

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA MONTENEGRO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM DANÇA:
LICENCIATURA**

ALEX SANDRO GONZAGA

TEXTO E DANÇA

**MONTENEGRO
2022**

ALEX SANDRO GONZAGA

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO:
TEXTO E DANÇA**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao Curso de Graduação em Dança: Licenciatura, para Universidade Estadual do Rio Grande do Sul-UERGS como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Dança.

Orientadora: Profa. Me Sílvia da Silva
Lopes

**MONTENEGRO
2022**

Catálogo de publicação na fonte (CIP)

G643t Gonzaga, Alex Sandro

Texto e dança/ Alex Sandro Gonzaga. – Montenegro: Uergs 2022.

59 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Dança (Licenciatura), Unidade em Montenegro, 2022.

Orientadora: Prof.^a Ma. Sílvia da Silva Lopes

1. Dança. 2. Texto. 3. Linguagem. 4. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). I. Lopes, Sílvia da Silva. II. Curso de Dança (Licenciatura), Unidade em Montenegro, 2022. III. Título.

ALEX SANDRO GONZAGA

TEXTO E DANÇA

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Dança, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Orientadora: Profa. MS. Sílvia da Silva Lopes

Aprovado em 10/11/2022

Banca Examinadora

Orientado por Profa. Ms. Sílvia da Silva Lopes
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Ana Carolina Martins da Silva
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Aline Pinto da Silva
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

**MONTENEGRO
2022**

AGRADECIMENTOS

Agradeço às pessoas! Quais? Todas que imputam a realidade dos fatos que nos constitui, deformando a imagem mental de perfeição e convidando-nos, sempre, a persistir tanto no erro quanto no acerto, pois, eles dão conta de explicar a dicotomia filosófica que estrutura um jogo pedagógico de erros e acertos, por vezes inconscientes, e que resultam no ensino e na aprendizagem dos atores envolvidos. É aqui que nem a Arte e muito menos a Educação devem cometer o equívoco de subentender que a “roda já foi inventada”, como se costuma ouvir em sala de aula, e ter a humildade de entender que as transformações sociais nos convidam a provocar novas intervenções de ensino. O corpo, pode ser essa nova intervenção, não como estrutura estética, mas como base dialética de discussão das percepções do mundo, que também podem Letrar o indivíduo, através de uma Linguagem em Dança.

RESUMO

Esta pesquisa é parte de minha trajetória pedagógica de mais dez (10) anos em que o professor-artista desenvolve sua proposta de criação em Dança, com foco nas narrativas de seus intérpretes criadores. O procedimento de uso das narrativas teve continuidade nessa pesquisa, numa proposta pedagógica de Dança Moderna realizada no Estágio Supervisionado em Dança I, na E.M.E.F Sapucaia do Sul, no primeiro semestre de 2022. Após o Estágio, composto de um plano de ensino com seis (06) aulas, em que a partir da aula intitulada *Sistema Solar*, a qual foi significativa para todos(as) os(as) participantes, decidi seguir com os encontros de Linguagem, durante o segundo semestre. Na perspectiva da construção de sentido, surgiu o objetivo geral que foi criar, de forma interdisciplinar, uma obra coreográfica com esses(as) alunos(as). Assim, pergunto: quais seriam os procedimentos ou metodologias de ensino e criação utilizados para este processo de pesquisa em dança? Quanto aos objetivos específicos, fixei-os na ampliação do repertório de movimento e no vocabulário do aluno. Esta pesquisa em dança foi constituída das etapas do estágio (de maio a julho) e quando se iniciou o processo de criação (setembro a novembro). Usei como metodologia de pesquisa, a etnografia educativa, que é um tipo de pesquisa em arte que orienta a descrever os contextos, as atividades e os modos de pensar do professor pesquisador. O campo teórico que basificou a minha proposta foi composto por autores da Dança na Escola, da Arte-Educação nos processos de Linguagens e das manifestações linguísticas na aquisição de aprendizagem, as quais se entrelaçaram no processo de construção corporal. As aulas de Dança, nesta pesquisa, trabalharam a dança moderna na perspectiva de Laban (2009) de forma interdisciplinar com os saberes das áreas do currículo escolar, sendo eles as classes gramaticais, principalmente, os morfemas verbos, substantivos e adjetivos, que possibilitaram reforçar o procedimento de linguagem como significativo caminho pedagógico à Arte-Educação, que resultou em uma experiência transdisciplinar. A pesquisa Texto e Dança foi o instrumento de medição do quanto a aula de linguagem carregou saberes implícitos que acabaram por potencializar, ainda mais, a construção corporal dos(as) alunos(as) e a produção textual dos mesmos.

