brasil. Quando eu caio na mão dessas duas (rsrsrs) não tem como (...) a dança cai de novo no colo e aí é nota 10 em aula de rítmica e eu aprendo a estruturação de ritmo com a professora Flora que era muito respeitada. Ela foi uma grande mestra, ela era extremamente disciplinada, ali eu aprendi gráfico musical como que entra na música, como que (...), então, aquilo foi ficando muito gostoso né? E eu não gostava do desporto, não gostava, fazia mas não gostava, mas eu sempre estava dando aula de aquecimento. A dança, a rítmica e a GRD também é (...), eu já montava as coisas para o grupo todo e a professora de GRD, nossa menina, um dia parou a aula toda no ginásio e (falou) você vai ser uma excelente professora, você comanda e eu falei – “Nossa, beleza”.

Minha mãe ficou doente, seriamente doente e eu não tive estrutura psicológica para ficar na UNESP e foi um baque para mim porque a UNESP representava uma vida que eu poderia ter tido, né? Pelo lado acadêmico porque lá eu sabia que eu poderia ser monitora, depois ir para o mestrado, o doutorado.

Quando eu volto então, para minha cidade, por conta da doença da minha mãe, eu vejo esse sonho interrompido, mas eu vim por uma questão de família e então, eu volto para uma faculdade particular. Foi um tédio porque o olhar da Universidade pública é muito diferente da particular. Tudo que eu havia visto em um ano, eu demorei os próximos três anos para terminar no particular. Aí, quando eu chego na particular é complicado porque é um outro universo, um universo mais competitivo, mas mercantilista, mais produtivo e aquilo mexeu muito comigo mais não tinha muita saída.

Por outro lado, como as coisas aconteciam de maneira tranquila para mim, em 1993 eu já consegui um estágio no SESI, fui indicada e já entrei para dar aula de dança porque naquela época o estágio, no estágio a pessoa dava aula mesmo, a gente não só acompanhava, a gente não tinha nem CREF naquele momento, né? Então, a área da Educação Física era um pouco jogada, você entrava no trabalho era para dar aula, no estágio dava aula. Então, eu já peguei turmas de hidrogenástica com terceira idade e foi aí minha primeira experiência, em 93, com uma turma com 80 alunas da hidrogenástica com três guarda-vidas. Tinha uma turma de dança, tinha uma turma de condicionamento físico e tudo aliado com música né.

A minha professora no SESI aquela que assinou minha carga horária de estágio, ela era tida como a melhor professora de dança na cidade. Então, eu tive também essa figura importante quando eu entro no SESI já quase terminando a Educação Física e essa menina, essa professora, muito disciplinada também que vai me dando esse norte, vai me fazendo esse tutorial de como fazer as coisas em dança e também quando eu venho para a particular, a professora que mais me chama atenção, essa personagem, por incrível que pareça, uma professora da velha guarda, mas de uma disciplina maravilhosa. E ali na disciplina de ginástica 1, 2 e 3 e dança também foi um outro universo que eu complementei aquilo que eu tinha em A e já em 93 eu fui pra São Paulo com essa professora que foi minha tutora no SESI para fazer um Congresso.

Vamos fazer um Congresso lá (rsrsrs), eu nem tinha me formado, mas vamos, eu enfiava as caras vamos lá. Chego em São Paulo é (...) que loucura, professor do mundo inteiro, professor de dança, professor disso, daquilo e eu começo a fazer aula de dança e não tenho o ballet que história que é essa e vou me enfiando nas aulas porque meu corpo vai me levando, porque está em mim e era muito interessante como eu nunca fiz ballet e você vai entrando na aula assim. Bem, eu vou entrando e vejo o que vou fazer. Eu ia me enfiando porque as minhas experiências também já me davam essa base. Batia um ritmo em mim e para ter as sacadas do que eu podia fazer e do que eu não podia.

Então a partir de 93, eu começo uma maratona de cursos na área de ginástica e de dança, assim, a ponto de chegar a ter mais de 80 cursos em dança e em ginástica porque eu passei a me cobrar essa questão de não ter o ballet. Então, eu ficava muito chateada com isso, até hoje né, porque como eu estou na dança e não faço ballet. Isso para mim eu não conseguia explicar e ninguém me explicava também, mas para eu não ser cobrada e talvez a cobrança viesse internamente de mim, eu fazia o que tinha na área. Então, eu queria ir na origem e então, eu tive a possibilidade de conhecer excelentes professores do Brasil e do mundo. Eu tive professores excelentes de fora do Brasil que vinham para o Brasil e eu ia atrás.

Em 94, um pouquinho antes disso, eu me torno uma das coordenadoras, organizadoras do ENAFE que foi um grande encontro que sempre teve em Minas Gerais e eu na faculdade coordenava os ônibus. Eu levava três ônibus de professores, eu queria que os professores é (...) se reciclassem e a gente falasse a mesma língua. Então, antes de me formar, eu já tinha uma vida prática dando aula no SESI, já estava bem antenada com tudo. Eu levava os professores e os estudantes né, de Franca e da região, eu era coordenadora da região e podia fazer qualquer curso. Eu fiquei nove anos trabalhando com isso e ali eu tive oportunidade de conhecer muita gente, muita gente de fora é (...), professores excelentes da área da dança e sempre me enfiando aonde eu achava que eu não era chamada, mas eu estava.

Em 93, começa esta questão de dança de rua, eu estava no SESI e a gente começa então um movimento de professores e pessoas que estavam ligadas a dança. A dança de rua vem, então, a parti de 92, ali em Santos com o Marcelo Cirino, vem então, este movimento para o Brasil. O nosso grupo foi o segundo maior grupo de Dança de rua do Brasil. A gente batizou este grupo de Cultura de rua, então, em Santos havia o Dança de rua e em minha cidade o Cultura de rua. Nós estávamos ali pau a pau porque como nós fazíamos muito curso fora a gente estava sempre muito antenado né e ali eu fui fazendo parte da nata do que tinha de dança de rua porque era uma dança que era mais inclusiva né e eu vinha treinando ensaiando. A gente (...) no SESI, ficava domingo inteiro, das 8h da manhã às 18h treinando né, ensaiando para poder ir em 96 para o Campeonato de Joinville. Então, nós ficamos três anos ensaiando para pegar o Vice-campeonato em 96 e aí eu já formada.

Nosso grupo tinha 21 pessoas, eram seis meninas e o restante meninos. Então, enquanto competição a gente tinha que estar rodando o Brasil para ver o que tinha de melhor. Então, acho que isso também foi me burilando (...) e essa coisa do ballet me saiu um pouco da cabeça porque quando em uma aula, uma das primeiras aulas de dança de rua no Brasil, aconteceu em Varginha em um destes cursos. A sala estava lotada de bailarino e o meu grupo estava lá e a gente, humilde né, a gente sem sapatilha como é que vai ser. Só que a gente fez o curso de uma forma bem tranquila e os bailarinos iam sentando né, um a um porque não estava no corpo do bailarino aquilo porque a vivência do bailarino era completamente diferente do que era o princípio para a dança de rua. Então, ali minha autoestima ficou um pouquinho melhor e bem, parece que eles não são melhores do que eu, né? Basta então mudar o jeito de ver. Eu comecei a aceitar mais esta coisa de não ser bailarina, mas podendo dar aula de dança, era uma cobrança interna né, mas do que externa. Então, eu vi ali naquele curso, inclusive estava ali na época toda a equipe de dançarinos da Xuxa, passou na Rede Globo, estava então um pessoal bem assim (...) analistas da área e a gente, nosso grupo ali fazendo tudo e conseguindo e depois a gente foi pra Joinville e ficamos no Vice. Perdemos por ½ ponto, mas a gente considera que o dança de rua de Santos era um grupo extremamente conhecido. O Marcelo Cirino era um bailarino do ballet de Santos e ele trouxe esse movimento para o Brasil e mudou esta questão (...) e introduziu a dança de rua aqui no Brasil e eu acompanhei boa parte disso, então, eu posso dizer que nesse primeiro momento, nesse segundo momento.

O primeiro momento foi lá na escolinha da Prefeitura, esse segundo momento foi com a dança de rua, então, eu já formada e dançando bastante e em algum momento surge a dança de salão também. Como eu ia, estava organizando o pessoal (para o ENAFE), os professores, eu tinha direito a fazer os cursos que eu queria. Então, eu tinha livre acesso a todos os cursos e tinha

livre acesso a todos os professores e então, eu conheci uma figura. Esta questão da dança de salão, era o Carlinhos de Jesus, o Jaime Arocha, eu tive contato muito próximo e então, o meu olhar começou a dar uma mudada. Da dança de rua, eu começo a migrar para a dança de salão e aí eu começo a engolir tudo que é de dança de salão, assim, como eu engoli tudo que era de dança de rua.

Então aí, eu sou assim, quando eu quero uma coisa, eu mergulho profundamente naquilo, eu entendo, faço essa experiência no meu corpo e a hora que eu sinto que tá legal eu vou parto pra ensinar.

Então, vamos lá, esse segundo momento com a dança de salão, mas ainda bastante com a dança de rua, eu estava nova, então, você tem fôlego, tem corpo e (rsrsrs) tem pé, joelho e (...) ainda no ENAFE né, nestes oito anos aí de experiência com muitos professores eu conheço uma outra figura muito interessante da Bahia, chamado Antônio Cozido. Ele revoluciona a minha cabeça na hora que ele traz a cultura popular para mim. Então, eu passei pela dança de rua, eu estou vindo mais estilizada, mas elitizada numa dança de salão e aí eu conheço Antônio Cozido, coreógrafo conhecidíssimo na Bahia naquele momento, ele era o coreógrafo do É o Chan (...) que estava naquela época 94, 95 era o auge. A esposa dele era uma das bailarinas da Daniela Mercury.

Então (...) como a gente, a nossa trupe, nosso grupo de dança sempre estava em todas e a gente sempre ficada na linha de frente fazendo os cursos, fazendo as aulas. Assim, só dava o nosso grupo porque a gente, porque a gente tinha já uma especialização de movimento, a gente estava ali no topo de competição e então, em algum momento ele vem conversar conosco e a gente sai juntos para conversar. Então, eu conheço através do Antônio Cozido, o que é a cultura popular na Bahia, a dança afro porque ele é um dos precursores no Brasil e eu não sabia disso naquele momento, né? Quando eu sento para conversar com a figura, ele fez a Federal da Bahia, a esposa dele também junto com a Daniela Mercury e então foi aquela época que veio, vieram aqueles grupos de samba.

Aquele samba escrachado e eu tenho a sorte de conhecer Antônio Cozido que é uma das figuras chave na Bahia e que faz todo um trabalho na Bahia com blocos, com danças afro e nos tornamos amigos a ponto de eu conhecer uma baiana em Ribeirão e vamos trazer Antônio Cozido pra Ribeirão Preto? Vamos. Trouxemos o Antônio Cozido e tiramos ele da Bahia e aí eu aprendo bastante coisa da dança afro porque Antônio Cozido quando ele vem nos primeiros cursos, ele traz toda uma trupe né. Ele vem como coreógrafo, ele vem com a produção, ele vem com a banda ao vivo, ele vem para fazer as músicas dos orixás para a gente sentir aquilo tudo ao vivo, dando aula teórica, dando aula prática aquilo era, eu nunca vi mais na minha vida.

Hoje em dia isso só se tem lá né, aqui não. Em São Paulo é difícil você encontrar isso na raiz como eu consegui pegar. Então, o Antônio Cozido foi uma figura importantíssima para trazer esse olhar da cultura popular e o corpo imerso na ancestralidade, na coisa do índio, do negro e ele era um professor de Universidade também né? Então, nós ficamos em contato por três anos, foi muito bom e ali meu corpo despertou para esta coisa mais natural, o afro, o afro veio e juntou com a dança de rua e ficou mais gostoso ainda, ok.

Então, paralelo a isso eu conheço o professor Anchieta que é lá do Rio Grande do Sul e que também vem como um dos precursores da dança, do samba, não tanto do afro é lógico, mas do samba e aí eu aprendo a didática do samba e é um outro momento também, o Anchieta foi muito conhecido nessa época. Então, eu pego estes dois olhares, um do Nordeste e o outro do Sul para o mesmo tema, né, um afro e o outro mais samba e fico bastante tempo com o Anchieta também, assim, em vários workshops, várias aulas né porque eu sempre fui de pegar tudo com muita garra né?

Então, o que eu tenho de dança nesse segundo momento é uma total imersão por pelo menos 10 anos da minha vida, fazendo uma imersão entre diferentes estilos de dança. Eu não era uma bailarina de formação, mas eu tive oportunidade de conhecer excelentes profissionais das mais variadas vertentes e pude fazer todas essas vivências corporais de forma profunda para eu conhecer cada estilo de dança né com aquelas pessoas e aquilo me chamava eu ia.

Então, eu acho que eu fui agraciada de ter um momento ali na década de 90 em que havia estes profissionais dispostos ainda e comprometidos com a cultura brasileira e que não estavam ainda influenciados por uma cultura americana.

Mas, vinha vindo já a ginástica aeróbica e eu então me torno uma ginasta aeróbica. Eu fui para competir, então, quando eu estava no SESI, 93 para 94, 5, 6, eu já ia fazendo toda essa imersão na dança, mas começou essa questão da ginástica aeróbica e aí eu me torno uma competidora. Eu e essa minha professora do SESI, a gente forma uma dupla e eu saio competindo, então, é (...) fiquei segundo terceiro no estadual porque aí junta a ginástica olímpica com um pouco de dança e com um pouco (...), ali (...) aprendo também a estruturação de coreografia né. Era uma coisa muito quadradinha, enfim, fico bastante tempo nisso. Então, eu ficava transitando entre a ginástica aeróbica e a dança, eu tinha essas duas coisas no meu corpo né?

Formada em Educação Física perfeito, entro na Prefeitura em minha cidade, começo a dar aulas de ginástica e começo a dar aula de dança. Que dança você dá? Não sei, vamos aí dançar, estava no meu corpo vai me levar e a gente vai dançar. Eu começo a mesclar nas minhas aulas a dança, nunca foi crua, nua, simplesmente ginástica. Naquele tempo, a gente cunhava este tipo de aula como aerodança que é uma aula de ginástica mesclada com dança, com ritmos variados, com o

objetivo de treinamento físico, de perda calórica. Enfim, não tinha um olhar artístico, tinha um olhar mais para a performance, mas que não deixava de ser gostoso, a gente estava ali, então, eu estava bem engajada, fiquei bem engajada pelo menos uns 16 anos após a minha formação nessa área. A dança ali, nunca fui atrás, sempre caiu no meu colo.

A música algo que está intrínseco mesmo se eu for lembrar mesmo dos cinco anos vai saber da onde veio isso né. Começa a tocar música e eu sei, talvez destas tantas imersões em profundidade quando toca uma música eu começo a coreografar é uma prática né, prático, acho que é uma prática que se adquire e fica natural como se você tomasse um copo d'água passados os anos. Essa foi a segunda parte da minha vida com a dança.

Teve aquela primeira com aquela professorinha de ginástica, daí veio a dança de rua e aí veio a ginástica aeróbica. Veio a segunda, estes elementos mais populares e nessa época eu conheci grande professores de jazz e como eu nunca tinha feito jazz, vamos lá fazer jazz vamos aprender mais um pouco disso e conheci (...) excelentes professores que eu tive e vai caminhando, caminhando.

Eu estou na ginástica, de repente estou me cansando da ginástica, a ginástica está muito reprodutiva, estou trabalhando no SESI e isso eu consigo uma transferência para outra cidade³. Eu presto concurso para lidar com envelhecimento e ser professora de Expressão Corporal na C⁵⁸ e venho para outra cidade como professora do SESI, mas já estou um pouco desgastada, por estar a quinze anos dando aula e muita ginástica muita estética, muita saúde, muito corpo. Eu passo nesse concurso, eu passo e sou chamada e então eu venho para a outra cidade e vou conhecer este projeto, na C. Expressão corporal quando eu ouvi este termo e quando eu fui estudar para o concurso (...), primeiro que eu nem sabia o que era expressão corporal na minha faculdade eu não tive ninguém que falou em expressão corporal me falaram de ginástica. No caso da particular, talvez na UNESP eu devesse ter tido esta disciplina.

Quando eu vou prestar o concurso, eu preciso estudar, então, quando eu vou para a bibliografia eu começo a me encantar com o projeto já estudando para o concurso da C né que era para ser professora de expressão corporal da C. Quando eu tenho contato com a biografia, eu fico bastante interessada e isso aqui é outro universo. Eu já estava cansada da questão da ginástica e eu sou chamada para assumir a cadeira de expressão corporal e eu falei meu Deus, o que eu vou dar, não é ginástica.

Aí sem muita orientação de novo, eu começo a estudar e pegar na internet, alguém vai me explicar. Eu começo a ter contato com uma menina de outra cidade com quem eu morei. Eu

⁵⁸ Utilizamos C para nomear a cidade em que Rosa Vermelha ministra aulas de Expressão Corporal.

tenho uma professora chamada Yara, ela é da Federal e eu vou te trazer o material e você estuda. Estudo, pode trazer (rsrsrs), eu tenho que assumir essas aulas (...) hum (suspiro) e aí eu comecei a estudar, nossa que legal.

Você não conhece o Laban, não é Labannn? Laban, é você precisa ler o Laban, mas quem é esse cara (rsrsrs) (...). Então, vamos estudar Laban, hum que legal (...) o que é isso e traz o material da professora Yara que eu também não conheço. Nem sei onde é a Federal, o que é isso e estuda, estuda aqui e aí eu começo a ver, vou puxando né e aí uma coisa puxa a outra, psicomotricidade eu gostei muito, nossa que legal. Aí eu começo a estudar psicomotricidade e eu me apaixono por psicomotricidade só que só tem para criança, não tem pra idoso. Então, eu falo e agora, eu começo a ver essas coisas, lá em 2005. Então eu começo a estudar, eu começo a ver Laban e começo a ver alguns princípios diferentes, nossa que legal isso aqui é dança né, mas não é (...) eu não aprendi isso, ninguém me falou nada né que era assim livre, solto e gostoso.

Aí fico muito em 2005 estudando sozinha sobre essas coisas e aí quando a psicomotricidade (...) fala do movimento ligado assim ao afeto, ao sentimento da pessoa, opa aí não é só o movimento (...), é o movimento juntando a questão psíquica que gostoso fica melhor ainda. Não é só o movimento pelo movimento né, não é só a calistenia que eu aprendi, não só o movimento pela performance, né?

Então, eu começo definitivamente a me apaixonar pelo projeto de C porque é um outro olhar sobre o corpo, é um olhar afetivo e esta cadeira que eu assumo, da cadeira de expressão corporal é este olhar afetivo. O movimento aliado ao sentimento da pessoa. E onde buscar isto? Em um primeiro momento o que me fala sobre isso é a psicomotricidade e lendo um pouco e começando a ler Laban, algumas coisas e outras influências. Aí, eu mesma sozinha vou criando as minhas aulas. Porque eu mesma não tinha acesso, eu não conseguia, eu não conhecia muita gente aqui em outra cidade e sempre fui muito na minha, nunca tive muita oportunidade de sair e ver com quem, mas essa menina que estava fazendo Educação Física na Federal, ela me dava os links, olha leia isso, leia isso (rsrsrs), estava acontecendo isso.

Aí eu gostei da outra cidade e achei uma cidade diferente, o pessoal daqui e (...) então, começo a ler bastante psicomotricidade, isso em 2005, começo a montar as minhas aulas. Já que eu não tenho onde copiar deixa eu montar. Monto centenas de aulas baseada nos princípios. Eu vou lendo, eu vou entendendo, montando os exercícios. Dois livros eu descobri de duas professoras na Espanha que mexiam com a Universidade da Terceira Idade e aí eu achei interessante o trabalho delas e aí descubro lá sei onde o país e aí eu vou e vejo que é tudo igual. Deixa eu criar as minhas coisas.

Em 2006, eu sou chamada para um Curso de formação em dança que é a terceira parte da minha história com a dança né? Em 2006, em 2005 disseram que houve uma Mostra de Dança no Município de outra cidade e que a C não participou. E eu fui chamada pela minha diretora e ali assim até meio brava: "Nós não participamos, o Prefeito nos cobrou nossa participação Rosa Vermelha (...) Como assim tem o grupo de dança. Como o Prefeito ficou perguntando cadê a C e eu sem saber nada, eu estava trabalhando na minha sala dançando como sempre (...). Não, você está intimada, o professor Newton quer a C porque nós somos do município e a C tem que estar presente na mostra. Não, começou um curso agora com uma professora de fora e você, como assim não te colocaram neste curso. Você não estava no curso no ano passado? Então, você tem que participar da reunião. E eu disse tudo bem, eu não estou nem sabendo. Então, agora em 2006 vai começar o curso, tal dia e é um Curso de formação continuada para os professores de dança do município. Eu falei tudo bem, né (...) e a diretora da C sempre foi muito tranquila né com relação ao meu trabalho aqui. Ela sempre teve um olhar muito interessante com relação a educação como um todo né. Quando se monta o projeto da C né, esse olhar dela é decisivo para o que vai acontecer nos próximos anos (...) a ponto de quando eu assumi e vim conversar com ela, ela me pergunta - " Qual sua experiência em dança?" Eu falei muitas (...) rrsrsr e a outra chefe pergunta: - " Mas você não sabe dança circular?" (a diretora). - "Fica quieta, deixa ela vir com a experiência dela. - "Mas a nossa professora era de dança circular e nossos alunos querem dança circular". - "Não ela vai vim com outras referências. Deixa ela trabalhar". Eu me senti sempre muito tranquila.