Palavras chave: dança; texto; linguagem.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

| | |
|--------------------------------------|------|
| Figura 1- A sala vermelha | p.18 |
| Figura 2- Degraus da linguagem | p.22 |
| Figura 3- Escalada da Construção | p.24 |
| Figura 4- A célula | p.28 |
| Figura 5- Pensando a narrativa | p.31 |
| Figura 6- Balão de movimentos | p.32 |
| Figura 7- Anel na caixa | p.33 |
| Figura 8- Lavei o pires | p.35 |
| Figura 9- United | p.36 |
| Figura 10- Os braços vivos | p.39 |
| Figura 11- Rotação no espaço | p.40 |
| Figura 12 Os números no corpo | p.41 |
| Figura 13 As figuras geométricas | p.43 |
| Figura 14 Nível alto | p.44 |
| Figura 15 Nível baixo | p.44 |
| Figura 16 O cordel | p.50 |
| Figura 17 Medição no corpo | p.51 |
| Figura 18 Medição no corpo | p.51 |
| Figura 19 O planeta júpter | p.53 |
| Figura 20 O planeta Marte | p.53 |
| Figura 21 Os tecidos do Espetáculo | p.54 |
| Figura 22 Figurinos do planeta Marte | p.55 |
| Figura 23 Figurinos da Terra-2 | p.55 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 9 |
| 2. PALAVRAS QUE DANÇAM | 10 |
| 3. METODOLOGIA..... | 16 |
| 3.1 CAIXA DE PANDORA | 26 |
| 3.1.1 Letras nos gestos | 28 |
| 3.1.2 O Sistema Solar | 36 |
| 3.1.3 Os números no corpo | 40 |
| 3.1.4 As figuras geométricas | 41 |
| 4. A CRIAÇÃO | 46 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 56 |
| 6. REFERÊNCIAS | 58 |

1. INTRODUÇÃO

Texto e Dança é uma proposta de interdisciplinaridade entre os procedimentos da Dança Moderna e os procedimentos do Letramento, em que os conteúdos compartilham saberes que resultam num processo pedagógico de Linguagem. Trata-se de uma experiência pedagógica de Arte-educação, pautada na confluência dos saberes da aprendizagem e que explora a capacidade do praticante em expressar suas habilidades e competências sobre grafemas, fonemas da língua materna, no uso restrito da aquisição de mais independência lexical e morfológica. Texto e Dança revela um(a) aluno(a) que *dança* a partir das *frases* e produz narrativas como resposta ao que constrói como estética de Dança Moderna, ou seja, ele aciona uma ação interdisciplinar em que “Não há oposições ou privilégios entre as disciplinas, mas solidariedade. A interdisciplinaridade é vista em uma perspectiva macroeducacional” (CAMPOS, 2004, p.10-11).

No que tange ao Letramento, Magda Soares *Apud* Martins (2021) orienta-nos que o aluno que dança suas vivências e reformula o olhar sobre as mesmas, através da produção textual, está revisitando seu saber e, por conseguinte, operando o Letramento. Nisso, Texto e Dança apresenta a potência pedagógica da figura de uma *escada*, em que os dois lados simbolizam as disciplinas que abastecem o aluno de insumos que viram gestos, ações de expressividade e narrativas corporais. A relação entre o corpo e o papel é solidária e dialoga com MARTINS (2021), que chama de Letramento de Percurso, quando “o texto leva o leitor aos movimentos: do discurso para seu conhecimento de mundo e do conhecimento de mundo para o discurso, simultaneamente, pois o processo de construção textual é efetuado nesse movimento”(MARTINS, 2021, p. 253).

Em meio a tantos procedimentos e referenciais teóricos utilizados, Texto e Dança se apropria da Etnografia Criativa, que segundo DANTAS (2010) prioriza os habitus do sujeito e redireciona suas vivências à criação em dança. Interessante pensar que essa “se revela a principal opção metodológica quando a pesquisa estética ganha força nos estudos baseados em prática” (GHERARDI, 2018), principalmente, quando se entende que o corpo em construção de gestos é um locutor corporal, que espera da plateia a percepção dos inúmeros gestos e ações no invisível, local que oferta o mergulho ao imaginário criativo, na proposta clara e nítida de deslocar as narrativas do papel para esse espaço invisível e possível.

2. PALAVRAS QUE DANÇAM

Palavras que Dançam foi a aula que carregou a essência pedagógica da pesquisa *Texto e Dança*, desenvolvida através de uma estética de dança moderna, com alunos(as) de 4º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Ensino Fundamental Sapucaia do Sul. Friso que, dentro do procedimento das práticas de ensino em Dança no Estágio Supervisionado em Dança I, também utilizei as informações lexicais (quantidade de palavras que o aluno(a) usa em seu cotidiano comunicacional), e ainda, as morfológicas (que esboça a habilidade e a competência de usar as classes gramaticais na formação de seu diálogo).

Com isso, o empírico da pesquisa revelou que a folha de caderno recebeu de forma harmoniosa a transcrição do aluno sobre as informações que ele desejava expressar no papel, criando um ambiente fértil e oportuno ao uso incessante das mensagens escritas, através dos gestos produzidos em seu corpo. Vi desta forma, locutores e interlocutores corporais que utilizavam o papel e o corpo, de forma alternada, como mais um canal de comunicação, na intenção de produzir dança.

Observei que o processo de uso e desuso de suas manifestações orais e verbais realizavam-se através do gesto corporal (movimento do cotidiano), de modo que também se percebia a presença da Categoria Corpo e da Categoria Expressividade, segundo Laban (2009). Essa proposta de Dança convidou o praticante a detectar de forma sensível que tipo de fator de movimento ele empregava em sua ação corporal, e que segundo Laban, “é possível perceber na ação corporal, um tempo desacelerado ou acelerado, um peso muito leve ou forte, um espaço direto ou indireto, além de uma fluidez, levemente, contida ou livre” (FERNANDES, 2006, p.120).

A pesquisa mostrou que não seria equívoco e muito menos prepotência dizer que a Dança Moderna, com foco específico no referencial teórico de Laban (2012), esboçasse uma proposta de Dança que mais possibilitasse a utilização das manifestações linguísticas dos falantes, dando a eles a autonomia de ler e dançar, escrever e dançar, ou ainda, pensar e dançar na escola. Não obstante, surgiu a dúvida de que tipo de manifestação artística em Dança a proposta de uso das palavras, na produção de corpos em movimento, seria capaz de produzir, ou seja, o aluno dançaria o quê?

Em resposta à indagação, o aluno na aula de dança moderna foi orientado a ter a

liberdade de trazer à aula as suas interpretações do cotidiano familiar, religioso, social e escolar. Foi a partir do registro do cotidiano que ele iniciou a sua interpretação do gesto (movimento de dança) num caráter de liberdade de escolha do que iria fazer, cabe sempre lembrar que, o procedimento das aulas não exigia do aluno(a) a ideia de perfeição e muito menos de virtuosidade nos gestos.

É nesse sentido que a proposta da pesquisa *Texto e Dança* dialogou com alguns dos princípios da Dança Moderna e referenciados por teóricos, como Márcia Strazzacappa, quando se refere à dança moderna como “circunscrita completamente em si mesma, relacionada diretamente com a vida, sujeita à variedade infinita”. (STRAZZACAPPA, 2007, p.233) Percebi neste ponto, que o processo de dança desenvolvido na pesquisa *Texto e Dança* fez parte dessa contemporaneidade, através de uma infinita variedade de jeitos e modos de ser do sujeito social, principalmente do escolar. Entretanto, alerta ao fato de que houve um recorte no conteúdo da dança moderna, no exato instante que elegi algumas estruturas específicas do sistema de movimento de Laban, como a Categoria Expressividade, no foco de produzir um corpo que dialogasse com a Dança Moderna.

O sistema de movimento de Laban desenvolveu-se a partir de improvisações *Tanz-Ton-Wort* (Dança-Tom-Palavra), resultando em peças com movimento do cotidiano, assim como, abstrato ou puro em uma forma narrativa, cômica, ou mais abstrata. (OSBORNE *Apud* FERNANDES) Tal sistema, defendia a habilidade de dança de todos os indivíduos, não apenas daqueles treinados, com técnicas de dança. (FERNANDES, 2006, p.29)

Rudolf Von Laban, nasceu em 15 de dezembro de 1879, em Pressburg, Áustria-Hungria, atual Bratislava, Eslováquia. Bailarino e coreógrafo, Laban foi considerado o maior teórico da dança do século XX e ficou conhecido como o pai da dança-teatro. (Rengel- 2003)