Então em 2006, quando eu fui chamada, vamos então para o Curso de formação continuada e aí eu me vejo na sala com uma professora que eu acabo de conhecer chamada Roberta Maziero, né? E aí eu acho que foi paixão à primeira vista porque quando eu me encontro em uma sala que são só professores do município e aí eu começo a conhecer as pessoas que trabalhavam com dança no município. Porque pelo fato de eu nunca fui muito de sair na noite e não conversar com muita gente, eu desenvolvia meu trabalho a partir do que eu tinha de referência. Então naquele momento juro, em 2006, quando de fato eu conheci as pessoas relacionadas a dança aqui né, nesta cidade. Eu era uma extraterrestre, eu havia acabado de chegar em outra cidade, era 2005 e eu cheguei em 2003. Então ali eu conheço os professores do município a Lara, o Curupira, a X e começo então, a perceber que para além do meu umbigo havia algumas pessoas no município trabalhando com dança e que a proposta desta professora apresentada para a gente era que houvesse um Curso de Formação em dança para esses professores para que o olhar para a dança no município extrapolasse aquilo que vinha sendo feito até então.

E qual não foi a minha surpresa que já na primeira aula, eu adorei e falei - "Isso é dança" né? Quando vem a Roberta Maziero com os conceitos e os princípios da dança para mim é um outro universo. Porque aí eu conheço a terceira parte da minha vida com dança que é a dança com o olhar da arte. A dança é arte, isso nunca ninguém me falou. Como eu fui (...) tive uma infância pobre, nunca frequentei teatro, cinema era uma coisa muito distante, então Roberta Maziero fala para mim que DANÇA É ARTE e que é dança, é poesia, e que dança é poema, e que dança é texto e aí eu volto lá na minha infância e falo - "Mas eu gosto tanto de poema, eu gosto tanto de poesia, eu gosto tanto de ler parece que tem tudo a ver, talvez eu esteja fazendo dança a tanto tempo e não sabia". Então, talvez ali, 15, 20 anos depois, alguém, um Curso de formação de dança, alguém fala Rosa Vermelha você está no caminho certo. Você faz dança né, então ali também começa a me tirar um peso das costas, da minha cobrança interna de não ser bailarina. E aí vindo de fato com os textos do Labannn né, do Laban e eu agora um pouco mais antenada, e não a dança é arte. E a arte tem um outro olhar sobre o corpo, né? Então, vinha casando com aquele desejo né e necessidade que meu corpo que já estava descolando de um corpo de Educador físico, mais pragmático, mais performático né e vindo para um corpo mais artístico. Então, quando eu começo a participar deste Curso de formação em dança, a Roberta com o olhar dela, com a experiência dela também de fora né, ela vem com as propostas e através de textos, através dessa formação com as aulas práticas e qual não foi minha surpresa quando ela começa a dar as aulas práticas dela, as minhas aulas práticas que eu montei sozinha, dentro dos princípios de psicomotricidade, as professoras espanholas é (...) alguns princípios de Laban que eu havia captado.

Então quando eu percebo que a minha aula na C é igual a aula de dança da Roberta, então eu me senti um pouco mais tranquila, nossa acho que eu estou no caminho certo, eu não estou tão fora assim. As minhas referências acho que estão tranquilas né?

E então, este Curso de Formação ele descortina esta terceira fase, a dança é arte. E como arte ela tem seus princípios também né, nesse olhar mais poético também com sentimento, com afetividade né? E não é aquele corpo da Educação Física porque lá na Educação Física o objetivo era mais pragmático, mais mecanicista, mais cartesiano né? Então ali cabia um corpo e aqui na dança que a Roberta vem trazer é o corpo artístico, sensível e aí os textos que ela traz para as nossas reflexões. E aquilo começa a mudar meu pensamento e me deixar mais confortável porque como eu já havia (...) estava na transição de uma fase da minha vida performática pragmática para uma fase mais afetiva né, mais sensível e já colocando isso no meu corpo né, já estava assim (...) ninguém havia falado para mim que isso estava certo, que era assim mesmo né? Ai, no Curso de formação em dança, isso desperta em mim a vontade de

querer saber sobre essas referências, dança é arte, ok. Então, vamos ver agora a dança enquanto arte.

E aí, quando a Roberta traz as professoras das Universidades, das cadeiras das Universidades no Brasil e cada uma delas com uma ênfase né, sobre o corpo. E umas coisas assim (...), quando vêm a Isabel Marques aí, nossa é muito legal porque quando eu vejo, quando eu ouço a Isabel Marques. Ali eu senti uma pedra fundamental e pensei nossa!!! Essa mulher sabe muito do que ela está falando quando ela vem com a parte filosófica. Quando ela vem no Curso de Formação, não sei em que ano, se foi em 2007, se foi em 2008, mas quando ela traz a Isabel Marques, aí eu fico sabendo que a Isabel Marques foi aquela que estruturou a dança no MEC no Brasil. E ali, a Isabel foi na origem da dança que foi procurar como que faz. Aí, eu começo a ler a Isabel Marques. As coisas vão ficando mais tranquilas no meu cotidiano profissional para mim a dança já está então internalizada. Com um pouco mais de paz com este olhar artístico não tem mais este peso que tem que ter uma performance né, e que havia um mundo além né e era muito gostoso né, perceber no meu corpo e na minha cabeça, que naquele momento 2006, 2007, 2008, as coisas casavam. Então, eu já não estava muito mais dividida.

Então, quando vem o Curso de Formação é gostoso tá ali junto com pessoas que faziam o que eu fazia né? Cada uma com suas ideias, tivemos ali os nossos embates porque nunca é fácil, num grupo grande cada um tem uma cabeça. Eu mesma, lá de início ainda tinha aquela cabeça na performance né, no corpo Educação Física e aí quando você toma contato com o corpo artístico. Você começa a questionar se é isso mesmo. Então, (...) demanda um tempo também para estudar sobre isso e entende aquela outra teoria. Não que a outra seja inválida é uma outra teoria também.

Então, a partir de 2006, vem a dança vem de uma forma mais madura para mim e trabalhar com terceira idade mais ainda, pois é uma responsabilidade e eu senti ao longo da minha vida que era uma responsabilidade a mais. Trabalhar com o processo de envelhecimento é uma coisa muito nova no Brasil, então, eu não tinha muita referência também da minha área. Até tinha em outras Universidades, mas eu não sabia como buscar isso. Então eu era uma ilha trabalhando em outra cidade porque eu também não conhecia muito gente. Se eu tivesse tido um tutor, alguém que tivesse me instruído a fazer, você ia prestar nesse, o meu caminho tivesse sido menos árido. Por outro lado, a aridez serviu para eu trabalhar mais e me aprofundar mais também e me apropriar melhor disso, né?

Então, quando eu descubro a dança com este olhar artístico, esse acolhimento, essa afetividade, esse sentimento, ele coincide totalmente com o processo de envelhecimento. Então, eu me sinto totalmente em casa na C. Quando eu venho para a C, eu tenho a sensação nítida que eu nasci

para estar aqui. Nesse momento, com estas pessoas e nesta disciplina que se chamava expressão corporal e que a Isabel Marques, então, lá quando ela volta, quando ela estuda a dança no Brasil, a expressão corporal nada mais é do que dança. Uma das etapas da dança, né? Isabel também, a leitura da Isabel enquanto assim, eu gosto de chamá-la de filósofa da dança. A leitura da Isabel é uma pedra fundamental para poder, porque ela faz como ninguém. Ela é extremamente didática ao colocar isso nos trabalhos dela. Ela faz isso de uma maneira bem esmiuçada e por isso é tão bom ler Isabel. Tem pessoas que não gostam, mas particularmente eu gosto bastante. Porque ela vai explicando a origem de tudo e como isso nasce no Brasil e como que está hoje, né? Então, eu posso dizer que a Isabel Marques foi uma referência trazida pela Roberta e que tem uma preponderância e importância muito grande dentro aí de um trabalho que eu já estou realizando, né?

Paralelo a isso as outras professoras das outras Universidades cada qual com a sua experiência, mas que no fundo é a mesma coisa. Apenas variando o espaço de lição é isso, mas falando a mesma língua. Todas elas e isso é gostoso.

E (...) o Curso de formação foi uma revolução na minha cabeça, primeiro ano a cabeça pira um pouco porque algumas teorias começam a se contrapor a outras, mas não no sentido de oposição, mas como complemento. Então, a hora que você aceita como um complemento é legal. Quando a pessoa aceita como oposto e mais difícil a aceitação. O próprio grupo foi resistente, inclusive eu em alguns momentos.

Mas, a Roberta Maziero teve muita resistência com o grupo porque não é fácil colocar uma ideia, uma vivência para um grupo de pessoas que está acostumado a um tipo de dança que é aquela dança vigente naquele local, naquele momento. Então, quando ela vem para ampliar este olhar no Curso é lógico que a resistência vem, até por interesses políticos, por interesses pessoais. É muito fácil a gente estar na zona de conforto né (...) a gente trans (...) transpor a zona de conforto demanda tempo, demanda aceitação individual. Isso é muito pessoal de cada um.

Então eu acho que o Curso de formação em um primeiro momento foi bastante complicado, mais para ela do que pra nós, Para nós também, mas acho que pra ela porque um curso de formação é desgastante porque você tem que se colocar, colocar ali aquilo que você acredita de verdade, mas os outros ainda não é que eles não acreditam, nem sabem que existem.

Então, tem que entrar com os princípios com os textos, a reflexão, a partir disso mudar os pensamentos e isso demanda tempo para ir aceitando e refletindo, é isso mesmo há tá (...) Então tá bom (...).

Então no primeiro ano, acho que foi bastante difícil para o grupo da formação continuada né. Já no segundo ano já foi mais tranquilo acho que a gente já começou a entender algumas coisas. Começou a ter mais este olhar que ela tinha, ainda com resistência. E nós mesmo enquanto formação continuada é??? E a vida é dinâmica, a gente não sabe, a gente tinha muitas perguntas que não eram respondidas também porque a gente não tinha condição de responder. Porque a gente estava aplicando princípios né (...) Era uma mudança de paradigma na questão da dança no município. Como sair de processos repetitivos, reprodutivos e passar para processos de criação, processos de sensibilização. São opostos?

Então é muito fácil, confortável o professor ter modelos né previamente estabelecidos, é muito mais fácil seguir uma receita de bolo e muito difícil o processo de criação. Então, ela veio com o processo de criação e a gente ainda estava em processo de reprodução. Ela vem com reflexão e a gente quer falar sempre da mesma dança, com mesma música internacional. Ela vem com a cultura popular e vamos ter este olhar para o Brasil, mas a gente tem referências que passa na TV Globo, passa na TV de não sei de onde. Era natural que a gente se estranhasse mesmo. Acho que é natural quando a gente vai ensinar aquele que ignora novos princípios de uma outra teoria. Acho que no segundo ano então, em um primeiro tumultuado, resistente de bastante assim desgaste né, de enfrentamentos, de confrontamentos. Mas, que depois a gente foi num segundo ano levando com mais, com uma certa aceitação mesmo, já mais confortáveis, já saindo um pouco da zona de conforto, já experimentando novas coisas. Então o segundo acho que foi mais tranquilo, o terceiro já foi diferente, estava internalizado.

Então, eu acho que essa terceira fase minha com a dança é essa. Essa dança, a dança é arte e como arte a gente tem que ter estes princípios, estudar a esse respeito e ver o que na sala a gente pode transformar. E a partir disso também minhas aulas na C, eu já estava com aulas criadas em cima de outros princípios, mas também similares. Então, foi juntar uma coisa com a outra né (...) e ver e perceber que aquele era o caminho, que é o caminho né? De um pensamento mais contemporâneo no sentido de ser livre, de não seguir regras não que não tenha regras, mas de não seguir coisas simplesmente tem que ser feitas, mas dar sentido né, na sala de aula para aquilo que está sendo feito. Não só repetir o movimento pela repetição, o movimento é gostoso, mas ele repetitivo, ele é reprodutivo. Então, questionar estas situações né? E o olhar da arte, a arte é criação constante. Quando você vai ver a dança pelo olhar da arte é o respeito pelo indivíduo e não o coletivo, a massa, mas o que cada um está sentindo. Um mesmo movimento pode ser percebido e sentido de maneiras diversas por diferentes pessoas. Então, se eu vou fazer um braço aquele não é para todo mundo. Ele pode ser, mas cada um fazendo o seu. Então, esse princípio do respeito que aí a arte tem isso na base que é fazer não somente para o sentido

estético, mas respeitando a sensibilidade do aluno, pessoa com quem você está lidando, acima de tudo, né?

Então, eu tenho a impressão que o Curso de formação continuada, o que ficou para mim forte foi a questão da REFLEXÃO. Dos textos, eu tenho os textos guardados até hoje. O texto do Bom dia, eu acho lindo aquele texto que fala da EXPERIÊNCIA. Experiência que atravessa né. A experiência tem que te atravessar, te transformar e sair do outro lado. Não a experiência superficial, mas a experiência que te atravessa e que te transforma. Foi um texto que eu tenho como cabeceira está lá.

O texto da dança vocacional muito importante porque na época do Curso de formação continuada teve um embate muito grande com as professoras de dança de rua. De como levar essa dança mais criativa para adolescentes que estão imersos na TV e querem músicas internacionais, então, como aproximar esta dança esquisita entre aspas, dessa dança que eles veem na televisão? Então quando vem o texto da dança vocacional eu particularmente me libertei um pouco disso porque ali ela fala, qualquer dança é dança o importante é dançar. Se é dança de rua, se é jazz, se é sapateado, é dança. O importante é o corpo se mexer. Não importa, a minha dança não é melhor que a sua dança. É apenas questão de desenvolvimento da pessoa. Você pode estar hoje muito legal na dança de rua, mas daqui um ano você pode não achar isso mais legal vai depender da experiência de cada um.

Quando vem então com o texto do vocacional que é um programa que tem em São Paulo né, em que a professora parte deste princípio que dançar é o que importa. Não é mais se a minha dança é melhor que a tua. O que importa é dançar. O corpo se movimentar. Até porque os conceitos no mundo demoram para serem transformados, as vezes gerações né (...) então esses dois textos, eles me pegam pelo pé.

Fica bem claro e paralelo a isso eu fico estudando mais coisas sobre isso né (...) porque aí já se torna uma rotina buscar as informações aonde elas têm que ser buscadas. Essas referências que fazem valer a pena e esses dois textos me marcaram bastante. Esse texto do Bom dia que ele fala da experiência que atravessa, mas transforma porque as vezes não atravessa e não transforma não muda de lá. E o texto da dança vocacional também apaziguou o grupo na formação porque a gente, (...) porque diz que qualquer dança é dança. E a gente precisa aproximar e não distanciar, né (...)? Então eu acho que mesmo nos embates da formação, hoje eu olhando para traz, passou o tempo quando a gente tá com o olhar de dentro, mas o olhar de fora é outro, né?

Para mim não existe transformação sem confrontos, confrontos no bom sentido né (...) não existe você transformar alguém através de uma formação se você não confrontar essa pessoa

com as coisas que precisam ser confrontadas porque você faz isso, mas porque você faz isso? Não me pergunta isso, eu faço isso porque eu faço isso. Mas, porque você faz isso? As vezes o diálogo fica ríspido, fica ruim, mas faz parte né (...) eu acho que a indagação, questionar é (...) faz parte do processo de transformar o outro. Então, eu acho que este Curso de Formação Continuada ele transformou a mim. Eu acho que as pessoas também que participaram dele, mas posso estar dizendo uma bobagem. Porque também a transformação depende muito da pessoa querer se transformar, querer mudar. Talvez, a experiência que foi para mim pode não ter sido nesta intensidade para outra

pessoa. Para alguns dos colegas que estavam ali, né (...). Depende muito do que cada um tem como experiência de vida.

Então, este terceiro momento da dança na minha vida, lá na infância com a professorinha de ginástica aos 13 anos. Depois com a dança de rua e o ENAFE e a ginástica aeróbica, estes 10, 15 anos aí. Com a dança vindo porque eu estava na Educação Física e dava aula de ginástica, e dava aula de dança e era tudo misturado. Esse segundo momento mais performático, produtivo. E esse terceiro momento, aqui no envelhecimento, como dar dança na terceira idade. Aí, eu coordeno um grupo que eu acho lindo rsrs que para mim foi um desafio grande, porque não tem muita referência de dança com a terceira idade. E aí eu venho e pego a minha experiência com a dança de salão e começo a adaptar isso com uma metodologia minha própria de buscar e ir lá, de fazer experiência na sala parece que aquilo dá certo. Então, este terceiro momento é um momento para mim de bastante paz interior (...) é (...) porque hoje eu convivo com a dança sem grandes brigas internas, sem me cobrar de ir, de fazer o ballet. E que também eu já vou fazer 44 anos, mas eu acho que aquela bailarina mora aqui dentro, como diz a minha mãe - "Tem uma bailarina que te acompanha". E eu acho que as experiências né, olhando para traz quando eu deixei a UNESP que também ficou na minha cabeça. Hoje, eu tenho muitas colegas que são mestres e doutores na área. Talvez lá traz eu pudesse ter seguido isso, mais não foi e a experiência prática que eu tive, depois que eu sai de A, estes colegas não tiveram toda essa imersão. Eu tive toda esta dificuldade, mas esta dificuldade me fez ir profundamente, talvez a pessoa tem um estudo, mas ele não dá importância devida aquilo. Ele fica bem superficial. Muita gente é assim na Universidade. Tem a oportunidade, mas não aproveita a experiência. Eu não tive a oportunidade de estar lá naquele momento, mais eu tive muita experiência. EU ACHO QUE O MEU CORPO EXALA A EXPERIÊNCIA DA DANÇA. Então se alguém me perguntar como é a dança para você? Como a dança surgiu na sua vida? EU SÓ TENHO UMA FRASE, A DANÇA MORA EM MIM. Como ela se estabeleceu quando ela entrou porta adentro. A reminiscência que eu tenho é lá nos cinco anos com o piano, com música clássica,

com vontade de fazer ballet não sei porque com vontade de tocar piano não sei porque. Se essa bailarina mora em mim, adentrou a minha casa e daqui ela nunca mais saiu.

Pesquisadora: ROSA VERMELHA, eu tenho várias questões para fazer, mas eu acho que a sua fala contempla tudo. Mas, eu vou fazer e se você quiser complementar, excelente. Porque quando eu falo para você: -"Conta um pouco da dança na sua vida, essa trajetória contempla, contempla a questão da formação, contempla inclusive sua visão de mundo, mas vamos lá". Você acha que ela, a dança contribui com a maneira que você enxerga o mundo, essa vivência?

Rosa Vermelha: Completamente, eu vivo né, o meu corpo. Eu acho que a frase é essa. Eu vivo o meu corpo. A dança mora em mim, foi a frase anterior. Eu estava vindo para cá hoje dirigindo né. É automático é (...) é intrínseco (...) a música toca, o pensamento já vai, o corpo já responde. De onde vem isso eu não sei. Eu vivo o meu corpo e me acho assim, uma afortunada, eu falei isso em uma aula minha hoje, uma afortunada por viver o meu corpo. Porque a gente vive em um mundo que não vive o corpo. A gente vive em mundo onde o intelecto tem uma importância grande e o corpo ainda é relegado a última fileira. O dia quiçá, sei lá quanto anos gerações para a gente conseguir entender que corpo e alma, mente e espírito, eles vivem juntos, eles não vivem um sem o outro. Talvez as pessoas adoecessem menos, né. Porque para mim a Dança é o impulso da alma, para mim é o que eu sinto, é como eu vivo a minha vida. A dança para mim é isso. Ela está intrínseca em mim, mesmo que eu não queira, talvez pela experiência enorme depois de tantos anos dançando, por querer, por perseguir algo que nem eu mesma sei porque está em mim. A vivência corporal, esse sentir o corpo, eu acho que são poucas as pessoas que conseguem fazer isso. E por isso eu me sinto afortunada porque eu acho que nesta minha existência enquanto vida, talvez eu tenha escolhido ter a experiência do corpo, mas do que a outra experiência. Então, para mim, meu corpo pra mim é sagrado.

Então lá no oriente, eu vim entender isso depois com o meu marido que é mestre em artes orientais e aí eu também entendo um pouco que o meu corpo é sagrado e enquanto ele é sagrado eu preciso cuidar dele. Como que eu cuido dele? Como eu me sinto bem? Quando eu estou dançando, quando eu estou dando aula, não é mais a Rosa Vermelha, não é. Eu estou flutuando, eu estou em outro mundo, eu não sei explicar o que é isso. Quando eu vejo, eu já estou em uma música coreografando, coreografando e se deixar eu fico o dia todo. É que hoje eu tenho a experiência com a aula, eu tenho que trabalhar né? Mas, é algo que está dentro, então esta vivência corporal, ela é essencial para a minha sanidade mental.

Pesquisadora: E você acha que a dança também foi relevante nas suas relações com as pessoas, no seu dia a dia, na sociedade inclusive que você vive, pensado inclusive na maneira que a gente se coloca politicamente, não partidariamente, mas politicamente?

Rosa Vermelha: Eu acho que eu vou dar o meu exemplo. Eu sempre fui uma menina muito tímida. E eu vou dar o exemplo de algumas alunas, eu não vou citar, mais há similaridade, é próxima.

Mas o fato de ter sido uma menina muito quietinha, muito séria, muito compenetrada, fui muito doente quando criança, até os 13 anos. Eu não podia praticar nenhuma atividade física por conta de bronquite. Eu acho que a dança vem como meio de me expressar quem é a Rosa Vermelha, né. Então a dança é uma habilidade social, ela se torna uma habilidade social para mim no momento em que ela me tira dessa, dessa mudez, né. Porque particularmente eu sou extremamente quieta, eu sou uma pessoa extremamente (...) tímida até. Não parece, mais eu sou. Eu fico na minha, eu sou muito séria.

Mas, quando a dança vem, a música vem, então, hoje as pessoas chamam de habilidades, tem uma área de estudo, acho que chama habilidades sociais. Eu sinto que assim como para mim ela é uma forma de expressão do meu ser, da minha alma, do meu espírito, da maneira como eu me coloco no mundo, eu sinto que é para outras pessoas. E aí, vem o exemplo de várias alunas que entram tímidas em uma aula, entram com muito medo e aí eu me recordo, eu criança com medo também de muita coisa. Mas, aí a dança vem e ela tira estas barreiras da expressão porque ela é uma expressão. Então, ela é uma maneira que eu me coloco no mundo. Definitivamente, ela é. Acho até que eu me coloco no mundo dessa forma. Eu gesticulo muito quando eu vou falar alguma coisa sempre é meio forma de poema, meio em forma de poesia, meio dançando. Tem coisas que eu não consigo fazer só falando, eu tenho que ficar de pé e expressar isso de forma teatral porque está em mim. Eu sinto que eu me expressei assim.

Me sinto muito fora do ninho quando eu estou em um ambiente muito formal porque a formalidade me prende, porque eu sinto que aquela bailarina que está lá dentro, ela quer, ela quer falar de uma outra maneira que não é aceita. Ainda não é aceita na sociedade, então, eu guardo um pouco disso. Porque para mim, eu gostaria que as pessoas se movimentassem como eu sou no meu dia a dia e em casa por exemplo. Eu gosto de (...), eu gesticulo muito, eu falo muito e vou dançando, vou falando. Eu gostaria que essa comunicação fosse assim. Mas, a gente ainda tem uma restrição.

Pesquisadora: Muito bom! Aí eu coloquei se você tem algumas lembranças das experiências com a dança na sua Formação continuada pois, eu entendo que depois que você fala da graduação, você fala de uma série de professores que você teve.

Rosa Vermelha: Dezenas.

Pesquisadora: Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

Rosa Vermelha: Sobre?

Pesquisadora: Que é aquele segundo bloco, que você fala de alguns professores, que você fala do momento da dança de rua, depois da aeróbica, depois do professor de samba do sul, seu contato com a dança de salão.

Rosa Vermelha: É, é (...). Duas experiências me marcaram também, que eu não citei, que foram com dois professores dos EUA. Uma foi, na época na década de 90, era ela a melhor professora de hip hop do mundo, um serzinho de 1m50, uma negra. A mulher era o bicho no palco, o dia que eu vi aquela mulher, quer dizer eu fiz a aula dela né. É (...) engraçado, aquela mulher (...) que é? Ela foi assim, uma influência devastadora assim, porque eu nunca vi uma pessoa com um potencial corporal em 1m50, fazendo o que ela fazia. Eu nunca conheci ninguém, não era à toa que ela era a melhor professora de Hip Hop do mundo e eu tive oportunidade de fazer aula com ela. E o tempo inteiro ela dando aula e eu lembro dela porque ela é meio (...) meio porque as vezes eu me pego expressando e eu me lembro dela.

Porque as pessoas que dançam se expressam mesmo dançando. Engraçado isso. Então, quando ela está falando até ritmando, né? A gente fala ritmando, a gente, sei lá, a gente transforma tudo em ritmo. É gostoso essa forma de expressão. E aquela mulher não precisava de música, ela era um ser dançante por si própria. Eu fiquei assim, quando eu fiz a aula dela e eu tive oportunidade de tirar fotos com ela, conversar com ela um pouquinho, mas assim ela ficou na minha mente e fica na minha mente até hoje. Porque foi a professora de dança mais expressiva e mais potente que eu conheci. Aquela mulher era a dança em pessoa e dançava de tudo, não era só dança de rua né, de uma disciplina. Então, aquilo me marcou muito.

E um outro professor que me marcou muito, veio dos EUA, ele trabalhava na Broadway. Eu fui em Campinas para fazer aula com ele. Um professor negro, e gay, e gostoso e lindo. E quando esse homem veio (...) ele dava aula de preparação para os atores de Hollywood. Eu tive a graça de estar com este professor porque eu me apaixonei e ele também. A gente nos três dias juntos e tal, assim (...). Veio ele e outro e foi o melhor professor de jazz que eu já vi na minha vida. E ele veio com uma metodologia classuda, bem ao estilo de uma pessoa refinada, escrachada que se aceitava na condição de gênero dele. Esse professor me marcou muito. Porque ele dançava com leveza, com uma sem vergonhice gostosa. Então, foi um professor também. Esses dois internacionais que quando eu estou dando aula eu lembro muito dele e da outra também. Então não tem como a gente não ter influência destas pessoas né? São reminiscências, elas vêm.

Pesquisadora: Eu tenho mais quatro questões que vão agora se direcionar para o Curso de dança, né? Que eu estou chamando aqui na pesquisa de uma Formação Continuada em serviço porque você já trabalhava e dentro deste contexto o curso foi organizado. E claro, com este distanciamento né, porque neste momento eu sou pesquisadora, né? E acho que muitas das

coisas que eu vou te perguntar, também você já contemplou. E aí você vê, o que você quer complementar.

Dos cursos que você realizou, que lembranças você tem da Formação continuada em serviço, que foi o Curso de Dança realizado pela Prefeitura? Aquilo que te marcou mais assim.

Rosa Vermelha: Pode ser mais de uma coisa?

Pesquisadora: Pode ser.

Rosa Vermelha: Bem, é (...) porque incrível que pareça, as aulas de vivência da expressão corporal. Essa foi uma das primeiras coisas porque (...) como eu dava essa aula aqui na C, eu não tinha a condição muita de fazer a minha experiência. Eu fazendo, então, ali eu tive eu fazendo, a minha experiência, a minha vivência corporal, isso me marcou. Porque eram as atividades similares as que eu dava na minha disciplina de Expressão Corporal para a terceira idade, mas como professora o olhar de fora. Então, isso foi uma das coisas que me marcou. Eu viver o meu corpo. Foi muito gostoso.

Houve uma estranheza, não minha porque eu estava acostumada, mas houve uma estranheza do grupo a ponto das pessoas começarem a rir fazerem piadinhas. Os outros professores, até as vezes a negação de fazer a aula. Mas, porque é difícil você vivenciar o corpo sem se sentir ridículo dentro daquilo que a sociedade cobra da gente, da postura física. Então, isso me marcou. A minha vivência corporal enquanto aluna. Foi muito gostoso. Foi ótimo porque vinha os links deu preparando as minhas aulas. Nossa! Isso aqui que eu trabalho com as minhas alunas, eu senti.

Os textos, eu acho que, eu acho (...) eu sempre falo para as minhas alunas: Vale mais uma palestra do que quatro aulas práticas. Porque uma boa aula teórica, preparada, falada, ouvida, na minha opinião, assim como você trazia os textos né? Ela mexe no teu pensamento, ela te obriga a pensar e refletir, então, o texto enquanto metodologia né? Enquanto uma estratégia e aí pode ser uma aula teórica, pode ser uma roda. Eu acho que as vezes a gente fica muito na questão prática porque até somos cobrados como professores para produzir. E as vezes como professores a gente perde esse contato também porque o aluno gosta de ouvir.

Então, uma segunda coisa que me marcou foram os textos, aquelas rodas eram muito gostosas. O verbalizar é muito importante para o aluno. Eu acho que o professor, eu como professora estou inclusive me auto analisando aqui. A gente gosta muito de falar e as vezes eu acho que a gente tem que ter esta parte na aula né, que tenha a verbalização do aluno. E costumeiramente a gente costuma montar uma aula, hora cheia, da gente falando, a gente colocando o exercício. Então, naquele momento como aluna, os textos eram muito bons porque era a possibilidade da gente falar da experiência que a gente estava tendo. Nossa, aquela troca foi bastante marcante.

Umhhh (...), terceiro momento que me marcou e que me marcou muito porque essa professora me marca complementando a Isabel Marques. A Isabel Marques para mim é a pedra fundamental da parte filosófica, né? Então para os fundamentos para mim a Isabel é a melhor no Brasil. E quando vem a Márcia Strazzacappa de Campinas e a gente (...) vou fazer a aula prática. É o bicho. A mulher é o bicho. A mulher é o bicho que professora, que delícia aquela aula prática dela. Porque ela não é reprodutiva, a mulher, ela está de olho em tudo. Uma didática nota onze. Você vai fazendo a aula e para quem é professor, você fala puta essa mulher é muito inteligente. Porque cada exercício dela, ela tem uma amarração didática como eu nunca vi. Como em pouquíssimos eu vi. Talvez eu tenha visto isso nos professores internacionais que eu tive. Mas brasileiro é muito sem disciplina, né? Mas a Márcia, gente que aula nota mil. Então, a aula da Márcia eu arrepio porque eu achei ela muito fera. Ela conseguiu juntar a parte filosófica da Isabel com a prática. E a prática dela para mim foi uma das aulas melhores que eu já fiz na minha vida em relação a expressão corporal e dança. Porque eu saquei a inteligência dela o tempo inteiro naquela aula. Putz, você é muito boa.

E de forma geral as professoras que eu acho (...) no momento que você traz um terceiro para falar isso é bom né, para Roberta Maziero se distanciar também enquanto professora. Até para você também ouvir como aluna né? Mas, foi bom quando você traz uma referência que não é você que está falando. Porque aí é igual família né (...) as vezes o pai, alguém muito próximo de você vai te dar um conselho, você já tem uma convivência tão ali do dia a dia que você não respeita mais esta pessoa. Mas, engraçado a opinião de fora é tão mais interessante né?

Então, aquele olhar de como estava a dança no Brasil, de como é a dança no Brasil. E quando você traz essas pessoas e cada uma tem uma ênfase no corpo bem interessante e aí a gente fecha para mim pelo menos eu já estava estudando e vinha vindo lendo, para mim fechou um monte de coisas, fechou um monte assim, fechou a ideia. Eu falei nossa, agora ficou redondinho.

Agora eu entendi isso, eu ent... aquela de Minas trabalha assim, a Uxa trabalha assim, a Márcia trabalha assim, a Isabel é assim, a outra trabalha assim. Então, você vai vendo que vai ficando redondinho, não se exclui complementa.

Então essas coisas marcaram bastante, eu acho que eu transformei, eu acho que eu mudei. Será?

Pesquisadora: É, você acha que de alguma maneira este curso colaborou, marcou você no percurso de apropriação do seu próprio corpo.

Rosa Vermelha: Ah! (...) aí eu tenho que falar a minha frase que você já conhece né? Eu costumo dizer que a minha vida é AR e DR. O que é isso (risos pesquisadora). Antes de Roberta e depois de Roberta. Isso não é uma puxação de saco. Isso é verdadeiro porque quando a Roberta chega na minha vida eu estou me despindo da primeira e segunda fase da minha vida. E então,

eu precisava encontrar alguém que só reafirmasse para mim, falasse você tá no caminho certo. E então, surge a figura da Roberta né, com a formação continua. Quando surge a Roberta com dança é arte. Então, a partir desta frase a gente constrói a base, então, eu tiro aquele corpo, eu aposento aquele corpo da primeira e segunda fase, aposento não. Eu deixo ele descansar. E visto uma outra roupa, eu visto um outro corpo que é muito mais gostoso. Eu vinha já com um pensamento de mudança, meu corpo já estava em um processo de mudança né? A formação continuada em dança só veio reafirmar e dizer para mim que não, a dança é teu terreno, fica tranquila é isso mesmo, vai tocando né? Você não é bailarina não tem problema, a gente está aqui, a gente tá no apoio. Beleza, a gente faz menos, a gente faz mais, lógico, quer fazer ballet vai também enfim.

Então é isso, antes de Roberta, depois de Roberta né (rsrsrs pesquisadora). Acho que mudou. Mudou bastante, aceitei.

Pesquisadora: Eu acho que você já respondeu, mas vamos lá. O curso ofereceu condições para que você melhorasse o seu fazer pessoa e profissional cotidiano. Se sim, em que medidas, ou em que condições?

Rosa Vermelha: (Pausa) Uma palavra que ficou do curso: SENTIDO, SIGNIFICADO. Eu acho que lá na formação, a gente (...) você pelo menos falou muito dessa coisa do sentido. Ter sentido e significado no gesto né, no movimento. É isso que começa a destituir o meu corpo da Educação Física, não estou dizendo abandoná-lo, não é isso. Porque eu respeito toda a minha experiência enquanto professora de Educação Física, mas quando você fala de dar sentido e significado isso muda o processo né? Porque aí você passa a respeitar o aluno no afeto e no sentimento, na questão psicológica E aí isso é que dá o ar artístico para a dança. É isso que diferencia a dança enquanto arte, da dança lá na Educação física.

Então, quando essa frase vem muitas vezes no Curso de formação continuada. Olha não basta fazer o movimento, o gesto. Ele tem que ter significado para aquela pessoa, ou pra quem você tá fazendo, dando aula, fazendo aula. Então, não é trabalhar uma dança porque é bonitinha, porque é legal, ou porque a música é interessante. Mais o que aquela dança tem a ver com as pessoas né, que você está lidando. Aí eu cito a Márcia quando a gente vai pra Unicamp, vai ter um quadro legal né? Quem dança, aonde dança, para que dança, porque dança, né? Então, ali já no curso você já trazia a questão do sentido do movimento para pessoa. Porque senão vira meramente um movimento repetitivo, reprodutivo que é uma ginástica qualquer, que é uma aula de atividade física normal, cartesiana, mecanicista e que não linka com o afeto.

Então, quando vem a palavra sentido, ficou para mim ficou bastante claro. Quando veio o signo, o significado do gesto. O que significa isso para você. Que sentido tem você fazer essa

mãozinha, porque deste dedinho. Precisa deste dedinho. Olha eu não quero fazer o dedinho, não faz né? Então, quando você percebe o sentido do movimento no seu corpo ele sai. Ele vem e aí você, a pessoa passa a CRIAR. E aí eu acho que é isso que distingue a dança enquanto arte, criação artística, do processo de criação, do movimento repetitivo. Todas fazem juntinhas, todas fazem igual, ali é mais mecânico. Aqui na criação não, aqui tem um sentido, tem que ter um sentido para aquela pessoa. Aqui tem que ter um significado e isso muda tudo no meu cotidiano, muda o olhar né, muda o foco. Porque quem lida com Educação Física lida de certa maneira com produtividade. Eu estou usando essa palavra porque as vezes é isso. A maioria das vezes a gente quer fazer um monte de exercícios para atingir um objetivo tal seja estético, seja para ficar (...) sei lá. Mas, lá na dança isso não importa, lá na dança o que importa é a experiência do seu corpo com as gordurinhas que você tem. Você é alto, se você é baixo, se você é gordo, se você é magro, se você tem dente, tem olho, não tem, enfim. Não gosto de usar muito essas palavras, mas se você tem alguma limitação. Eu acho que ninguém tem grandes limitações que não possa fazer algo que nasça de dentro de ti que música e que transforma isso em um gesto significativo.

Então essas duas palavras. Sentido e significado do gesto junto com música vai dar dança. E aí vira uma poesia de movimentos, poemas de movimento é diferente. Então, ao assistir uma peça de dança a gente entende que não é para ser certinho. É para ser daquele jeito. Se saiu certinho bem, mas o que é o certo e o errado, o que importa é o significado e o sentido do gesto para pessoa naquele momento, naquele contexto, naquela fase da vida. E aí a gente consegue atingir a alma. Acho que é isso, acho que depois desse curso o que fica bastante claro para mim é ficar atendo aquilo que é interno a pessoa, não somente o que é externo.

Pesquisadora: Então para gente finalizar. Você pode hoje, você consegue fazer uma análise do curso de dança oferecido pela Prefeitura. Você foi falando, você foi analisando bastante. Você consegue ou dar uma palavra ou uma frase que analisa o curso.

Rosa Vermelha: Consigo. Eu acho que o curso foi vanguardista, no sentido de que primeiro ele dá importância para o servidor enquanto pessoa e profissional com necessidades de atualização. Eu acho que qualquer profissional de qualquer área deveria ter atualização. Atualizar, o que está acontecendo hoje né? Aquilo que a gente falou com o mundo que a gente vive. O que a gente fala a cinco minutos já não é mais amanhã. Então, eu acho que esse olhar para o servidor enquanto atualização de si. Actully, atualizar. Olha vamos REVITALIZAR porque o professor no Brasil é uma profissão extremamente desvalorizada como um todo. E quando existe uma gestão que da secretaria tem um olhar para o servidor, isso por si só para mim já é um diferencial. Então esse olhar para o servidor é um primeiro passo. E quando do curso é (...) você

(...) olha esse curso como formação mesmo, de uma forma séria, com passos, com metodologia, o profissional que está de lá aplicando, ele teve um cuidado para dar esse curso, porque ele teve um objetivo claro, aonde ele queria chegar. O percurso é difícil, mas o objetivo é claro.

Então, eu acho que naquele momento foi bastante importante (...) porque esse olhar diferenciado é o que deveria ocorrer não somente na área de dança. Isso deveria ocorrer em todas as áreas com os professores em geral. E infelizmente a gente está em um momento do Brasil em que esse profissional é tão desvalorizado que é até difícil (...) hoje eu olhando para trás, eu falo que eu fui agraciada de certa maneira de ter conseguido participar de um curso assim. Que poderia ser dado em várias instâncias em vários lugares. Poderíamos ter mais cursos de formação e pensar o professor não somente na prática, mas o professor que pensa e que pesquisa. Porque eu acho que o Brasil nesse ponto a gente precisa ainda caminhar muito. Porque se nós tivéssemos uma educação voltada para o professor, não somente enquanto sala. E aí quando eu começo a ler Demo, Pedro Demo e aí eu falo nossa, que ele fala que o professor não é só sala professor é pesquisa também, professor é reflexão. Que pena né?

Então lá nesse curso de formação nós tivemos ali a oportunidade da pesquisa da reflexão. Esse outro complemento da sala de aula. Então eu acho que esse curso nesse sentido, ele foi feliz né? Essa iniciativa foi feliz, no sentido que ela contemplou o professor na sala, mas o professor com um suporte de pesquisa de reflexão. Estamos caminhando dentro de princípios que são norteadores dentro da educação, dentro da dança hoje. Então eu acho que foi um projeto que dificilmente tenhamos novamente, mas ele teve sua importância lá atrás e (...) da minha parte ele foi bastante importante. Ele influenciou muito e em muitas coisas, né? Mas, como a gente vive um momento político difícil tanto no país como na gestão municipal e estadual. Infelizmente é uma norma, regra geral no Brasil, o professor é desvalorizado.

Então assim, se já está difícil a sala de aula que é aonde hoje a gente se encontra quanto mais ter um suporte técnico, teórico, referencial como foi dado desta maneira né? Com toda uma estrutura de secretaria por trás e de apoio, seja financeiro, enfim. Então eu só posso dizer que ele foi um projeto vanguardista na medida que ele contempla esse professor não só da sala. Mas, o professor que tem que estudar, pesquisar, refletir e aí ele vai para prática. Então, o ideal é que a gente tivesse uma carga horária onde contemplasse não somente carga horário de hora aula, mas carga horária planejamento, mas também pesquisa, reflexão. Talvez a gente começasse a caminhar com cursos iguais a esse em todas as instâncias, setores, não só com dança, com tudo.

O dia que esse olhar se voltar para o professor enquanto ser humano e que ele precisa se atualizar, precisa se questionar o tempo inteiro. Mas, ele tendo o suporte, não ele o tempo inteiro

sozinho, isso é um mito. Ele precisa de um apoio, um suporte por trás e de horas dedicadas para isso e que essas horas não sejam vistas como uma aula em que o professor não está fazendo nada. Não ele está. Está no momento de estudar, pesquisar e refletir a prática dele.

Então na minha opinião a formação deveria se estender sempre. Todos os professores deveriam ter formação continuada, dentro do conceito de educação permanente por toda a vida. Então, eu quero acreditar que o Brasil ainda consiga chegar lá em algum momento. Com iniciativas assim, a gente sabe que tem muitas pessoas que trabalham com iniciativa. Mesmo não tendo suporte, mais trabalham. Então o projeto neste sentido foi muito bom, ele (...) pelo menos a mim ele me transformou. Não sei quanto aos outros.

Pesquisadora: Rosa Vermelha, você quer acrescentar mais alguma coisa.

Rosa Vermelha: Não eu acho que falei muito (rsrsrs pesquisadora). Eu falei tudo.

Pesquisadora: Então eu vou finalizar.

Entrevista **CURUPIRA:**

Pesquisadora: Curupira, para gente começar, eu queria que você contasse um pouco, como é que é a dança na sua vida.