Quando tomei Laban (2012) como referencial teórico de um trabalho de dança na escola, coloquei em prática um procedimento de dança que realizo há mais de vinte (20) anos de carreira profissional com meus alunos informais. É importante lembrar que, ao trabalhar essa dança moderna na escola, com o foco em contribuir à aprendizagem do aluno, tanto nos conteúdos da dança, quanto nos conteúdos das disciplinas envolvidas no processo de letramento, todo esse processo sofreu estranheza quanto ao fato de não estar condicionado ao propósito pedagógico exclusivo de divertir, socializar e integrar, como se verifica no senso comum em muitas escolas. Nisso, na convicção plena de que meu processo pedagógico

de dança estava propondo um resultado artístico e estético com base no conhecimento dos alunos, manteve na pesquisa e no Trabalho de Conclusão de Curso a proposta de somar, por exemplo, os saberes da Dança Moderna de Laban com os saberes gramaticais da Língua Portuguesa. Com isso, comecei um processo pedagógico de Linguagem (referenciado pela BNCC), em que os conteúdos da dança moderna e das classes gramaticais interagiam de modo interdisciplinar, ao passo que ocorria uma troca de saberes que resultaria num fazer artístico.

[...] A área de linguagens, no ensino fundamental, está concentrada no conhecimento, na compreensão, na exploração, na análise e na utilização das diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, **corporais**) visando estabelecer um repertório diversificado sobre as práticas de linguagens e desenvolver o senso estético e a comunicação com uso das tecnologias digitais[...] (BRASIL, 2017, p.470)

Ciente que o procedimento de minha aula estava bem estruturado, fiz questão de aproximar o referencial teórico dos estudos linguísticos de Roman Jakobson (1970), os quais fundamentavam que no processo de comunicação existe o emissor, o receptor, o código, a mensagem e o canal de comunicação, como meio por onde transita a mensagem dos falantes. Assim, foi possível adotar a leitura linguística de Jakobson (1970) no processo de construção de gestos de dança nesta pesquisa, como uma relação direta entre dois canais de comunicação, atuantes no processo de Linguagem, em que o corpo e o papel assumem essas funções comunicativas. O empírico da pesquisa deixou nítido que as frases trazidas pelos alunos (as) foram a base de sugestão à ideia do gesto do mesmo, o seja, houve uma troca incessante de informações entre diferentes canais de comunicação, de modo que eles se retro abasteciam a todo instante. Desta forma, tanto os canais de comunicação evoluíram em grau de habilidade e competência quanto às mensagens e signos eram potencializados.

Na lógica de um processo linguístico, revisitado e reinterpretado pelo corpo, as frases que foram construídas nas aulas *Palavras que Dançam* (1º e 2º aulas do estágio), as quais levaram alguns substantivos para o grau aumentativo e diminutivo, deram aos alunos a possibilidade de adaptarem seus corpos aos fatores Fluxo e Peso, os quais davam aos signos da mensagem escrita (palavras das frases) novas possibilidades de construir os gestos corporais. Assim, tanto a comunicação através do papel (canal escrito) quanto através do corpo (canal corporal) transmitiam a mensagem do substantivo "caixa" que viraria caixinha (no grau diminutivo), que levou os alunos a terem uma ação com fluxo e tempo adequados

à palavra caixinha. Quando o mesmo substantivo, sofreu a influência do grau aumentativo, levou os alunos a assumirem um outro comportamento corporal, pois eles estavam carregando uma caixa enorme (na construção do imaginário), que exigia que seus corpos esboçassem um peso forte, num fluxo contido e num tempo lento em seus gestos.

A interdisciplinaridade citada foi aplicada nas duas aulas *Palavras que Dançam* e em outras três aulas que serão apresentadas neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e que foram realizadas no período de Estágio Supervisionado em Dança I: Anos Iniciais do Ensino Fundamental e/ou Educação Infantil, que ocorreu em 2022-1. A professora regente da turma de 4º ano, da Escola Estadual Ensino Fundamental Sapucaia do Sul, era a pedagoga Luciana Dipp com quem realizei processos de ensino em arte em dança, com foco numa aprendizagem interdisciplinar, de modo que foi a partir dessas aulas do Estágio Supervisionado em Dança I que se estruturou o processo criativo deste TCC.

Palavras que Dançam foi a aula em que a professora Luciana solicitou aos alunos que pensassem nos eventos do último fim de semana em família. Para essa habilidade escrita, o processo exigia a competência do aluno junto aos grafemas e fonemas que formavam as palavras básicas das frases, como as palavras cachorro, pipoca, avô ou bola. Coube a mim, interdisciplinar a aula *Palavras que Dançam* de forma a agregar aos conteúdos de grau diminutivo e aumentativo os saberes da dança moderna, como o peso forte, o fluxo contido e o tempo lento, de maneira que os alunos pudessem interpretar suas palavras e frases com o corpo e alcançar diferentes graus de expressividade corporal. De fato, quando a caixa de papel ficou maior (na imagem mental, sugerida aos alunos), eles deduziram a importância de também aumentar a distância entre os braços, a coluna sofrer leve deformação e as pernas serem, lentamente, afastadas, para que pudessem suportar o tamanho dessa caixa de papel aumentada, através da flexão dos joelhos.