Curupira: A dança é (...) é estranho assim, porque algumas coisas na nossa vida vou colocar no pessoal na minha vida foi uma descoberta tardia em relação a tempo. A (...) ao que o tempo oferece. É, se existisse essa possibilidade a gente tivesse esse poder de imaginar o que nos faz feliz, o que nos traz um bem maior. (...) Provavelmente eu já estaria envolvido com a dança, só que a vida não me encaminhou dessa forma. Isso só veio acontecer realmente como eu pude perceber recentemente. Então, foi uma descoberta que hoje ainda eu estou impregnado e assim, tento de alguma forma me contemplar e contemplar o público que eu trabalho com as pessoas a qual eu estou envolvido, mas ainda com uma dificuldade enorme porque talvez ainda seja tão simples que (...) eu seja um ser complexo, que eu não consiga trazer ela para prática. Então, é ainda um universo e eu não sei se eu vou ter ainda esse tempo. A gente nunca sabe o tempo que a gente tem na vida, mas que eu ainda pretendo buscar. Buscar, se não para a minha realização profissional, a minha realização como ser humano e principalmente passar isso para outras pessoas, não só de uma forma superficial, não só de uma forma, uma situação imediatista. Apesar que a minha preocupação sempre falando com as pessoas que eu trabalho é (...) que façam bem (...) que façam felizes. Não assim, em raros momentos, que isso possa perpetuar. E isso não é simples assim, é como um espetáculo, você vivencia, os olhos brilham, ou choram, ou você sai feliz, mas a gente não se cuida né. Saiu dali, se não é (...) as possibilidades de isso não ter continuidade são grandes. O universo nosso do dia a dia, nossa rotina, esse novo modo

de se viver a vida, as vezes nos afasta disso. (BASTANTE CUIDADOSO COM AS PALAVRAS, METAFÓRICO). Me afasta. Então, eu tenho pensado muito e tenho não sei se me esforçado o suficiente para que o meu envolvimento possa ser realmente, é (...) verdadeiro. Não que ele não seja verdadeiro, mas verdadeiro no sentido de poder me dedicar um tempo maior e pode (...) essa é a minha dificuldade. Como transmitir se eu conseguir realmente absorver o significado da dança, de que forma distribuir isso, (...) repartir isso.

Então são duas coisas bem distantes para mim da minha realidade. De que forma eu vou absorver a dança em sua plenitude, nas suas formas e aí esse desdobramento, como passar para essas pessoas que eu trabalho, que eu estou envolvido. Na verdade, idosos, grupos de idosos.

Pesquisadora: E você acha que mesmo nesse curto período que você disse do contato da dança. É, (...) ela contribuiu de alguma maneira para sua visão de mundo?

Curupira: Então, é (...) eu espero que eu não seja o único egoísta da face da terra, mas aceite assim, só de absorver isso, só ser feliz e tentar e tentar ter o máximo dela dentro de você, dentro de mim (gaguejou), fez com que eu percebesse que não adiantaria ficar comigo como conhecimento, como conhecimentos que a gente tem na vida, com as experiências que tem.

O muito que me foi oferecido e o pouco que a minha falta de conhecimento talvez, ou de vivência na dança que eu absorvesse me fez perceber que (...) eu não sei se isso é regra que funciona assim para mim. É (...) das coisas e das situações na vida que me fazem bem que me fazem feliz, foi através dela apesar de não ter a formação ou a informação suficiente, foi ela que me trouxe uma descoberta assim de (...) que (...) eu não sei se esse é o único caminho, mas caminhos assim, que me fazem, me fazem bem, me fazem feliz. Assim, se eu pudesse escolher um roteiro hoje, diante de opções dadas, a não ser que surgisse alguma coisa no meio do caminho, não (...) nesse tempo, nesse pouco tempo de conhecimento, de convivência com a dança, ela me mostrou que esse é o caminho que eu já gostaria de ter seguido lá trás, né? Pudessemos hoje ter uma experiência bacana para ter levado para todo mundo. Então, para mim a experiência, não sei (...) um agradecimento aos deuses (...) eu não sei essa coisa de um deus só, de ter tido essa oportunidade.

Não tenho tudo que eu gostaria para dar a dança, mas a dança com certeza tem tudo para me dar. Então, eu vou continuar ainda com o que tenho, as vezes tem bastante tempo de vida e então é em cima disso. Vou procurar, vou buscar uma forma de absorver de uma forma mais prática, mas objetiva para que dê tempo de eu transmitir para outras pessoas. Se não também absorver (...) que bom ser feliz, mas sem repartir eu não sei. Eu penso ser estranho ter comigo estas descobertas. E de que forma eu vou transmitir isso, e de que forma isso vai acontecer, eu ainda não sei e eu acho que é o que é bacana.

É, (...)começando tarde, no meu ponto de vista ou não, mas é ainda o que resta. A frase é batida, mas a luz no fim do túnel, ainda está lá. Então, eu vou buscar.

Pesquisadora: Legal. E você acha também que nessa trajetória onde a dança entra na sua vida ela teve, foi importante na relação com as pessoas. Também, na sua própria relação social, inclusive do ponto de vista político, de colocação assim, como ser político. Nas relações com as pessoas e inserção nesse mundo.

Curupira: É (...) são n situações e várias situações interessantes. E assim, eu tinha a dança do meio (...) das mídias que eu mais absorvo. É através dos filmes, do cinema, e mesmo não estando envolvido com a dança desde muito tempo e aí mais já lá trás, eu sempre gostei muito do envolvimento, dos filmes que traziam a dança como referência. Mas, o que acontece, mesmo hoje, é (...) mais no sentido estético via a dança. Mesmo que o filme fosse um documentário ou normalmente os filmes tem uma (...), normalmente não é só, só lazer, só diversão, não quer mostrar só a dança pela dança, mas eu enxergava dessa forma. Era difícil ter um outro entendimento, mesmo hoje, quando se fala, se falava em dança contemporânea, nas conversas, no bate papo com os amigos com dança, as dificuldades ainda, é grande dos próprios bailarinos, profissionais envolvidos para colocar uma forma mais popular. Não sei se ela tem que se popular, não é isso que eu quero dizer. Se tivesse mais (...) popular no sentido que a população pudesse ter mais acesso a ela.

Então, foi assim (...) com a idade e com a experiência de vida e com a convivência com os outros professores profissionais e (...), eu não sei se é permitido aqui citar você. Eu tive experiências maravilhosas no início que eu senti na minha idade e eu comecei a ter contato com a dança na parte prática. Mas o desdobramento disso, a consequência foi através da (...) de realmente me envolver com outros profissionais que já eram mais afeitos a dança ou que era da dança (...) e o enriquecimento não era só profissional. Porque o diálogo travado com essas pessoas e mesmo o meu olhar quando eu passei a assistir outros filmes, outros documentários relacionados a dança. Não é aquele corpo que se apresenta que ficou (...), quer dizer ele nem ficou ali, ele passou. A gente viu, mas não tem mais como voltar. Você pode fotografar ou filmar, está ali mais não é contínuo desta forma. A não ser dentro (...) dentro de mim. Dentro da minha alma, dentro do meu sentimento.

Então, assim o desdobramento em relação a dança apesar de me faltar mesmo muitos elementos, eu sei que ela tem um conceito se não enraizado, acredito que tenha enraizado, do início pelo menos do que eu li um pouco a respeito, do que eu ouvi um pouco a respeito do ballet, do que era das cortes e nessa evolução. Não sei se hoje continua essa evolução, de repente a gente pensa que há involução em função de algumas coisas que a gente vê. Mas foi assim, o contexto

dela, como ela vem já desde que o ser humano vem vindo e veio a Terra, não tem como não haver esse contexto de que se não relacionar com o que o ser humano hoje, ele é e ele pode transformar a sociedade. A dança pela dança continua sendo muito bonito, bacana, mas é aquela, é aquela situação que eu citei anteriormente pode cair naquela condição de novo de foi bonito, foi bom, mas acabou aqui. O que ficou, o que eu absorvi, isso em todos os sentidos.

É claro que (...) digamos que eu me considero mais romântico, então, a poesia e o que a dança transmite em seus momentos (...) nos momentos considerados por mim mais emotivos, eles ficam, mas é mais difícil fazer uma avaliação (...) por de trás, não só nos bastidores, por de trás de uma dança, de uma coreografia, de um trabalho feito, de todo um histórico que ela trouxe. Então eu recorro aí, as pessoas que com formações específicas, que onde eu possa buscar o porquê, o por que daquela dança, o por que daquela coreografia, o por que daquele trabalho. As vezes o meu olhar é só sendo repetitivo, estético. A beleza ou a não beleza do espetáculo que eu absorvi, mas sem entender o porquê do que aconteceu. Então aí, essa recorrência de outros professores, de outros profissionais, ou mesmo informações através de internet. Caramba, por que o trabalho não tem nada a ver, mas então eu vou buscar alguma informação tem que ter (...) tem (...) acredito que tem alguma coisa a ver, mas eu não tenho esse olhar técnico porque me falta um conhecimento profissional como eu disse. Então, eu posso absorver isso de uma forma que me faça o bem, digamos para alma. Mas eu posso ser racional também tentando investigar, o por que daquela obra construída, por que aquele espetáculo tinha aquele formato, ou aonde ele quis é (...) se existe algum recado.

No cinema, nos filmes, não no cinema, eu leio críticos ou pessoas relacionadas ao meio. Que o cinema não precisa mandar um recado, ele não precisa (...) eu estou dizendo especificamente do cinema, ele pode ser só uma diversão. E eu sempre absorvi, até algum tempo atrás, só como diversão. Mas, é impossível não se perceber que pessoas que estão à frente disso ou que organizam isso, os diretores, os coreógrafos, os profissionais que lidam com isso, eles queiram simplesmente mostrar um corpo bonito, um corpo só estético, que não tem ali uma alma que transcende, que transcende, que possa mostrar a cara do nosso país. Eu penso que todos os recados que são através da dança, todos (...) que os profissionais (...) eu não sei se a palavra é ética, tem um compromisso com a questão social, com toda a questão do ser humano não dizendo do nosso país, que ele não tenha essa preocupação também de dar recados mil. Porque a forma do artista, no caso da dança mandar seu recado através das transformações.

Então, eu sei que absorver isso não é para todos, principalmente para mim. Mas, o que eu faço é buscar as informações do porquê que aquele espetáculo não é só bonito, não é só visual. Então é isso.

Pesquisadora: Antes você me disse que o pouco contato que você teve com a dança, vê se está correto, te trouxe muita felicidade, mas que você sentia que você queria mais informação, poder absorver isso mais para poder trocar com o outro. E então, você acha que dessa forma a dança é relacional? Ela se dá na relação com o outro? Ou é mais esse processo que você está de longe, olhando aquilo. O que que é pega mais? Você está com alguém ali na dança, ou aquilo de você estar mais distante, observando aquelas pessoas que estão dançando, trazendo alguma mensagem para você.

Curupira: É (...) eu vou tentar responder isso da forma, com o comprometimento que eu tenho, com a população idosa que eu trabalho. E o que eu posso te dizer e talvez seja uma fala que não seja novidade. É que assim, praticamente eu não vou dizer 100%, ou todas as pessoas, mas praticamente todos os idosos, poucos homens que são envolvidos no projeto por dificuldades próprias. Mas, esse grande universo de senhoras, mulheres e idosas, elas assim, eu não sei se pela dificuldade da geração delas não permitirem isso, ser uma coisa inconcebível: dançar não importa de que forma, (...) ou assistir alguma coisa relacionada a dança, ou vivenciar a dança, ou dançar dentro da própria casa eram situações não sei se na década de 40, 50, não sei citar aqui exatamente, eram situações impossíveis. E nesse pouco tempo que eu tive, eu até tive um tempo bem razoável, eu acredito com a dança, eu tive talvez pouco tempo para mim conseguir absorver tudo que ela oferecia. Mas o que eu senti (...) que eu não tenho como desvincular o trabalho que eu faço do meu dia a dia que é o maior tempo que eu me dedico quando não é lá dentro, mas fora do espaço que eu trabalho. Não teve um idoso que não se sentisse tocado, tocado fisicamente, corporalmente, tocado neste sentido e também, não se expressasse da forma que desamarrasse, desatasse nós não sei se eternos, que possivelmente ficariam pelo simples contato que a dança, a música da para desvincular uma da outra, mas (...) a ajuda que uma dá a outra, a cooperação, trouxe para estes idosos (...) toda a minha limitação de transmitir alguma coisa para eles, eu percebi que o bem que me fez não era uma coisa só individual, pessoal. Ao contrário, existe realmente, não sei se em todas as faixas da população, talvez com idoso também, esta questão: EU ME ENVOLVO, EU SOU FELIZ, PARTICIPANDO, ME ENVOLVENDO E TENDO ESSE CONTATO.

Mas, para essa população pela dificuldade de não ter um histórico culturalmente uma palavra muito usada, por não ter essa facilidade de ver espetáculos, de assistir filmes, de participação em qualquer situação que possa, que envolva a dança é um mundo mais distante (...) para essa população, pela dificuldade que existe e também pela experiência de vida destas pessoas com trabalho, família, marido e restrito. A minha relação com eles passou assim, pode ser que acredito que exista a empatia, talvez fosse muito difícil se não existisse a empatia, mas o

instrumento maior ou melhor que eu possa utilizar com essas pessoas, além claro das habilidades, da questão dos sentimentos, sentimental, do carinho, realmente do olhar foi assim, que através da dança, ode desmontar, pode desconstruir esses corpos idosos, é claro que uns de uma forma mais intensa, outros menos, com mais dificuldade. Mas assim, (...) despertou neles o que possivelmente existe em todos nós, é uma (...) querer ser feliz (...) de que forma há mil maneiras não sei quais (...) que a dança (...) da forma que aconteceu trouxe isso pra eles. Não precisou (...) mil situações, precisa saber que mesmo no caso dos idosos, para mim também eu sou quase um idoso já. Essa descoberta mesmo tardia que a dança pode resgatar valores que eu não sabia que existia, elas acontecem. Então assim, o que faz ainda, o que eu busco ainda é me absorver, um conhecimento maior, mas não no sentido (...) pura e simples do que deve ser importante adquirir isso, mas realmente poder. As palavras não vai ser a melhor, mais da qualidade que eu transmito. Não ficar, trazer a pessoa feliz, isso possa permanecer mais tempo porque é nos encontros ou quando acontece, mesmo eu pessoalmente quando eu estou falando sobre dança, ouvindo sobre dança, eu fico (...) mas aí a vida continua, a gente diz (...) a rotina nossa, isso me entristece no sentido que filosoficamente pensando que (...) de uma forma ideal (...) deveria trabalhar dançando, deveria viver dançando, isso é verdadeiramente né? A burocracia, a vida, o dia a dia não permite isso, a gente tem que, como se diz, tem que viver a vida real, mas ela poderia ser menos traumática. Eu percebo assim, eles são tão felizes quando tem essa oportunidade e não vai dançar, não vai (...) o dançar para eles é mexer esse corpo. A facilidade que eu disse atrás em relação a música é aquilo que aquela batida, o ritmo que é colocado ali de uma forma ou outra, pode agradar mais ou menos algumas pessoas, faz com que essas pessoas se sintam (...) das atividades envolvidas (...) quando existe a palavra dança e no caso eu que estou envolvido, eu posso dizer com toda a dificuldade que eu falei, como que eu posso tá transmitindo isso. Em algum momento, algum profissional deveria estar fazendo isso ou coube a minha pessoa que estou neste espaço com estas pessoas. E talvez eu consiga o envolvimento destes idosos, com essas pessoas que eu convívio, ou a minha própria, comigo mesmo, com todas as limitações, mas transbordado de uma forma mais emocional se não técnica hoje seria pouco provável. Para não ser uma coisa repetitiva, uma coisa de academia. Oito aqui, oito ali (...) uma coisa, então não existe. Não é que a liberdade para mim (...) é quase assim (...) sinônimo de criatividade. Eu sei que não é isso, claro que não, ser criativo possivelmente uma coisa. Precisa de liberdade para ser criativo, possivelmente também, mas a minha dificuldade de (...) formativa, ou acadêmica, faz com que, no improviso ou na falta do conhecimento eu me dedique de uma forma mais espontânea. Então, se é válido sem querer simplificar, fechou os olhos e abriu (...) as pálpebras ou os olhos já estão dançando (...) mesmo

não sendo simples assim. Para essas pessoas e para mim próprio né (...) eu poder juntar estes movimentos em algum momento, mesmo que não sejam todos eles bonitinhos. certinhos, mais intuitivos, fez bem para as pessoas. Não sei se é pouco, isso me incomoda. Será que isso basta, mais é assim (...) essa busca é para se tiver mais coisas ou mais coisas relacionadas a dança que eu possa oferecer, eu possa transmitir. Hoje é dessa forma que acontece.

Pesquisadora: Então, agora a gente vai entrar em um bloco falando mais da sua formação e já da formação continuada. Dessa formação profissional, tá. Você tem algumas lembranças das experiências que você teve na dança nesta formação.

Curupira: Já depois da Educação Física.

Pesquisadora: É já depois da Educação Física.

Curupira: Algumas.

Pesquisadora: Que foram relevantes para você?

Curupira: É então (...) como falado inicialmente não existiu (...) a dança sempre existiu (...), mas eu enquanto aqui vivo, ser vivo também, mas as descobertas não sei se são ao acaso, são deuses. Muita gente fala que não fui eu que escolhi a dança, a dança me escolheu. Gostaria muito (...) de ouvir esta frase maravilhosa. Sendo realista, as coisas (...) não sei dizer se elas aconteceram naturalmente. Inicialmente na minha experiência profissional, eu era envolvido só com a questão de adulto e adolescente, na questão de esporte e uma palavra, um termo usado tecnicamente hoje, um trabalho de ginástica que na época conhecia, mais não tinha nem conhecimento que era uma ginástica aplicada nas academias. A ginástica aeróbica do qual era desenvolvida dentro dos espaços que eu trabalho na Prefeitura, nos Centros comunitários.

O primeiro contato que eu tive que fazer não sei se relacionado a dança, mas através de uma ginástica, que tivesse a dança como (...) num segundo plano, ou até caminhando ao lado através da ginástica aeróbica ou das aulas de aeróbica.

O que aconteceu quando eu entrei na Prefeitura se eu fosse trabalhar só com esporte, enquanto educador físico, profissional da Educação Física. Eu tinha pelo menos um envolvimento maior como experiência de vida por ter praticado. Mas, a ginástica até aquele momento, nunca a dança, tinha alguma coisa dentro, mais nunca a oportunidade de despertar a atenção. Então, neste primeiro momento, busquei, foi praticar no momento, me envolver com um professor da época que trabalhava em uma academia. E que a aeróbica, na ginástica localizada, os movimentos que existiam ali eram (...) tinham que de alguma forma dançar, nem se fosse de uma forma estilizada ou não. Mas, existiam aqueles passinhos tradicionais do alto impacto, aquela situação toda e mesmo aquilo para mim era um universo distante. Tive muita dificuldade na questão da coordenação, do ritmo da música, coisas assim que eu ainda tenho. Mas para mim

assim, era muita novidade. Uma coisa é assim ou eu ver e rever em filme, achar maravilhoso e outra coisa é vivenciar aquilo e sentir o que é aquilo na pele, ou como é aquele mundo.

Então, essa primeira experiência (...) não me chamou atenção a dança, mais de alguma maneira, de alguma forma como tinha música e movimento envolvido, de alguma forma me chamou atenção, assim (...) uma perspectiva diferente. Não era a dança que eu possivelmente imaginava, a implicação toda dela, com todo o significado dela, mas era um início. Então ali foi um início. Posteriormente, eu me envolvi várias anos com esta questão da ginástica aeróbica e eu tentava colocar movimentos ali, assim, tudo muito quadrado como penso que é até hoje, na maioria dos trabalhos que são feitos em academia e particulares. Tudo muito certinho e sex, né? Eu quero um corpo legal, voltado também para a saúde e para a estética, mas a ginástica era voltada para a questão física, de saúde como consequência, nunca uma arte. Ali, um trabalho voltado para uma condição de saúde ou condição física de estética. Então, ainda não era dança para mim. Ali, tinha o termo dança envolvido, mas posteriormente com o envolvimento de uma outra professora que já tinha essa formação em dança e na observação de grupos de coreografias de idosos, foi quando eu comecei a me envolver, mesmo de fora, olhando pela fresta da porta. E na realidade saboreando porque eu vi idosos fazendo coreografias ou passos muito simples que para mim ainda era (...) possivelmente imaginado como uma (...) quase impossíveis de fazer ou com muita dificuldade.

E também uma situação que traz pessoalmente para mim uma (...) acredito que seja uma situação muito negativa. É que assim, como eu não tenho conhecimento, vivência ou a técnica, colaborar com outros profissionais, ou trabalhar com pessoas digamos que depende do que você via transmitir me incomoda muito. Então, a falta de conhecimento da prática, eu ia colaborar com essa profissional, pois eu tenho a minha formação de Educação Física, mas eu não tinha absolutamente nenhum conhecimento na dança na montagem coreográfica. Mas, assim vendo um outro profissional trabalhar né, nesse caso é essa professora da própria Prefeitura, ali foi se não o primeiro despertar, talvez aonde eu percebi, que existia uma áurea diferente, ou uma situação a ser descoberta, claro que estava ainda muito longe de me imaginar participando disso. Existia ainda aquele olhar, nossa é maravilhoso, mas não tenho competência, não tenho possibilidade nenhuma, mas de qualquer forma o benefício do (...) não é (...) é o benefício do (...) o bem estar (...) ou (...) o que mostrou um profissional envolvido naquela situação com idosos, não que fosse idosos, também trabalhava com crianças e adolescentes, despertou em mim essa questão do interesse pela dança e isso foi em um processo muito tempo atrás, praticamente quinze anos atrás, que assim foi meu primeiro contato com a dança, foi aonde eu comecei a correr atrás, é um termo não sei se cabe, de como funciona isso porque que é assim,

ver o desdobramento. Tudo tem um começo, meio e fim, quase tudo sim, mas especificamente na dança tem as suas situações, suas particularidades. Foi e continua sendo muito complicado, por todo um histórico de vida pessoal que não foi me permitido me expor, dançar, ou de olhar com outro olhar a dança, essa experiência (...) de lá para cá foi assim. Eu não pude, até porque o trabalho não permitia, eu tinha que dar outras atividades para outros públicos, esse envolvimento direto, mais assim, o que sempre me atraiu e o que sempre ficou em mim, foi essa percepção, essa mordidinha né aquele quando instala na gente, eu falo que talvez minha (...), eu falo talvez porque (...) eu não acredito que possa surgir coisas diferentes na vida, mas que ali poderia (...) devia estar o que eu buscava na vida (...) sabe o casamento com a mulher ideal sabe (...) talvez não fosse recíproco né (...) a dança não me quisesse tão bem digamos assim. Mas assim, aquilo despertou e assim a curiosidade (...) acabou sendo que (...) não é a modalidade, não é só (...) pois a princípio era aquilo, o que é feito hoje na dança. Na época era dança moderna, era o clássico, ou era o contemporâneo que estava (...) não sei se estava começando (...) eu não tenho datas assim para (...) como referência, aquilo era um universo assim, que me parece interminável, o desdobramento do que é, talvez como se (...) é falado na sociedade (...) talvez não exista coisas novas a serem criadas e sim só um desdobramento, serem copiados ou arranjado, não sei (...) acho que isso vai depender muito do profissional, do ser humano que lida com isso, não é só a questão do novo pelo novo né (...), mas em cima do que está construído ou não qual o problema de você se adequar o trazer para esse novo mundo. Então, não era só o fato de ser danças já estruturadas. Tanto é que o contemporâneo para mim, para muita gente mesmo (...) geralmente pessoas como eu leigas, apesar de interessadas, uma dificuldade enorme. Porque essa liberdade não sei se posso dizer vigiada, ou dentro de um contexto, do qual eu percebi a dança contemporânea é uma dificuldade enorme em aceitar que uma coisa já que uma coisa que culturalmente a gente vê padronizada como a própria música, a gente não gosta talvez de um clássico porque sempre ouviu, nada contra, um popular porque não cabe aqui discriminação. Mas, na dança se eu imaginasse que era sempre, um estilo, um ritmo, ou que os vários ritmos tivessem fechados dentro de um ciclo impenetrável (...) não, não existia isso. Então quando você, eu não sei se eu posso aqui fazer referência a você (...) também trouxe (...) porque essa professora estava envolvida em um universo, uma experiência até (...) com várias situações dentro da dança de uma riqueza assim infinda, mas uma riqueza (...) que bom para este profissional que está dentro dela (...) que ela possa distribuir de uma forma assim (...) não é possível (...) fazer isso sem que ela continue vivendo a própria vida, eu tinha que absorver momentos. E assim, com sua chegada (...) não é a proposta diferente (...) era uma proposta que cabia naquele momento, nas conjunturas de festivais, dentro do trabalho que a

gente era envolvido, mas não tinha perspectiva nenhuma (...) criou em mim e em outros profissionais talvez, não cabe aqui, não sei se (...) é válido como lembrança um certo, uma certa preocupação (...) pelo fato de ser (...) porque os profissionais que já estão aqui não tem competência para isso. Será que (...) como a gente, os profissionais envolvidos até então, antes da sua chegada eram os que eram chamados a desenvolver esses festivais, ou essas (...) esses trabalhos sobre dança. Claro que tudo que é novo, pessoas situações novas, traz um certo olhar, não sei se (...) não discriminatório (...) de preocupação de como ia ser essa vivência. E particularmente para mim, mais complicado ainda, se os básicos dos básicos em dança, assim teórico em dança, eu já tinha n dificuldades. Alguém que veio, no seu caso (...) não só com isso (...) mas no caso da dança contemporânea (...) era muito forte. O que era passado para gente (...) trabalhou (...) a formação dela é essa (...). E o contemporâneo para a gente que faz um trabalho social, ainda não tinha profissionais envolvidos especificamente com essa experiência e vivência que a gente saiba. Os outros profissionais que eu atuei e que eu trabalhei tinha cada um sua experiência (...) com todos os valores a elas atrelados, mas assim ainda era novidade pelo que eu percebi, inclusive com os profissionais mais experientes da dança (...), tanto o profissional envolvido quanto a formação dele. A princípio, se ela é do contemporâneo a gente possivelmente vai desenvolver um trabalho em cima do contemporâneo, mas com qual bagagem?

Os outros profissionais eu não sei se eles se assustaram tanto para mim foi mais complicado porque apesar de faltar conhecimento, mas é assim eu vou buscar alguma informação. Normalmente, citando vídeos ou documentários outra vez, ou leituras de profissionais e pessoas envolvidas. Eu vou ler um texto sobre contemporâneo eu vou ver um espetáculo e é uma loucura aquilo, não sei se o contemporâneo continua sendo uma loucura nos olhares de pessoas não muito afeitas ao que a dança contemporânea representa ainda hoje. Então, foi assim, novidade no sentido pessoal, profissional. Também a relação pessoal, a gente não tinha um profissional de fora que veio para trabalhar e isso infelizmente, eu não sei se é característica do ser humano, penso que da minha parte e de pessoas que eu me envolvo profissionalmente sempre existe um certo distanciamento porque por realmente preconceito, por dificuldade de aceitar que uma pessoa diferente possa vir. Mas, o desdobramento disso foi (...) foi fantástico porquê (...) (tocou o celular de Curupira, ele se desculpou e continuamos).

(...) Então, é assim, como eu disse anteriormente, num primeiro momento eu fui trabalhar com uma ginástica inicial, aeróbica, uma pequena descoberta, uma pequena coceirinha não sei me expressar de uma forma mais adequada. Depois com o envolvimento com essa professora um universo todo porque aí tinha o clássico, o popular. Talvez ela não tivesse envolvida com o

contemporâneo ainda por não estar atuando de uma forma mais efetiva em relação as pessoas do que o contemporâneo representasse, mas uma riqueza tremenda. Aí, você fala está bom (...) será que ainda tem por onde vir (...) então, quando você foi convidada a desenvolver o trabalho com a gente e como você (...) eu não posso afirmar (...) tinha esse envolvimento maior ou mais específico com o contemporâneo. O que seria mostrado e demonstrado, vivenciado com a gente para mim no caso trouxe um certo receio nas dificuldades que eu tinha. Mas, em nenhum momento isso trouxe (...) é (...) trouxe uma situação de (...) eu nem vou me envolver (...) uma situação de eu evitar participar.

A minha dificuldade era tremenda e o receio tão grande, mesmo eu tendo esta vivência com outros profissionais que (...) eram digamos (...) você já tinha uma convivência, era uma profissional nova que estava chegando. Existia sim, eu pensava seriamente as vezes em (...) vou fugir disso, não vou me expor. A exposição para uma profissional como eu disse anteriormente para mim me incomoda. Se eu sou um profissional que estou ali, eu me cobro que eu deveria ter um (...) um conhecimento maior teórico e prático. Mas, em nenhum momento que eu me lembre, isso não deve ter acontecido, houve uma cobrança da sua parte do conhecimento, da experiência, me pareceu ali na realidade que para você foi (...) acredito que proveitoso, espero que tenha sido, foi realmente estas diferenças de cada profissional. Inclusive de um profissional dos que estavam ali, eu tenho que reconhecer isso com a maior dificuldade de todos, a minha formação em Educação Física, nunca eu fiz uma capacitação em dança de uma forma continuada. O que eu tive foram oficinas, ENAFES, algumas coisas, mas ainda não participando da dança pela dificuldade. Então, mas como trabalho com os idosos seria impossível o não envolvimento com a dança. Porque o que o idoso (...) eu percebi isso com a minha vivência, nessa experiência e nesse ENCONTRO. A riqueza do envolvimento com o seu trabalho foi este despertar de que (...) eu posso dizer por mim pessoalmente cada um absorveu de uma forma, de que a dança não pode afugentar, não pode afastar. Se ela se prestar a isso, eu penso né (...) eu não sei se as vezes eu tenho o direito de falar assim (...), mas se eu falo isso de maneira correta (...) o papel de educador, ou de resgatar pessoas para que elas se envolvam através desse movimento de corpos, de expressão, de vivências corporais deixaria de existir. Eu sinto assim, que esses idosos que se envolveram, que participaram de oficinas, de aulas por breves momentos, ficou isso na retina porque as citações são muito tempo depois, muitos anos depois. Quando eu encontro idosos que já participaram e por algum motivo não estão mais envolvidos. É assim, a alegria, (...) a alegria é verdadeira.

Dizem que a criança não mente e eu penso isso em relação ao idoso na expressão de sentimentos. O idoso não vai ali expressar uma alegria, uma felicidade que não seja verdadeira.

Isso, normalmente ele faz, principalmente quando ele está em movimento quando está dançando porque ali ele pode ser feliz. Claro que a gente percebe muito que muitos se entregam de uma forma, em relatos e em trabalhos que a gente faz de sobrevoarem, fogem, o corpo não está ali. Como tem aquelas pessoas que estão muito enraizadas, muito pé no chão, até por toda experiência de vida que teve, que um simples mexer de quadril, ou qualquer situação que envolva uma aproximação, ou um movimento de corpo traz as vezes uma dificuldade maior. Então, estas dificuldades que estes idosos têm maior em se expor, absolutamente não sendo ainda idoso, mas próximo a isso, eu ainda me coloco no lugar deles. Isso não fez que houvesse um distanciamento, não uma aproximação.

Então, eu não sei qual seria a descoberta se eu não trabalhasse com a dança, possivelmente eu teria que encontrar outras pessoas envolvidas com outros trabalhos relacionados a dança. Mas, felicidade plena por eu também me absorver nisso e querer isso, é que eu enxergo neles maior essa questão de se tornarem pessoas mais felizes. Talvez, porque eu também perceba dessa forma, queira me sentir dessa forma. Então, é (...) é dessa forma que eu vejo. Teria (...) não saberia o que fazer se não fosse trabalhar também com movimentos corporais, com expressão corporal porque eu tenho receio de falar dança. Se dança envolve conhecimento e envolve técnica realmente eu não sou uma pessoa balizada pra falar.

Pesquisadora: Agora a gente vai entrar em um momento em que a gente vai estar focando mais no curso, que foi oferecido, tá.

Curupira: Tá.

Pesquisadora: E aí você fica à vontade porque nesse momento eu estou em uma outra posição, né (...) e na verdade são as lembranças mesmo. E aí são quatro questões que eu vou perguntar pra você tá.

Curupira: Tá.

Pesquisadora: Então, eu vou começar aqui. Primeiro, você disse que teve contato com vários professores e você fez vários cursos. Ou olhou os cursos do ENAFE que estavam relacionados a dança. Aí, em detrimento disso que lembrança você tem (...) uma lembrança desse curso (...) que ocorreu né (...) oferecido pela Prefeitura (...) a gente fala que é uma formação continuada em serviço

Curupira: em dança

Pesquisadora: É em serviço (...) porque ela foi oferecida diretamente para vocês que trabalhavam nessa época e continuaram a trabalhar. No próprio local de trabalho de vocês, esse curso foi oferecido. Então, se tem (...) se lembra (...) você tem algumas lembranças que são marcantes e que você pode estar apontando para mim, sobre este curso.

Curupira: É (...) eu até me antecipei, né?

Pesquisadora: É (...) mas você pode complementar.

Curupira: E assim (...) são várias referências. É (...) foram dois ou três anos, mais né (...)?

Pesquisadora: Mais, mas nós estamos focando mais no início né.

Curupira: E (...) é difícil quando você se envolve com um profissional, que tem uma proposta ou dentro do que a Prefeitura solicitou atender este trabalho.

E como eu citei anteriormente foi um pouco difícil. Como que é isso? Como será isso? O profissional, o ser humano, a pessoa. E para mim o que amedrontava mais ainda o fato desse conhecimento. Uma profissional que já vem com toda uma bagagem, uma experiência. Tinha uma preocupação minha íntima, que aí eu não pensava na questão social, na questão do público que eu trabalhava, mas só no pessoal. De querer, de se mostrar mais do que era, seria impossível e saber das limitações. Então, isso inicialmente trouxe uma dificuldade grande, mas assim através de como foi desenvolvido as oficinas, os jogos, as dinâmicas, as atividades propostas (...) algumas até já inseridas na minha experiência de vida porque tinha relação com o trabalho que se desenvolvia com o idoso, mas isso não é uma referência com demérito. Ao contrário, facilitou no sentido de absorver e aceitar melhor com toda a (...) quem dificultou no caso (...) as oficinas quando isso aconteceu foi eu próprio com as minhas limitações. Mas, (...) desde que foi proposta a primeira oficina, foi assim (...) foi surpresa (...) não dava e até um certo momento eu não tinha e eu não sei se ainda hoje eu tenho condição de avaliar (...) vai ser bom em que sentido (...) vai ser melhor em que sentido. A preocupação era muito pessoal em poder (...) eu continuava tendo que absorver conhecimento, informação. Enquanto outros profissionais que estavam envolvidos, eles já tinham de uma certa forma estas experiências.

Então, eu não estou colocando obstáculos, mas para mim sempre eu tive uma dificuldade maior. Porque quando você propunha na época dinâmicas e atividades que eu já tinha uma certa experiência, eu ia (...) digamos de uma forma mais natural, mas quando envolvia uma referência um pouquinho mais (...) que pudesse (...) vamos construir um trabalho ou individual ou em grupo. Nossa era um desespero interno, talvez eu não expressasse. Mas, o que eu percebi foi assim que em nenhum momento você para mim (...) desde o início (...) do primeiro contato (...) foi uma profissional que veio para modificar pensares ou a forma que a gente era envolvido em nossos trabalhos. E sim, a intenção principal talvez, o que era melhor (...) o que tinha que ser melhor para nós (...) era o que tinha que ser melhor para população que a gente era envolvida. Não adiantaria a gente desenvolver ou acrescentar tanto no nosso trabalho, se isso não pudesse ser transformado, não pudesse ser reproduzido, ser transmitido.

E então, dentro de várias oficinas, eu não sei falar (...) eu não tenho facilidade de expressar, mas na maioria delas assim momentos e momentos ficaram registrados né? São lembranças é (...) não tem lembranças negativas no sentido de uma relação pessoal que a gente possa trocar uma palavra mais ríspida (...) um olhar diferente.

Mas assim, isso assim é só uma referência que talvez não coubesse entrar porque todo o trabalho que foi desenvolvido, que você se propôs a transmitir, não só transmitir, você vivenciou com a gente. Eu não sei se a palavra vivencia realmente tem esse poder (...) você vivenciou é (...). Eu espero que você tenha absorvido muito das nossas diferenças e dificuldades. Para mim, particularmente me mostrou que realmente quando você me fez uma pergunta anterior: Como é a dança colocada no sentido social ou aqui do ser humano enquanto não só um espetáculo, só uma estética (...) então, começou a mostrar as diversas direções que a dança pode e deva tomar (...) não é dela ficar restrita a um olhar só.

Então, eu não sei se a palavra ser contemporâneo, se não só dizendo em relação a dança trouxe essa expectativa, essa perspectiva, desculpe (...) de um olhar diferente (...) não só lá atrás (...) do que foi a dança e de que forma ela só pode ser formatada. Então, o seu conhecimento não era específico, você não foi lá para transmitir ou passar para gente montar um trabalho de dança contemporânea. Não, a questão social como foi proposta anteriormente, talvez tenha vindo primeiro, ou junto com a dança, ou primeiro, ou talvez depois da dança. Não dá pra desvincular uma da outra, impossível. Se não o porquê da dança se ela não tiver esse compromisso com o ser humano.

Então, ficaram vários momentos, boa parte das citações, das atividades, das oficinas, dos jogos aplicados. A grande maioria talvez fosse, não sei se para os outros profissionais eram tão novos assim, pelo que eu percebi para mim a maioria trouxe uma expectativa de uma coisa diferenciada, da qual eu tinha que me preocupar em buscar informações e conversar com outros profissionais e (...) não é que veio só enriquecer (...) trouxe subsídios (...) talvez eu aplique no meu dia a dia, na minha vivência hoje sem que eu me perceba disso.

Eu não sei como se é feito isso nossas experiências de vida, de repente o que eu estou falando aqui (...) deve ter muita coisa negativa de ter realizado, mas espero que muita coisa positiva.

Então, eu não sei dizer em que momento ou em que forma isso acontece, mas com certeza essa (...) essa experiência (...) ficou marcada de uma forma que eu possa (...) de uma forma dentro, interna de que talvez eu esteja colocando ela em todas as vivências e experiências anteriores, sem que eu me perceba disso. Eu não sei fazer um recorte, um destaque específico, mas eu acho impossível (...) eu acho não, eu acredito, eu penso que é impossível em algum momento algumas referências, ou vários momentos que aconteça, não esteja impregnado, um pouco do

trabalho de cada um de vocês. E o seu veio assim, todo mundo que passa, que se envolve de alguma maneira em nossa vida, de alguma forma traz situações positivas ou não e a sua veio para enriquecer isso, de mostrar, de mostrar outras vertentes, mostrar também que o trabalho social também das pessoas, esse histórico, ele pode ser construído com diferentes olhares, com diferentes experiências e que bom que tenha sido desta forma.

Estava sendo bem conduzido da melhor forma, sim dentro de nossos olhares e esse olhar diferenciado da sua experiência, do seu conhecimento (...) eu não sei te colocar assim de uma forma específica dentro do que eu faço. O que eu sinto e o que eu sei e isso não é gratuito, é que se isso não tivesse sido absorvido é pouco provável de que tudo dentro do que eu faço, do que penso que faço de bem para outras pessoas, isso não esteja entrelaçado com o começo, no meio ou no fim, ou passando pelas três vertentes. Entendeu, Roberta?

Pesquisadora: Hum!

Curupira: Então assim, se isso é válido ou assim o que ele trouxe (...) mesmo assim depois a gente tendo perdido o contato pessoal ou profissional. Eu sei que se em algum momento eu precisasse, ou se eu pudesse contar com você, eu penso que era só buscar.

Então, eu conheci a Roberta, a palavra (...) não a palavra que você era uma profissional que veio da dança contemporânea, que era razoavelmente novo assim (...) razoavelmente novo o termo não, mas iniciar isso com uma pessoa, mas principalmente trouxe uma pessoa, vou falar em meu nome e acredito que as outras pessoas, acredito que pensem assim (...) pudesse confiar como amiga.

Porque assim, por de trás de tudo isso, se você não mantivesse a questão da sua experiência, do seu conhecimento, o que as outras pessoas têm de experiência e conhecimento. Mas, esta dificuldade eu continuo tendo como outros profissionais. Como passar isso? Como transmitir isso? Toda a formação, todo gabarito, se a pessoa tem, mas não ficou nada, o que adiantou aquela vivência, aquela convivência.

Então, da minha parte eu me considero ou te considero você minha amiga. A princípio isso é dentro de cada um. A (...) ser amigo poderia (...) existe tantas situações que o amigo, não sei se funciona assim, e se já existe isso escrito, não me importa. Que você possa contar não se importa quando e onde, isso está muito longe da questão dicotômica não (...) se fosse isso a vida, então para que dançar. Vamos pagar e constrói a dança.

Ficou forte, ficou pleno de ser amigo, no princípio não dá para se perceber isso (...) porque é uma pessoa que tá quase impondo, querendo colocar situações (...) e se eu tivesse percebido antes (...) a relação de amizade pelo menos da minha parte e pudesse perceber isso e ser recíproco, (...) eu poderia absorver até mais, poderia abusar mais de você, entendeu do seu

conhecimento, mas (...) aquele momento foi aquele momento e tinha que ser desta forma. Descobri que alguém é amigo da gente pode ser só no olhar, não sei, pode ser que possa, mas pode ser por vivencia. Porque é muito fácil dizer é amigo, mas como é amigo em que momento e em que forma. Para mim, você foi amiga e continuando sendo, da minha parte (...) porque as vezes a pessoa não nos recebe né (...) dentro da gente (...) pelo bem que fez, pelo que transmitiu, pela forma nova, mas principalmente reforçando, não que pelo conhecimento, novidades, ou situações novas. Isso é claro que foi, é um respaldo maior e ajuda a abrir, mostrar outras situações, mas ficaria uma distância muito grande, se não desce para absorver, se lá no final você descobrisse, que aquela pessoa (...) eu senti assim (...) fosse sua amiga. Porque o conhecimento, todo mundo diz e eu também vou reforçar isso, é um dos bens maiores de maior importância, mas quando atrelado a uma pessoa que fez isso, eu acho que a riqueza é maior. Porque realmente a gente fica distante, mas o momento, a hora que surgir o momento, você sabe se não ou pode contar com aquela pessoa e não é só em favores pequenos, ou pessoais, mas de qualquer forma.

O que ficou de forte foi uma situação nova, um certo olhar meu de preocupação pelo desconhecimento e também por estar trazendo uma pessoa, pois aqui tem tantos profissionais. Existe este preconceito, mas melhor dizer né, fingir que ele não existe. Posteriormente, eu não consigo enxergar este tipo de situação, mas existe um receio, não um preconceito, ou de entender um pouquinho melhor do porquê das coisas. Mas absolutamente, uma pessoa que só veio com um propósito poderia ser apenas um propósito profissional ou atrelado a uma questão financeira. Não estou trabalhando, então eu vou desenvolver porque eu estou recebendo para isso. Isso existe até hoje, trabalhos dos profissionais e da gente que convive com outros profissionais. Eu faço porque eu preciso viver, claro que nós todos precisamos viver, mas se eu fizer uma coisa que eu precise viver mais eu não goste. Eu não sei se é melhor né? É bom continuar vivendo, mas feliz com saúde, com tudo aquilo que a gente pede.

Então, o que valeu foi isso, tudo foi realmente importante, mas seria menos importante se hoje eu não pudesse estar conversando aqui com você de novo. Se você não tivesse lembrado de mim, mesmo que seja para um trabalho específico, e tenho certeza que poderia ser para outro motivo, pessoal ou profissional. Rsrtrs eu acho que você ligaria pouco para mim, porque você teria pouco a aprender né (...) Eu da minha parte se você ligar, será bem-vinda, rsrtr.

Pesquisadora: rsrtrs

Curupira: Porque nas respostas eu vou aprender com suas perguntas. Bom...

Pesquisador: Então, vamos lá *Curupira*. Olha de que maneira você acha que esse curso então, as vivências que você teve neste curso marcaram um processo de apropriação do seu próprio corpo. Do próprio (...) do que é o *Curupira* mesmo.

Curupira: É então. Eu citei anteriormente a questão da desconstrução do corpo do idoso lá trás e na realidade eu me faço assim as vezes como que é (...) um (...) como que é (...) um (...). Jung que fala (...) você dois, a sombra. Eu acho assim que eu não sei se eu sou a sombra, ou se eu sou o *Curupira*, ou o *Curupira*.

É muito difícil assim, a (...) o histórico de vida, as vivências e o enraizamento familiar, eles são muito fortes né? Eu tento assim, tentando exemplificar como uma mágoa por mais que se fale as vezes que não, as pessoas que perdoou, ou que desculpou e que aceita. Algumas coisas, como uma cicatriz, hoje com uma cirurgia se tira uma cicatriz, algumas coisas são difíceis.

Então, assim o que eu percebi na convivência, nas oficinas que a gente participou, é que assim, eu poderia continuar preso em mim mesmo, poderia (...) eu falo sempre no mesmo ponto de ônibus, vai mexer o corpo ou vai ficar como o ponto de ônibus, quer dizer não vai sair do lugar. Mas, eu não só estou falando no sentido físico, claro que a dança normalmente, o corpo se move talvez como expressão fique mais nítido isso. Era e continua sendo um processo assim, não vou dizer doloroso, não vou ser extremista, mas muito complicado. É bastante mais, porque sempre tem um porém (...) eu poderia tentar modificar isso, vivenciar isso, se eu me propusesse. E o que eu percebo e o que eu senti e que sinto hoje, é que assim é (...) não sei se a palavra é permissão.

Você em nenhum momento cobrou que eu fosse diferente daquilo, eu não percebi isso. No exercício proposto quem desenvolveu com mais facilidade ou quem fez ele mais circular, ou num plano esse ou num plano aquele, claro que as correções existiram, você estava ali para mostrar. Não estava ali para ser mãezona (...) mãezona também (...) acredito dando uns puxões nos lugares devidos. Mas, principalmente assim (...) medo de quem ou do que. Porque assim, não era se expressar, não estaria assim (...) não era uma apresentação, ou coisa parecida, ia se expor e se não desce certo não ficaria legal. Naquele momento, nas oficinas, nestes contatos que a gente teve (...) era (...), eu não sei se era isso (...) se entrega. Com toda a dificuldade, você pode se entregar sem sair do lugar, pode, mas até talvez no olhar eu demonstrasse isso, um medo, uma paúra de não saber me expressar como os outros, mas querer fazer aquilo, nossa o menino dança tão bem (...) caramba e eu aqui desse jeito e as professoras. E assim, em nenhum momento (...) em todas as rodas que depois a gente fazia antes e depois, e nossas conversas de como foram as atividades, se sentiu (...) e sei que é (...) eticamente e como pessoa você não faria isso, houve uma situação constrangedora. Eu penso que talvez assim, a (...) não sei se a

intenção, ou o que você gostaria não é o que você gostaria, é o que eu gostaria de descobrir de você, de que forma eu poderia me expressar ou me colocar perante (...) perante o mundo, né? Não perante, ali a sala, não ia me expor em um teatro, ou para o público, era ali dentro. Se eu quisesse me expressar ali dentro, daquela forma, você não ia me cobrar uma coisa melhor ou diferente, se eu tivesse que me expressar em uma exposição maior né?

Então, eu não sei se foi proposital, ou se isso é uma coisa sua (...) é emocional (...) de deixar também que (...) eu não sei se é uma fala simples (...) não é só dá as ferramentas, mas é (...) o problema é assim se não desce as ferramentas certas, eu pudesse usá-la também ao contrário. Você me dá uma faca e eu não sei usar, eu próprio poderia me ferir, mas muito mais do que dar aquela faca era (...) perceber que independente da ferramenta dada, eu tinha ilimitados espaços pra eu me expressar. Não existia a questão da técnica, da formação, poderia existir os caminhos, como eu citei anteriormente, de planos ou de sequências, mas em nenhum momento isso sim (...) eu me senti cobrado. Então esta permissão que você deu de toda a dificuldade, acredito que como eu disse anteriormente maior que dos outros, mesmo assim ã (...) continuei vivenciando as oficinas, praticamente fui em todas, com esta sede e toda a dificuldade, ainda querer absorver o máximo.

Se hoje, eu ainda tenho uma baita dificuldade de me expressar por todo meu histórico de vida, mas absolutamente eu não tenho mais medo. Sabe, eu não tenho mais receio, eu sei que possivelmente diante de uma banca se eu for fazer o flash dance lá, eu vou bater com a cabeça no chão. Dando um exemplo bem, mas para mim não vai estar importando aquilo, sabe (...) tecnicamente sim para quem tá olhando, dança bem, não dança bem, se expressa bem, não se expressa bem, mas naquele momento (...) o que eu podia e tinha para oferecer era aquilo. Eu acredito que o que você me mostrou foi (...) é o que você tem é o que você mostrou agora, mas por onde vai ser sua abertura, você que vai buscar outros caminhos, você vai expandir, se você vai conseguir por mais ou não (...) talvez cada um tenha limites ou não. Foi a minha forma até hoje, com dificuldades, mas não foi porque não foi mostrado um caminho ou porque (...) você não colocou esse tipo de situação.

Assim, o que me deixa feliz de ter você como amiga, é que você não fez assim em momento nenhum que eu me desestimulasse ou que eu pensasse que as minhas grandes limitações não me permitissem continuar tentando, vivenciando aquilo. Então, a forma que você se colocou, não sei se pensado ou se espontânea, fez com que até hoje eu tenha você como amiga. Isso é importante? Para mim é o mais importante, tanto quanto a dança. Não adianta eu só dançar se eu não tiver amigos, não for amigo.

Então, isso se expressou através de você para mim pessoalmente tem (...) para que dizer que não tem a dificuldade (...) tá sendo mostrada ali (...) se eu for mostrar uma coisa que eu não tenho eu não vou conseguir. Você tendo percebido isso, dentro desse meu universo que eu espero que seja um universo ampliado, seja universal, não seja um universo só meu (...) me deixou a vontade, continuou me mostrando, ou demonstrando que (...) fazendo eu perceber que dança não sei (...) tem tantas definições maravilhosas e outras mais técnicas de dança que não precisava ser desta forma.

Então, eu me sinto assim grato, grato porque um trabalho que iniciou, se iniciou com um certo olhar de preocupação em todos os sentidos não num olhar maldoso, mais com dificuldade trouxe assim um resgate bacana de que era perceber, de que você pode confiar na pessoa. Que você não vai ser (...) acredito que você tenha passado (...) não tenha ocorrido isso nas suas vivências, no seu trabalho de ter algum tipo de desmerecimento que o próprio profissional se sentisse limitado, que desistisse.

É assim, a limitação ela existe grande, mas ela nunca vai ser, eu posso dizer nunca enquanto consciente, ser pensante (...) o obstáculo maior. Ela não vai ser o impedimento para que eu continue assim, tentando absorver, perceber e principalmente de que forma eu possa transmitir. Então, se não tivesse acontecido as oficinas, possivelmente se a gente tem riqueza material e tem n coisas dentro de casa, possivelmente estaria faltando várias coisas. Não sei se seria, o sofá, a televisão, a cadeira, ou pelo menos o espaço dentro daquele lugar. Então, foi enriquecedor, foi diferente e foi motivador para que eu continuasse pensando em dança, vivenciando e buscando caminhos (...)

Pesquisadora: A gente está finalizando tá, as duas últimas.

Curupira: O problema sou eu. O seu tempo.

Pesquisadora: Toma uma água (...). Você acha que o curso ofereceu condições, eu acho que de certa forma você já respondeu estas duas questões, mas eu vou fazê-las e aí você complementa.

Curupira: Se eu me alongar você pode (...)

Pesquisadora: Fica à vontade. O curso ofereceu condições para que você melhorasse o seu fazer pessoal e profissional cotidiano? Se sim, em que medidas? Em que condições?

Curupira: É (...) não tem como dar uma resposta positiva, mesmo tendo falado bastante anteriormente e até a vivência, a experiência de estar junto. Falei no começo da entrevista que as vezes a gente vai assistir ou participa até de um espetáculo e ele se encerra por si só.

O que é enriquecedor ou o que foi enriquecedor e continua atrelado é que assim (...), quando foi iniciado as oficinas não terminavam ali. Então, nos dias, nas horas subsequentes, de alguma forma o pensamento, a preocupação nas atividades que a gente já tinha desenvolvido e nas que

iriam desenvolver. Tornavam essa relação (...) bem próxima. E mais que isso, a maioria dessas experiências vividas por mim (...) boa parte delas (...) aí que eu falo de apropriação indébita, não sei onde na verdade, mas assim boa parte delas, elas foram transmitidas quase que assim subsequentemente ou imediatamente nos trabalhos que eu desenvolvia com os idosos.

Então, foi assim, uma forma de eu perpetuar ou de pelo menos manter ela na retina por mais algum tempo, na relação, no trabalho que eu desenvolvia com os idosos. Então, praticar as experiências e as vivências a meu modo operante, minha forma de vivenciar mesmo que faltasse um embasamento maior, um conhecimento maior. Mas, como eram vivências que eu tinha com os idosos ou aulas do qual não eram situações que poderiam denegrir, ou trazer algum tipo de problema de saúde, ou físico para nenhum idoso. Só vieram para enriquecer no meu histórico de atividades, a maioria destas oficinas, boa parte delas traziam assim, eram receitas diferentes do cotidiano, eram dinâmicas ou exercícios de dança, ou um teatro relacionado a música do qual uma forma deu poder absorver e de até já experienciando isso, experimentando com outras pessoas como que seria isso. Então, aplicando com os idosos, eu via se também era recíproco e se existia a necessidade nestas outras pessoas também, de uma adesão e se eles absorviam também da forma que eu absorvi. Com prazer, como uma atividade diferenciada do que seria o dia a dia, o comum e isso foi muito (...) foi muito gratificante porque as (...) dificuldades que a gente tinha nas oficinas ou nas atividades em várias delas na execução ou no entendimento por ser uma coisa nova, mesmo cada um com sua experiência. Levar isso, essa experiência menor ou menos profunda para um grupo de idosos foi assim, uma experiência muito bacana porque para eles (...). Você imagina que para nós profissionais mais novos, na questão até de idade mesmo para alguns, para mim particularmente trouxe assim, mudou a estrutura do que normalmente a gente desenvolvia, para eles que nunca tinham vivenciado (...) assustou. Tudo que a gente teve em uma escala, proporção menor, da gente porque tinha outros profissionais que eu percebi isso. Para mim, quando eu fui levar algumas atividades que foram propostas para nós, adequadas é claro a formatação do idoso, a que se propunha (...) o susto então para algumas pessoas foi muito maior. A resistência para determinadas atividades, talvez isso eu não tenha conhecimento maior, na questão da dança contemporânea. Eu também não sei, se a maioria dos exercícios tinha relação direta ou algumas indiretas com a questão de ser contemporânea.

Então assim, era uma atividade que trazia muita dificuldade em aceitar em até começar a desenvolver, mas o que tem a ver, que era um olhar que a gente tinha, se vê com mais experiência digamos com uma vivência maior e foi bacana, foi diferente perceber que para o

idoso essa coisa ainda estava mais enraizada. Na pré-disposição em não aceitar o novo ou o diferente.

Então, tudo que você (...) a maioria das coisas que você trouxe eram diferentes em função do que já foi exposto. Então, deu para vivenciar tudo isso e como eu te disse também em relação a amizade, boa parte das vivências, dos movimentos que a gente coloca, tem lá um pé ou uma mão, ou um coração, alguma coisa relacionada com essas vivências anteriores.

Então, não dá para datar, mapear situações específicas como eu te disse anteriormente, eu acho que isso é mais interno. Talvez seja transmitido muito mais, um determinado exercício que foi proposto, ou um movimento que foi feito. Vai ficar difícil, pois vai ficar muito mais na forma, vivido na forma emocional.

Então, quando isso é transmitido, isso não é transmitido na posição do pé, da mão ou do corpo, mas da forma que a gente falou, ou conversou com essa outra pessoa, no meu caso na maioria das vezes com os idosos. Então, isso foi vivenciado e acredito que foi vivenciado não de uma forma exposta, de uma forma muito mais interna. Não sei se é válido colocar dessa forma.

Sabe, quando essas experiências ficam e você transmite, mas não fica procurando a bibliografia, a referência. Foi a Roberta, foi o outro professor, professora, mas neste cardápio do bem que eu considero do bem porque só enriqueceu aquele ingrediente está ali colocado. Se é maior ou menor proporção, dispensou. Não cabe, mas o importante é que esteve ali e fez parte da minha história de vida.

Se minha história de vida tem as pessoas que eu citei anteriormente e tem você com (...), é provável que dentro das limitações, do que eu adquiri de conhecimento, de experiência de vida e de ser humano, foi graças as pessoas que fizeram parte da minha vida pessoal e profissional. E nesse caso específico das atividades é pouco provável, eu digo que (...) a chance de não existir raiz ou relação, não tem como não ter. É difícil assim, vivenciar independente do tempo que foi e sabe, e sentir que aquilo tenha sido importante para você e de alguma forma você não ter repassado para outras pessoas, sem datar né, esse momento específico.

Pesquisadora: Tá (...). Então, para terminar, se acha que hoje consegue fazer uma análise do que foi esse curso oferecido pela Prefeitura?

Curupira: Tirando isso (...).

Pesquisadora: Você já falou bastante (rsrs).

Curupira: Se eu for repetitivo (...).

Pesquisadora: Não (...) você pode (...).

Curupira: Não que eu seja repetitivo e eu vou tentar falar mais no eu porque eu fico falando no nós, porque meu trabalho sempre foi desenvolvido em parceria com outros profissionais, então,

no projeto e nas atuações e diante de tudo isso, assim que foi falado anteriormente e talvez de uma forma não tão objetiva, ou resumida assim.

É que se realmente eu tenho (...) é uma afirmação que eu estou colocando com esse se. Se eu tenho a dança como realmente eu quero na vida (...), absorver, aprender, transmitir, tudo que a dança envolve das suas conotações sociais e políticas como arte, como diversão porque eu acho que também em vários momentos da vida também não precisa tá só, não é só feridas, não é só coisas (...). Pelo contrário, tem tantas coisas boas, pelo contrário de novo, eu acho que ela tem (...) tantas coisas boas que as vezes a gente esquece das ruins. E as vezes se até mais os coisas ruins e esquece as coisas boas. Que eu possa saber temperar isso.

Então é assim, é dois momentos. E aí eu vou usar o se. Se eu tivesse hoje aqui com essa experiência de vida, não tivesse tido uma outra experiência. Eu não vou falar de outros profissionais, ou outras experiências na área da dança porque esse se não cabe, mas dá para dizer que se você não tivesse é (..) apare (...) vindo né, com a proposta que foi entrelaçada com o pedido do poder público, mas foi pedido para você com o conhecimento do que você tinha de experiência e de informação.

Então, essa informação que ajudou a acontecer, eu tinha, eu pensava que ia vivenciar a situação, a dança como proposta de vida. Mas assim, é (...) tem pessoas que talvez tenham tido a oportunidade de ter tido, de experiências com profissionais na vida que trouxeram este enriquecimento. Para mim foi através dos profissionais que eu tinha me envolvido e aí com a sua chegada (...) talvez eu repita alguma coisa que eu já falei. Ela trouxe essa expectativa, essa perspectiva de que não pode ficar limitada a quatro paredes. Ela pode usar da estética como transformação, pode. Se é um caminho que um público ou determinadas pessoas refletem dessa forma, também pode ser usada.

Assim, como o outro trabalho que vem relacionado a dança sempre foi como proposta, a partir do momento que eu descobri de (...), de formação e intenção de vida no trabalho com o idoso. Ela assim, (...) a palavra enriquecer talvez não fosse suficiente, o que ela agregou com o envolvimento com as atividades que você desenvolveu, não tem como quantificar. Porque é o que eu te falei, são experiências que você absorve de uma forma que não é corporal. É corporal porque o corpo vai se expressar, mas se não tiver nada dentro de você e ela tiver limitada a um determinado conhecimento, se você não vem trazer para mim novos conceitos, novas informações, de que forma a dança pode alcançar um universo muito maior que as vezes eu me limito a acreditar que ele alcance e ainda vou buscando essa condição. Possivelmente, o que eu posso te dizer, de que forma eu posso te dizer, (...) eu não teria tantas coisas não só diferentes, mas principalmente experiências boas para que isso pudesse, para que eu pudesse interpretar

isso e me transformar como ser humano na intenção de ser mais parceiro e solidário para outras pessoas.

Percebi assim, que eu também tinha que me construir, me desconstruir, me transformar em um monte de coisas, mas o que eu percebi e o que me dá alento é que eu não posso ficar com isso. Assim, falei anteriormente, absorver isso, me sentir bem, transformado e que trouxe um bem danado e que de alguma forma eu não multiplique e não passe isso pra outras pessoas, mesmo que eu não seja a fonte. Mas aí você vai me perdoar porque eu não vou citar a fonte do sorriso que eu tirei, daquela alegria que foi vivenciada, mas foi através do que, de tudo que foi absorvido e dessa parte específica sua é difícil, fica difícil como eu falei anteriormente, praticamente tudo, ou em quase tudo, ou em uma pequena parcela (...) o seu olhar. O seu olhar que não é um olhar só visual, esse olhar do ser humano.

Que aí eu não sei se para você na época, já tinha vivencia maior com idosos ou não, que para mim é muito importante, que se não fisiologicamente, mas cronologicamente, normalmente o idoso tem uma expectativa menor de vida em relação ao tempo já vivido.

Então através da dança e da experiência que eu tive com você, que você veio para acrescentar muito, eu pudesse chegar neles, ou com maior facilidade, ou com uma integridade maior, com uma doação maior.

Eu acredito que você, não sei se num primeiro momento veio muito mais na questão técnica, querendo conhecer as pessoas envolvidas, mas para mim assim, essa doação que você fez (...) para mim, não foi uma doação que você fez para mim, através para poder repartir com as outras pessoas.

Pode ser só uma fala não sei se vazia, ou mais teórica, verbal, mas é a minha forma de transformar. Se eu não te ligasse (...) independe, da vivência que teve e o que eu pratico com o idoso, se eu não tiver absorvido de uma forma positiva. E o que você passou, não tinha outra intenção que a gente buscasse isso no que tivesse e eu não sei se eu posso dizer que eu tenho certeza de que isso também fosse repartido. Sem repartir vai ser legal, mas aí, vai ser legal para quem, para você, até aonde e até quando a gente vai levar.

E se eu deixei alguém e seja em pequenos momentos, não sei se a vida é feita de poucos momentos felizes, dentro deste momento feliz e da amizade que essas pessoas têm comigo até hoje. É como essa amizade que a gente tem, pode ser num instante ou não, mas quando você encontra a pessoa, possivelmente em algum momento ela vai lembrar de uma brincadeira, de uma dinâmica, de um toque no corpo, de uma fala, de um exercício, de uma proposta de atividade estranha nossa (...) existe tudo isso. Então direta e indiretamente (...) os profissionais, ou os amigos que se cruzam na vida da gente, eu não entendo questão de espiritual ou de fé,

infelizmente eu tenho muita dificuldade com isso, mas de alguma forma você que foi naquele momento e sua proposta de trabalho, que até hoje de alguma forma isso é passado, não sei citar de forma específica e que de validade eu não teria como pagar, se fosse um produto que se pagasse. É aquelas coisas que a gente coloca na vida e não tem preço. O que foi desenvolvido da experiência profissional e a amizade que adveio disso, quer dizer eu não sei o que vem antes né (...) porque para mim a importância de tudo isso aí, tá intrínseca, ali dentro, mas assim, mas calhou que foi você que veio passar isso. Sou feliz e sou grato. A ideia é se um dia eu pudesse retribuir, mas é muito difícil, mas pode contar sempre comigo.

Pesquisadora: Você quer colocar mais alguma coisa, antes da gente finalizar.

Curupira: Não, eu queria agradecer, mesmo que isso não tenha nada a ver. Agradecer por você ter lembrado, independente de ser para o seu trabalho, eu já te falei isso e sabe que você me deu essa oportunidade de ter tido essa experiência. Obrigatória ou não pela Prefeitura, eu poderia a qualquer momento não ter vivenciado, tive muito receio, muita preocupação, pela minha não formação, pela minha não capacitação e é isso que fica para mim. Ficou oficinas, vários momentos, ficou, mas o que eu te falei foi o principal, essa doação que você para mim em particular teve sem cobrar e nem sei se tem como cobrar. Doação eu não sei se tem como cobrar, a própria palavra. Estou falando uma coisa aqui que não tem cabimento, mas é isso. A sua doação não teve preço. Então muito obrigado.

Pesquisadora: Eu que agradeço, querido.

ENTREVISTA: **LARA**

Pesquisadora: Então, eu quero que você me conta um pouquinho da dança na sua vida.

Lara: (...) Bom, desde pequena na minha casa todo mundo gostava de muita música. A família toda desde pequena, todo mundo se juntava no final de semana e era um violão, era um pandeiro e todo mundo cantava e dançava. Então isso, eu acho que isso ficou muito em mim desde pequena. Meu pai cantando e dançando e cantava para mim mãe e pegava ela e parava o violão e cantava e dançavam. Então, eu acho que aquilo estimulou meu gosto, sei lá, eu acho que veio disso daí, sei lá. Mas, eu penso que eu já nasci com esta vontade de dançar, mas assim, eu vi tudo isso na minha infância. Coisas que eu vi na infância muito, né? E peguei gosto eu acho que desde pequenininha, onde todo mundo batia o pé, batia palma, cantava, aquela coisa livre. Então essa (...), acho que tudo começou aí. Lembro desde pequenininha mesmo.

Pesquisadora: E você acha que a dança contribuiu com a maneira que você vê o mundo?

Lara: A sim, né? Porque (...) porque a gente, com a dança a gente consegue inclusive perceber outras coisas, né? Muitas coisas na verdade porque você (...), eu acredito que com ela a gente possa melhorar muito não só para a gente, mas também para o outro que isso é o mais importante. Então, na verdade eu tenho mania de olhar a dança como uma cura na verdade, principalmente com as pessoas que eu trabalho porque eu recebo muitas pessoas depressivas, pessoas com uma porção de síndromes que se envolvendo, ela não tem um convívio social, pessoas que moram muito sozinhas. Então ela tem um mundo, uma visão de mundo que ela tem é diferente, né? Dela sozinha, ela sem nada e aí de repente quando ela se envolve, esse envolvimento com o outro vai dar tanto para mim uma expectativa de mundo melhor que eu posso mostrar para ela que está existindo e o próprio contato com as outras pessoas, com a participação das outras. Eu acho que muda também não só a minha porque eu vejo o que acontece com elas. Então, a resposta para mim é imediata com esta prática. Então, é uma visão de mundo diferente porque ela veio trazendo uma coisa, mostrando para mim aquilo que era o que ela estava sentindo e depois de repente, em dois, três meses, você já começa a perceber uma melhora nestas pessoas aí. Então, muda sim aquela visão que ela me mostrou e amplia a minha também porque ela está me mostrando dali alguns meses a transformação que ocorreu na vida dela e no mundo dela porque ela já não está mais sozinha, ela já tem os amigos, ela quer sair ela já não tem tanto medo, medo de vir para um lugar sozinha, agora não tem mais, ela vem, ela insiste com aquilo, ela luta com aquele medo que está dentro dela para melhorar a vida dela. Então, eu acho que tem tudo a ver sim. É (...), acaba mudando a visão de mundo minha, aquela que eu enxergava. Porque às vezes eu enxergo uma pessoa, as vezes eu enxergava: essa pessoa é maravilhosa, não tem problema nenhum, os problemas estão todos aqui e de repente quando ela começa a falar eu vejo que eu estou em um céu e ela que está trazendo cheio de problemas ali, trazendo uma porcaria de mundo por conta de um problema só que ela tem e que de repente uma roda inteira tem todo o problema que ela tem e eles vão se resolvendo entre eles, juntos desta roda de pessoas que cantam, que dançam. Então, a dança muda mesmo, para mim sim.

Pesquisadora: Me fala um pouquinho então, se você acha que a dança ela é forte, é relevante na construção com a relação das outras pessoas.

Lara: Nossa, eu já falei (...)

Pesquisadora: Com seu fazer pessoal e profissional, com a sociedade, pensada inclusive sob o ponto de vista político, como a gente se coloca no mundo, né?

Lara: É (...), eu acho que ela é muito forte. Eu não sei as vezes eu fico me questionando o que é mais forte se é a música ou se é a dança. Mas, eu sem música faço a música no meu corpo.

Então, para mim eu acho que ela é muito relevante porque qualquer lugar que já passei por experiências em S⁵⁹ sem um rádio, sem nada para trabalhar e pensando no que eu ia trabalhar. Então, a gente juntava cada uma cantava as músicas que cantou lá quando criança. Um exercício era com a música lá de Pernambuco, a outra era com a música do Rio Grande do Sul e a outra com a música da cidade em que ela estava. Então, eu não tinha o rádio, mas eu conhecia e de repente eu aprendia com aquelas mulheres, né? O canto de cada lugar, a maneira de colocar e não tinha água, não tinha instrumento e a música vinha. Então, e aí não tem instrumento e não tem nada, o próprio corpo, a palma, a mão no corpo, o título que a gente pudesse criar e descobrir os sons, mesmo eu não tendo nada para eu ouvir ali, eu tinha um monte de coisas para ouvir ali. Eu tinha os passarinhos, eu tinha as vacas mugindo naquele caminho que era só terra. Então, mas (...), eu tinha um som ali em volta de mim, eu tinha a música do local, do ambiente. Cada ambiente tem um porque eu gosto de dizer que eu danço o meu silêncio de vez em quando, está tudo quieto e eu tenho vontade de dançar, mas acaba que a música está dentro de mim. Então, não era necessário nada disso, né? Então, eu acho que tem.

E assim, tem uma grande contribuição, envolvimento. Politicamente eu acho que deveriam ter muitos mais, muito mais políticas públicas voltadas para esta questão que pudesse assim, fundir em todos os lugares, aqueles onde a gente não consegue atingir, né? Porque é impossível em uma cidade grande você conseguir atingir todo aquele município, mas que aquilo ali fosse uma coisa que acontecesse em um local e que dali saíssem as sementes para ir espalhando, os multiplicadores. E isso aí ia acontecer porque na minha vida a dança sempre foi uma coisa assim muito forte que mesmo hoje né, já com esta idade e com tantas dores, eu acredito assim que eu não tomo nenhum tipo de medicamento e para mim o que vai melhorar a minha dor da coluna ou da minha artrose, da minha cifose, lordose todas as “oses” vai ser dançar, mexer o corpo lá e mais tranquilamente porque os excessos cometidos foram muitos. Então, assim hoje eu pago, eu estou pagando por aquilo que eu fiz de excesso, mas eu não vou dizer que isso daí eu me queixo porque foi tudo de bom. Então, eu ainda acho que o remédio, o movimento é o remédio.

O que faltou aí?

Pesquisadora: Legal. Então, eu vou para uma parte que fala mais da formação. Então, nesta segunda parte você tem alguma lembrança sobre suas experiências com a dança na sua formação continuada? Então, após você terminar a sua graduação ou o tempo que você lá estudou a dança se você tem memórias das experiências mesmo que você teve.

⁵⁹ Uma das instituições em que *Lara* trabalha

Lara: Na formação continuada?

Pesquisadora: É.

Lara: Bom, eu tenho, eu lembro muita coisa do que (...) nessa formação aí foi um momento que a gente deu uma mudada porque as coreografias eram marcadas, né?

Pesquisadora: É. A gente ainda não está entrando naquele curso específico. Ainda, estamos mais anterior.

Lara: Anterior, na formação continuada.

Pesquisadora: É.

Lara: Na verdade, a vida toda foi assim, eu ganhei um bolsa, um curso. Fiz um curso de clássico uns oitos anos e depois eu já saí dali e fui para um grupo que estava iniciando com dezessete anos. Estava iniciando um jazz que estava chegando para C⁶⁰ e como eu tive uma fratura na perna, eu fui então conhecer o que era o jazz. Fiquei um tempo afastada até a recuperação e depois eu voltei e infelizmente eu não ia poder mais usar a sapatilha de ponta fui proibida, e eu só sabia dançar clássico e imagina que eu ia me mexer do jeito que aquele povo estava se mexendo. Mas, só de saber que eu poderia pisar no chão e a expressão ser minha, essa é uma lembrança que eu tenho muito assim, que eu achei muito bacana. E que eu gosto de falar isso que a vida toda no clássico a gente é muito cobrado de posição de primeira e segunda, aquela perfeição e ombro e não sei quê? E o jazz e quando na minha primeira experiência no jazz que eu podia colocar o pé no chão e quando a música viesse a expressão era minha, aquilo que eu estava sentido, aquilo que eu ia mostrar na minha mão e não aquela cópia daquela mão, isso já foi assim, uma coisa muito grande e de repente eu chorei muito por não poder dançar mais o ballet clássico, mas eu guardo isso daí como sendo o melhor. Esse (...), não é que eu deixei de gostar do clássico, eu gosto do clássico, mas hoje eu não começaria nunca como eu comecei lá de oito a dezesseis anos, oito anos aquele sofrimento de barra, de repetição de exercícios, de repetição de ensaios e coreografia, jamais eu faria isso porque isso aí é um massacre. Então, eu enxergo como um massacre porque eu estou sentido, estou sentido o resultado daquilo que eu fiz, daquilo que fiz, aquele excesso que foi me colocado. Até então, como eu ia saber que eu não poderia, que eu não tinha um tanto de flexibilidade que precisava. E aí, ia subir em cima, ia forçar, chegar aonde eu não podia até me machucar. Eu acho que algumas lesões são de machucado que eles aproveitam, os profissionais aproveitavam, sei lá naquela época. Eu não sei se todo mundo pensa assim hoje, que a gente pode ir com mais cautela, pode ir por outra direção sem tanto sofrimento, uma coisa mais tranquila.

⁶⁰ Cidade onde mora

Hoje, se eu tivesse que começar de novo, eu não faria isso, eu ia pensar mil vezes em botar a criança lá na primeira posição logo de cara. Essa é uma loucura isso aí. Então, essa experiência aí foi boa, depois eu fiz bastante (...) eu fiz o jazz, eu dancei muito sapateado. Fiquei com jazz e sapateado, né? Contemporâneo pouco porque contemporâneo eles tinham, faziam muita queda, eles caíam muito e para mim aquilo por conta do que eu tinha porque eu tinha medo de cair, porque eu caí quebrando a ponta de uma sapatilha. Então, eu já tinha medo e aí esse medo meu ficou amarrado aí e não me deixou fazer muita coisa do contemporâneo. Mas, eu dancei muito e tudo que vinha eu estava querendo participar. Então, não sei se faltou alguma coisa dentro desta parte aí. Saí do clássico para o jazz, do jazz para o sapateado, dançava aqui um pouco desse e um pouco deste, mas daí foi só.

Pesquisadora: Então, *Lara* agora a gente vai entrar falando um pouco mais da formação que eu estou chamando de formação continuada em serviço que é o Curso de Aperfeiçoamento em dança que foi oferecido lá pela Prefeitura em 2006. E aí, eu quero te deixar bem à vontade, reiterando que eu estou aqui como pesquisadora, né? Para que você possa ficar à vontade para responder da maneira que você quiser, tá?

Dos cursos que você participou que lembrança você tem da formação continuada em serviço, do curso de dança?

Lara: Eu lembro que foi um choque para mim e para todo o grupo ver aquela, aquela (...) colocação daquele formato porque a gente vinha vindo de uma linha sempre igual. Eu faço e todo mundo vai lá e me copia e vamos fazer e a coreografia estava pronta. Então, esse processo de criação que estive no meio deste processo. O processo de criação que estava envolvido no meio deste curso, ele foi um choque para todo mundo porque todo mundo já tinha a coreografia certa, marcada, tal, não sei quê? Para mim, na questão de criar, não era nada, mas não era eu criar, era os alunos criarem até então. Então, foi uma experiência muito bacana para eles que ficaram assim, inicialmente bem (...) como eu vou falar? Eles estavam com dificuldade em aceitar aquilo porque eles queriam aquilo que eu continuasse marcando e durante esta participação, durante os anos (...). No primeiro ano, eu não consegui fazer nada com eles porque eu não podia trocar e o segundo foi trabalhando para ir melhorando esse processo até que aconteceram, aconteceram as apresentações e o pessoal foi aceitando.

Para mim, também foi uma experiência diferente porque eu ia mudar aquele ritmo, mas eu achei assim, que era bom. E aproveitando também uma experiência minha do parodiando. O parodiando inicialmente quando eu comecei a trabalhar com idosos, eu fazia (...), elas falavam e eu escrevia os comentários e fazia a paródia. Aí, eu comecei a reunir o grupo e elas falavam e elas montavam entendeu? Então, eu também parei de ficar criando e deixei elas trabalharem.

E o grupo ficou assim, cada dia aumentava mais o grupo porque eu acho que a gente nunca tinha dado essa liberdade para elas de criarem, né? Inclusive, eu tenho aluna que participava nesta época e que dançou e que hoje ela está voltando para cá e pedindo para mim a dança do ventre. Para mim tanto faz a dança que for, se faz bem para ela está tudo certo.

Há! Eu queria isso será que você (...). Eu não vou te dar a dança do ventre, você vai ensinar o que você sabe para as colegas. Se você quiser assim, está tudo feito porque eu não vou fazer isso. Se você quer, uma coisa que te dá prazer, então, tem um grupo a tarde que elas vêm para uma aula, para um encontro e é assim, todo mundo passa aquilo que sabe, entendeu? Então, é muito rico o grupo. Porque tem uma pessoa que dançou o clássico. Uma é clássica, então ela mostra a linha clássica, tem a outra e eu sou observadora deste grupo. Tem dia que eu não consigo e acabo entrando no meio porque é muito legal, porque com esse curso a gente pode despertar para outro olhar, olhar de outra maneira realmente para a dança.

Será que o que a gente estava fazendo, eu fico me perguntando o que é certo e o que é errado. O que é certo e o que é errado? Eu acho que o que é certo é aquilo que vai me deixar feliz e é aquilo (...). Eu trabalho muito com o social, então, eu tenho que buscar essa coisa das pessoas estarem bem e então, eu deixo ela sempre mais livre, mas eu nunca fui assim. Eu sempre fui de montar essa música, esse tema vai ser esse, buscar a música sozinha, coisa que isso já não acontece. Então, realmente o curso serviu para que a gente abrisse os olhos e aprendesse muito e que pudesse acontecer uma transformação também dentro daquilo e eu acho que é muito importante essa formação continuada porque em cada momento a gente vai criar uma expectativa para uma mudança de algo que as vezes a gente não tinha enxergado aquilo. Então, a gente começou a enxergar uma forma diferente a partir desse momento. Então, para mim foi bem importante.

Pesquisadora: De alguma maneira, você acha que este curso colaborou ou marcou você?

Lara: Claro!

Pesquisadora: (...) na apropriação do seu próprio corpo?

Lara: Claro, sim, sim. Porque eu acho que eu (...), mesmo eu ainda judiava do meu corpo com excesso de marcação e repetições. Foi uma coisa que eu resolvi a partir dali que aquilo iria mudar e que eu poderia ser um pouquinho, pensar um pouquinho mais em mim, no meu corpo e cuidar melhor e tal. Foi bem importante.

Pesquisadora: Você quer acrescentar mais alguma coisa?

Lara: Não, não.

Pesquisadora: Você acha que o curso ofereceu condições para que você melhorasse seu fazer pessoal e profissional cotidiano?

Lara: Sim, com certeza.

Pesquisadora: Em que medida? Em que condições?

Lara: Em que medida? Em que condições? Há (...), eu acho que ele mudou muito porque, ele mudou muito porque tinha coisas que eu acabava, resolvia sem pensar. Então, eu parar e refletir: será que isso daqui, né? Organizar aquilo, refletir sobre aquilo e levar aquilo para a discussão. Isso daí foi o que foi mais rico. É (...) porque quando você decide uma coisa sozinha, você olha e diz eu vou por aqui e acabou. Quando você conversa e discute este caminho com outras pessoas, você vai ver que não é porque talvez para mim este caminho fosse o mais certo, mas no geral com todas as outras pessoas, isso não era o caminho mais certo e o que eu precisava era (...), era ter ouvido, participado para perceber que a gente pode fazer a diferença. Diferença bem grande para estas pessoas também. Quando a gente consegue transformar para a gente é bem, é fácil a gente conseguir levar para elas, para elas entenderem que pode ser melhor. Eu preciso, você precisa fazer um tanto de exercício assim. Sim, você precisa fazer o exercício, mas não precisa matar o outro porquê (sorri), entendeu? Porque assim, a reflexão, o objetivo que tem aquilo lá. Porque que eu preciso, porque eu preciso fazer tanto aquilo para ganhar? Eu não estou em uma competição. Eu não vou competir mais com nada, para que eu vou competir hoje? Então, está bem, está (...), foi bem por aí.

Então, deu uma freada na gente, na maneira de olhar para aquilo que você faz. Então, primeiro a gente para, olha o grupo que a gente tem e pensa e joga lá no grupo para ver se é aquilo mesmo. A gente está errada porque quantas vezes eu penso uma coisa quando eu jogo aquilo no grupo, para o grupo eu falo: nossa como eu estava errada, não era nada disso que eles queriam. Então, buscar também ouvir para você ter certeza deste caminho que você quer fazer com eles e também o que eles querem. Porque o que eles querem, vamos dizer: eu quero para o meu corpo ficar bem, para mim poder estar sentindo bem. Não porque eu vou perder (...), minha bunda ficar dura, os meus (...). Não é nada disso. E outra coisa também, pensando nisso, pensando na questão da cabeça deles. Porque se eu fico contando 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, ele pode esquecer e ir até o 4 e o 5, 6, 7, 8 ele esqueceu. Mas, se aquilo for dele, ele não esquece, então, ele faz. Então, isso daí foi muito importante. Mas, basicamente é isso.

Pesquisadora: Eu vou fazer a última pergunta, tá? Hoje, você pode fazer uma análise do curso de aperfeiçoamento em dança?

Lara: Ah! Eu posso dizer que para mim foi maravilhoso, foi bom, aprendi bastante, mudei assim, radicalmente a minha maneira de olhar e de ver fazer e continuo passando isso daí. Eu acho que eu continuo tentando, não sei se eu consegui, eu consegui aprender tudo que eu precisava aprender. Nunca, né? Amanhã, se começasse um outro eu iria participar porque lá

sempre eu vou encontrar alguma coisa diferente, mas assim, que ele mudou mesmo a nossa visão, a minha e a de alguns colegas que eu sei sobre como fazer, como trabalhar e (...) seguir uma linha mais livre, sem ter tanta (...) aí aquela coisa massacrada que tem que ser aquele massacre. Então, eu acho que para mim foi bom, eu acho que eu avalio o curso como muito bom. A gente aprendeu muito, foi muito importante. Graças a Deus que pode acontecer, né? Naquele tempo que pode acontecer, né? Você apareceu para poder dar, estar lembrando a gente que o certo não é aquilo que a gente fez, mas aquilo que a gente vai tentando fazer todo dia, melhorando e conseguindo agregar mais pessoas, conseguindo unir mais pessoas. É isso. Então, certo e errado não existe. Não é errado o povo lá estar dançando, mas eu não dançaria nunca mais aquilo, entendeu. Mas, aquilo que sei que não vai acabar. Será que um dia aquilo vai acabar? Dificilmente, porque tem países lá que o povo já nasce levando reguada para pôr as costas no lugar. E eu não estou só falando na questão postural, né? O que exige cada tipo de dança, cada curso de dança.

Outra coisa, uma pessoa gorda jamais participaria, jamais participaria de um grupo de corpo de baile do municipal seja lá quem for. Se ele for gordo ele não pode fazer nada então? E aí, o que eu vou fazer com os idosos que a maioria é obeso. Você que vai trabalhar para eles entenderem, para eles melhorarem, para eles diminuírem a medicação e tal. Como é que você vai trabalhar? Eles são gordos, mas eles têm que dançar, eles têm que se mexer, eles têm que se movimentar. Então, o curso ele veio assim como uma avalanche para assim, levar não tudo que ele vai tirar daquilo que a gente aprendeu, a gente não esquece mais, né? Mas, como (...), como (...), eu vou clarear a tuas ideias. Pense que pode ser melhor e aí tudo vai acontecendo melhor mesmo.

Então, para mim este curso foi muito bom, abriu novos horizontes, abriu novas perspectivas para até ter base nele que não tinha nada a ver com dança com outros trabalhos, você entendeu? Usar as mesmas experiências deste curso para outros trabalhos diferentes. Então, foi muito bacana, foi muito bom.

Pesquisadora: Você quer acrescentar mais alguma coisa?

Lara: Não, eu acho que eu já falei muito.

ENTREVISTA: **FLOR**

Pesquisadora: Me conta um pouquinho da dança na sua vida?

Flor: Olha (...) eu comecei (...), eu sempre gostei de dança, mas eu achava que para dançar, eu achava no início que eu tinha que ser “chacrete”, dançarina assim, tipo do Faustão. Eu achava lindo na época do Chacrinha, eu (...) quando me perguntavam o que eu queria ser, eu falava: eu

queria ser dançarina, eu achava (...) não tinha noção que tinha que fazer faculdade, que tinha todo um processo, né? Aí eu comecei (...) como eu fui criada em orfanato, a gente teve uma voluntária que dava aula de ballet para a gente. É quando tudo começou, com as aulas, as aulas de ballet. Depois quando adolescente eu fiz dança afro e participava de um grupo de cultura negra em São Carlos e aí tinham estas aulas de dança afro, e eu me envolvi também no meio. E depois, eu entrei na academia e foi quando eu fui fazer aula com X. Não, eu fiz aula com ela lá no Projeto D⁶¹ que era lá no Y⁶², acho que é aquele bairro lá. Eu fazia aula na naquele bairro com ela. Era jazz e que mais que eu fazia? Dança de rua. Depois o Projeto saiu de lá, não sei e aí eu fui fazer com ela na academia B. E depois eu fiz no E que ela foi para lá. E eu também fiz lá e depois na Prefeitura. Na Prefeitura eu vi que tinha que fazer faculdade para ser professora de Educação Física, era minha paixão. Eu fiz o magistério, mas somente para ter um técnico mesmo, fiz um ano a mais e pronto e aí eu já prestei Educação Física, logo após e aí deu tudo certo. Quando eu terminei a Educação Física já (...) no final do ano eu prestei Educação Física e passei para dar aula no Centro Comunitário da Prefeitura. Eu nem tinha noção que existia Centro Comunitário para mim foi uma novidade dar aula porque assim, eu era super tímida. Foi um desafio para mim, me (...) estar na frente de um monte de crianças (sorri), adultos também com a ginástica, foi uma aprendizagem muito grande. Eu não sabia se eu olhava para eles (sorri) ou se eu ensinava, eu ficava assim, mas foi legal.

Pesquisadora: Então, você acha que a dança contribuiu com a maneira que você enxerga o mundo?

Flor: Contribuiu muito. Dança é assim para mim: primeiro Deus e depois a dança porque com a dança mudou tudo na minha vida, eu evolui através da dança, né? E como.

Pesquisadora: Você acha que isso só diz respeito a sua trajetória profissional ou isso está junto, tudo.

Flor: Não, não. A minha vivência mesmo.

Pesquisadora: Então você acha que além dela ter contribuído para a maneira que você enxerga o mundo, ela também foi importante na relação com as outras pessoas, com seu próprio fazer diário, inclusive na sociedade que você vive. É (...) do ponto de vista inclusive político?

Flor: Eu nunca vi por este lado político. Eu não sei. Como?

Pesquisadora: Político talvez na forma de você se colocar e enxergar o mundo social, o mundo construído pelos homens dentro da sociedade.

Flor: Ah! Sim. Eu posso falar um pouquinho das suas aulas? (sorri)

⁶¹ Nome do projeto

⁶² Nome do local onde ocorria o projeto

Pesquisadora: A gente vai chegar lá, mas se você quiser adiantar (pesquisadora e Flor sorriem)

Flor: Eu vejo tudo, tudo através da dança e da atividade física sabe? Qualquer coisinha que eu faço, qualquer movimento até (...), eu faço e volto atrás. Assim, me pego lembrando, sabe? De quando tudo começou e se hoje eu amadureci foi a partir da dança porque antes eu era muito tímida sabe? Não só um pouco, mas eu acho que está na minha personalidade. Mas, eu achei que eu amadureci, cresci e eu acho que a palavra certa é o amadurecimento mesmo, através da dança, do contato com outras pessoas, com o novo mesmo. Antes, eu tinha dificuldade de lidar com o novo, então era assim, um mistério assim para mim (sorri). Eu tinha medo disso, hoje não. Até carta eu tirei que eu achava que não ia conseguir. E eu consegui tirar carta porque eu tinha medo, eu era assim, muito insegura. Eu sou um pouquinho hoje, mas eu acho que eu mudei bastante, não sou tão insegura. Hoje eu faço. Amanhã eu vou para a fazenda, coisa que eu jamais me imaginei, indo para a fazenda dirigindo, sabe? Ir para Ibaté (o), Araraquara (p) dirigindo, isso para mim foi uma conquista grande, mas porquê? Foi por causa da dança, sabe? Porque eu acho que a dança traz uma liberdade na gente, eu acho que a gente (...), a dança vai lá dentro da gente, sabe? E aí, a gente coloca tudo para fora através da dança (sorri).

Pesquisadora: Lindo isso.

Flor: (sorri)

Pesquisadora: Então, a gente vai entrar agora, falando um pouquinho mais da sua formação. Do momento da formação que já não é a graduação, mas também não é o curso específico que foi oferecido pela Prefeitura. Mas, se você se lembra de alguma experiência que você teve com a dança após a sua graduação, né? Em uma formação continuada. A gente fala que a formação continuada as vezes é curso, é o contato com o outro profissional, coisas as vezes que você mesmo buscou, cursos que você fez, né? Que estas lembranças, estas experiências foram marcantes para você.

Flor: Para falar dos cursos?

Pesquisadora: É.

Flor: Eu aprendi principalmente no seu porque na época eu resistia. Não sei se você lembra? (sorri). Eu resistia, eu detestava (...) porque sei lá, a gente ia se expor, né? E eu tinha medo (sorri) de me expor. Então, quando era dia do seu curso eu ficava (...) Vixe Maria hoje é dia. O curso da Roberta, eu vou ter que (...) sei lá, de me expor mesmo, colocar os meus sentimentos através da dança. Eu fazia, mas eu não percebia até então, sabe? Eu não percebia que eu estava colocando, lindando com os meus sentimentos, né. E isso sei lá me chocava, sabe? Eu queria fazer, mas eu não queria, sabe? Porque era uma forma diferente, depois eu você entrou na minha vida em particular, eu aprendi muito, sabe? Me superei, sabe? Foi uma coisa assim: posso

colocar a minha vida antes daquela formação e depois, né? E assim, eu era muito fechada, risonha eu sempre fui, mas era diferente, era (...) não sei se você entende? Era como se eu vivesse em um caramujinho, dentro ali no caramujo, de repente sei lá uma flor mesmo, quando está em botão e de repente se abre assim, eu me vi assim. Hoje, eu percebo que foi assim o projeto sabe? Uma trajetória o curso. Eu nunca tinha trabalhado com improvisado para mim foi uma novidade, para trabalhar deste jeito. Aprendi assim, a sentir o outro, sentir mesmo, conhecer também o outro e me conhecer. Eu vejo que eu era uma desconhecida de mim mesma. E hoje eu sou uma pessoa assim, sou eu mesmo e isso nós (...), eu me valorizo, eu sou uma pessoa e valorizo o outro também. Hoje eu gosto de chegar e abraçar e antes eu chegava mas não sorria, sabe assim? Mas, eu não, eu acho que eu não abraçava assim, com verdade, com sentimento, né? Sentindo a outra pessoa, né? Só no olhar, hoje em dia, conheço quando uma aluna não está legal. Isso me fez através da dança também levar isso para a turma de ginástica, do alongamento, sabe? Porque eu acho que o mais importante para mim é o (...), a emoção. Eu vejo que a emoção é tudo, né? (sorri)

A gente se emociona muito com o movimento, né? Hoje, eu falo através do movimento mesmo e eu acho que é isso.

Pesquisadora: Agora, estas quatro perguntas finais, a gente vai falar mais diretamente sobre o curso e aí você fica à vontade, tá? Para colocar tudo o que você quiser colocar porque neste momento eu estou aqui como pesquisadora e aí tem uma importância muito grande aquilo que você vai estar falando, tá bom?

Então, daquele curso qual é a lembrança que você tem? A gente chama aquele curso de formação continuada em serviço porque ele foi oferecido dentro do espaço de trabalho de vocês pela instituição que contratou vocês e vocês continuaram trabalhando.

Então, no decorrer do trabalho de vocês a formação continuou e então, a gente chama de formação continuada em serviço.

Aí se você puder listar para mim uma lembrança, alguma coisa que foi bem relevante para você, acrescentando, você já começou a falar um pouquinho.

Flor: (...)Assim, o que marcou para mim foi um evento que a gente foi (...) eu não sei se eu posso chamar de evento. Quando a gente foi para Bauru (x), Jaú(h), naquele evento Casa de?

Pesquisadora: Casa de cultura.

Flor: Nossa, me marcou bastante. A gente viu um projeto diferente e eu fiquei apaixonada, encantada. E aí eu voltei de lá renovada. (sorri). Com aquela vontade de mudar o mundo, com vontade de fazer igual assim, alguma coisa parecida. Porque a gente assistiu o espetáculo de

dança deles, conheceu o projeto, as crianças, uma coisa que eu nunca tinha feito. Isso me marcou bastante.

Tudo marcou, nossos encontros, quando eu chorava. (sorri).

Pesquisadora: (sorri)

Flor: O Curupira fez uma boneca, o papel de uma boneca (sorri), e uma vez que eu fiz uma parte com a G. Nós improvisamos e eu fiquei boba como a gente conseguiu, eu consegui porque a G já tem o jeito assim mais nesse mundo. Mas, assim, para mim sei lá (...) de repente ela entrou para brincar comigo e a gente foi, e eu fui me soltando e foi fluindo e quando eu vi eu tinha feito uma coisa tão linda sabe assim? Feito coisas assim coisas que eu não imaginava, mas naquele momento eu estava me mostrando, sabe? Me exibindo, né? Sei lá.

Os dois momentos que mais me marcaram foram estes e sem contar também com as apresentações. Quando a gente falou das apresentações assim, quando a gente fez aquela abertura né? A gente tinha que falar “Coisas da gente” (nota de rodapé). Você falou para a gente falar e na hora o que era, o que significava para um público de um monte de gente lá, né? Eu estava morrendo de vergonha sabe? De medo, mas a hora que eu cheguei lá para falar mesmo ao vivo para o pessoal (...) quando a gente ensaiou foi de um jeito. Mas na hora que eu vi aquele público lá todo, nossa! Eu encarei e falei, né? Eu terminei falando vocês são “Coisas da gente”, as pessoas que estavam assistindo porque a gente estava fazendo para eles o espetáculo. E o espetáculo que marcou foi esse e o colcha de retalhos. Sabe, eu achei que os dois foram o que mais me marcaram e porque eu tive a oportunidade de participar junto, dançando junto sabe? Aquele público imenso, só eu não participei da (...) como chama? Com vocês ali atrás?

Pesquisadora: Nos bastidores?

Flor: Nos bastidores nem sei porque. Mas, eu acho que ficou faltando isso, ficou faltando sei lá eu não sei porque, acho que é porque eu tinha que dançar também. Eu não entendo porque (sorri).

Pesquisadora: (sorri)

Flor: Mas, eu achava legal o pessoal correr para lá e para cá. E o último foi uma ex-diretora assistir a gente e de repente ela estava lá, né? Assistindo a gente, eu saí para alguma coisa lá e eu encontrei com ela na cadeira lá assistindo. Ela veio me chamou, me abraçou, ela falou: que lindo, parabéns, está tudo muito lindo e lindo, e maravilhoso. Eu achei tão legal né? Ela estar lá pois, eu não tinha nem noção que ela sabia do espetáculo, não sei como ela soube também, mas ela estava lá presente e para mim foi importante também.

E, agora? (sorri)

Pesquisadora: (sorri) Se você quiser continuar ou depois voltar e complementar não tem problema. (sorri)

Flor: Então, pula. (sorri)

Pesquisadora: A outra Flor e se você acha que este curso de alguma maneira contribuiu, colaborou ou marcou você no seu processo de apropriação do seu próprio corpo? Do seu próprio ser? (sorri)

Flor: E como. (sorri)

Pesquisadora: Você falou um pouquinho no começo.

Flor: Isso. Eu não tinha noção porque para mim assim, eu separava ginástica e dança. Eu achava que uma coisa não tinha a ver com a outra, sabe? Eu achava que eu não sei, tanto é que para marcar coreografia eu me via misturando. (sorri)

Pesquisadora: (sorri)

Flor: (sorri) Misturando a ginástica com alguma coisa da dança e eu não punha, colocava na dança, sei lá ficava uma coisa meio que marcada, né? Uma coisa assim, talvez fria, não sei se seria assim, essa palavra. Ficava assim, assim uma coisa mais fria, mais automatizada eu acho até.

Depois do curso de formação eu aprendi que a dança, que qualquer movimento é dança, né? E eu acho que isso para mim foi fundamental. Ter essa noção e eu comecei a observar as alunas da ginástica, mesmo as da dança o que elas faziam mesmo que fosse diferente. Antes, a gente achava que tinha que ser todo mundo igual, sabe? Sei lá, por exemplo, uma dança de rua tudo marcado (tá, tá, tá, tá), né? Mas não é aí, todo mundo tem o seu jeito de fazer, sua maneira de mostrar e eu aprendi que cada um é cada um. E mesmo os idosos também, eu trabalhei com os idosos também nesta época, eu aprendi, eu comecei a olhar assim (...). Quando eu fui para os eventos da dança, eu comecei assim, com o campeonato de dança de idosos, eu comecei a observar e achar que quando um grupo vencia eu achava que não merecia, sabe? Porque eu comecei a olhar com outros olhos, sabe? Mesmo trabalhando no Centro de Referência (xx), eu comecei a olhar com outros olhos porque eu achava que não era assim para ser como um grupo de dança, não era assim para ser com as melhores. Eu comecei a achar que tinha que ser diferente, cada um (...), dançar todo mundo, por exemplo, cada um do seu jeito, mesmo com as imperfeições que existe ali. Então, eu comecei a ver por este lado e aí eu acho que eu entrei um pouco assim em choque do grupo, com o pessoal sabe? Que trabalhava comigo. Aí por estar mesmo e aceitar isso eu parei de participar de campeonato de dança também, pois eu queria se fosse para dançar, dançar e pronto sem competição porque eu acho que é isso porque elas querem participar, sabe? Sem compromisso.

Flor: O passarinho fez cocô. (sorri)

Pesquisadora: (sorri) Faz parte. A gente veio aqui para escutar o canto dele.

Flor: Eu comecei a ver e até a levar para a minha casa, para a minha vida particular, sabe? E, vejo assim que até para minha casa e para minha vida, eu levei, levo isso e eu me choco bastante com a minha família, mesmo porque eu acho que a gente tem que aceitar, sabe? Eu acho que a gente tem que aceitar a pessoa do jeito que ela é, eu tento e uma coisa que eu não consigo é levar meu irmão para o grupo, para sair, pois, ele tem depressão. Eu procuro, eu gostaria de leva-lo para fazer alguma coisa, uma atividade, mas ela (...) porque eu acho que é importante o movimento, sabe? Do jeito que ela fizesse, que ela faça alguma coisa para ela por para fora esta depressão, sabe? Porque eu me sinto tão bem fazendo qualquer atividade física, qualquer movimento que eu quero que todo mundo faça.

Quando eu encontro uma pessoa na rua eu pergunto: você faz atividade física? (sorri)

Pesquisadora: (sorri)

Flor: Porque tem que fazer, que não sei quê. Aí, eu fico feliz quando alguém me procura na rua e fala: eu estou fazendo tal coisa e tal. Que legal, que bom né? Eu me arrependo de não ter começado antes e quando também (...) eu encontro (...) até no facebook, né? Alguma aluna coloca alguma coisinha assim, falando da importância da dança que isso ajudou muito na vida, na trajetória se ela é o que ela é hoje, foi através da dança, da gente, sabe? Me faz saber que valeu a pena. (sorri e canta: Valeu a pena rê, rê)

Pesquisadora: (sorri). Flor, você acha que o curso ofereceu assim, condições para que você melhorasse assim, você como pessoa, como profissional, na sua vida.

Flor: Aham.

Pesquisadora: Se sim, em que medida você acha, em que condições você acha que melhorou?

Flor: A (...), ela melhorou muito, sabe? Como eu te falei, era uma Flor antes e outra depois. Como uma flor (sorri). Eu escolhi o nome então, tem tudo a ver, né? (sorri)

Pesquisadora: (sorri)

Flor: A flor antes e (...) antes era o botão. (sorri)

Pesquisadora: Que lindo! (sorri)

Flor: Agora é uma flor exuberante! (sorri)

Pesquisadora: Exuberante! (sorri)

Flor: Estamos nas pétalas. (sorri)

Pesquisadora: Então Flor, você consegue fazer uma análise do curso hoje?

Flor: Não tem jeito de falar (sorri). Como que eu falo?

Pesquisadora: Do seu jeitinho. Você analisar, assim, você já falou, você foi trazendo todos os aspectos e é hoje né? Você está falando de uma coisa que você viveu, que fez sentido. Então, você hoje consegue analisar, pensar o que foi este curso. Fazer uma análise dele?

Flor: Como que eu começo a falar dele?

Pesquisadora: Pode ser se ele foi importante ou não foi...

Flor: A sim, ele foi importante e tal e na vida de todos nós, né? (sorri)

Pesquisadora: (sorri)

Flor: Quando a gente fez o curso eu nunca ia imaginar que a gente poderia estar aqui assim, conversando (sorri), falando essas coisas. (sorri)

Pesquisadora: (sorri). Muito legal, né?

Flor: Nossa fundamental, sim. Eu não sei falar direito porque eu não sou muito boa com as palavras, mas foi assim, eu acho que foi muita emoção, sabe? Emoção.

Você olhava assim para mim e eu ficava com medo (sorri).

Pesquisadora: (sorri)

Flor: Ai, a Roberta olhou para mim e eu já ficava com medo, assim (...) (sorri). Mas, depois a gente foi criando um vínculo tão gostoso. Que o final de semana que não tinha o curso, aliás a semana que não tinha, a gente começou a achar falta, né? E eu acho que ajudou a gente assim, nós do grupo, a gente até a se respeitar, até nisto ajudou. A gente chegar mesmo no outro, sentir o outro, sabe assim, a gente (...) para mim assim, como eu posso falar? Me abrir para o novo, o novo para mim antes era, sabe? Era uma coisa misteriosa mesmo, eu tinha medo, sabe? Do que era novo, na vida mesmo. O que era novo para mim me assustava, sabe? E foi em uma época em que eu estava assim, quando eu fiz o curso, eu estava namorando, vivia em conflito, sabe? Com o meu namorado, então me ajudou bastante, mexeu com a minha emoção, sabe? Quando eu vinha para o curso, eu sabia que eu ia pôr para fora, quando eu saía dali eu saía assim, uma pessoa melhor, sabe? Mais pronta, sabe? Do que eu ia encontrar lá fora.

Antes de fazer o curso, eu era assim, um casulinho e aprender a lidar com as pessoas. E (...), que mais? O que eu falo?

Pesquisadora: Se você achar que é só isso. Fique à vontade. Se você quiser acrescentar mais alguma coisa também Flor. Se você lembrou de alguma coisa que você acha que é importante, que você queira acrescentar, fique à vontade.

Flor: Eu sinto assim, né Rô, ter acabado tudo. Sei lá, né? Acho que por isso que a gente fica triste, né? Eu quis parar com os cursos de dança porque para mim não tinha mais sentido, trabalhar com a dança depois de tudo que a gente vivenciou. Eu parei mesmo por causa disso.

Hoje, eu tenho um grupo só de dança livre. A gente vai lá dança, cada um do seu jeito, sabe? (sorri) Sem aquele compromisso, a tem que fazer certo, direitinho se não a professora vai ficar brava, sabe? Deixar a pessoa se expressar do jeito dela. Mesmo na ginástica, assim se uma pessoa não faz certinho é o jeitinho dela fazer. Para ela de repente é o jeito certo, mas está se movimentando do jeito dela, está sendo feliz ali (sorri) naquele momento. Eu acho que é isso que vale a pena, a gente ser feliz através do movimento, seja ele qual for, né? Extravasar as emoções, né? (sorri)

Pesquisadora: (sorri). Vamos encerrar Flor? Você quer falar mais alguma coisa.

Flor: Não.

Pesquisadora: Eu quero te agradecer muito, viu?

Flor: Eu que agradeço.

APÊNDICE C - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM DANÇA

ALVES, Rubens. **Conversa sobre educação**. São Paulo, Campinas: Verus Editora, 2003.

BERGE, Yvone. **Viver o seu corpo. Por uma pedagogia do movimento**. São Paulo: Martins Fontes. 4º ed., 1988.

BERTAZZO, Oswaldo. **Espaço e corpo: guia de reeducação do movimento**. São Paulo: Editora SESC, 2004.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência. Aspectos da cultura popular no Brasil**. 6º reimpressão. São Paulo: Editora Brasiliense S/A, 1996.

FERNANDES, Ciane. **Pina Baush e o Wuppertal dança teatro. Repetição e transformação**. São Paulo: Annablume, 2000.

_____. **O corpo em movimento: o sistema Laban-Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas**. São Paulo: Annablume, 2006

FELICITAS. **Danças do Brasil**. São Paulo, 1958.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GRAHAM, Marta. **Memórias de sangue**. São Paulo: Editora Siciliano, 1993.

HASELBACH, Bárbara. **Dança, improvisação e movimento. Expressão corporal na Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.

KELEMAN, Stanley. **Mito e corpo. Uma conversa com Joseph Campbell**. São Paulo: Summus, 2001

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978

LENGOS, Georgia. (org) **Põe o dedo aqui: reflexões sobre dança contemporânea para crianças**. São Paulo: Terceira margem, 2007.

MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
_____. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTIN, John. A dança moderna. In: Pro-posições – **Revista quadrimestral da Faculdade de Educação da Unicamp**, v.18, n.1, p.52 -jan-abril/2007. Tradução de Rogério Migliorini.

MAURICE Béjart. **Um instante na vida do outro**. 1ª ed. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1981.

MURRAY, Louis. **Dentro da dança**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990.

NUNES, Benedito. **Introdução a filosofia da arte**. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

RANGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 2003.

Artigos variados sobre educação e dança.

Coletânea de vídeos - **O povo brasileiro** – Darci Ribeiro

BIBLIOGRAFIA

BAUMAN, Zgmund. Cultura e identidade. In: _____ **Ensaio sobre o conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012, p. 44-69.

BOSI, Alfredo. Cultura brasileira e culturas brasileiras. In: _____ **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 208-345.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação do sensível**. Tese (Doutorado). 2000, 234f. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de educação, 2000.

DUSSEL. Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (org.) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2005, p. 55-70.

DUSSEL. Enrique. **Introducción a la filosofía de la liberación**. 5º Ed. Bogotá. Editorial Nueva América 1995, p. 84-171.

FIORI, Ernani Maria. Educação Libertadora. In: _____. **Textos Escolhidos**, v. II, Educação e Política. Porto Alegre: L&PM, 1991. P. 83-95.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. (orgs.) **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.