A unificação de dois campos de saberes, num processo interdisciplinar foi vista como um processo de Linguagem, segundo a BNCC (2017), de maneira que tanto a Língua Portuguesa (estrutura gramatical) quanto à Dança Moderna (estrutura corporal) são estruturas que possibilitam analisar e utilizar os movimentos do cotidiano. A Categoria Corpo e a Categoria Expressividade de Laban, estimularam a liberdade de escolhas intuitivas dos alunos, uma vez que o Sistema Laban é lançado para facilitar o acesso ao universo imaginário dos mesmos.

Sempre tive a convicção de que a meta pedagógica não era o ensino exclusivo do

Sistema Laban, para fins estéticos de dança, mas sim, de que o procedimento fosse uma alternativa de ensino à educação do aluno, em sua aprendizagem global, no intuito de que alcançasse “novos” caminhos corporais, bem como, ao protagonismo de suas narrativas e compreensões de mundo. Nisso, a BNCC enfatiza que “a aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artística como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores” (BRASIL, 1997, p.191).

Quando iniciei o processo artístico de dança, através da produção textual dos alunos, utilizei o referencial teórico de Rudolf Von Laban (2012), Isabel Marques (2009), Ivani Fazenda (1999), Márcia Strazzacappa (2003), Ciane Fernandes (2006), Roman Jakobson (1970) e a BNCC (2017), os quais serviram de fonte de insumo pedagógico, no ato de potencializar os processos de aprendizagem do aluno, no propósito claro de dotar a cultura de criar e recriar Arte em Dança. Embasado pelos documentos reguladores da Educação, busquei relacionar as estruturas da comunicação linguística, os procedimentos de letramento escolar, “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que cultivam a escrita”(Soares *Apud* Martins, 2021, p.37), assim como os saberes específicos da Dança Moderna, os quais permitiram a utilização de gestos do cotidiano, para sugerir situações imagéticas do aluno, na cena de Dança. Com isso, toda a estrutura morfológica da língua portuguesa propiciava que o aluno entendesse os signos que eram a base de sua interpretação dos atos de comunicação.

Ao longo de minha carreira de professor de Dança, vários adjetivos foram aplicados ao ofício de dar aula de Dança, dentre eles, o mais recente é talvez o que mais sintetiza o fazer pedagógico que a Arte em Dança pode realizar no nicho escolar. Nisso, a denominação de professor-artista vem ao encontro do profissional que carrega em seu fazer pedagógico a intenção clara de produzir Arte na escola, atento à produção de sentido estético que a mesma carrega, apontando aos alunos (as), como eles se constituem os protagonistas desta proposição. Assim, o professor-artista é um educador desamarrado e desprendido da matriz tradicional de ensino, configura-se no fio condutor de um olhar pedagógico diferenciado sobre o que o educando pode construir enquanto resposta artística que o corpo produzirá, a partir das vivências de sala de aula. Foi nesse sentido que o processo empírico da pesquisa *Texto e Dança* buscou inúmeras maneiras de conduzir e orientar a produção artística dos alunos(as), com foco na sua narrativa, no seu texto e na sua escrita. Desta forma, surgiu a indagação de quais seriam os procedimentos ou metodologias de ensino e criação utilizados

para este processo de pesquisa em dança?

Nas aulas, os alunos (as) eram orientados (as) a não apenas *inventarem movimentos*, mas sim, a criarem uma dança que estivesse carregada de sentido para eles, onde a lembrança do final de semana pudesse ser vivificada em gesto de dança, de modo que eles pudessem assimilar os movimentos, indiferente das habilidades e competências. Na perspectiva da construção de sentido, surgiu o objetivo geral que foi criar, de forma interdisciplinar e transdisciplinar, uma obra coreográfica com os alunos do 4º ano da E.E.E.F Sapucaia do Sul. A construção de sentido, neste processo de dança, referiu-se à construção do valor dos signos na língua portuguesa pelo aluno, os quais dialogaram com os saberes aprendidos em sala e também, da relação direta que ele estabeleceu com a sua criação em Dança Moderna. Ou seja, a partir disso surgiu mais um objetivo específico que foi ampliar o repertório de movimento e o vocabulário do aluno.

Em tese, busquei aguçar as percepções do aluno quanto a tudo o que ele leu, ouviu, assistiu e sentiu, de modo a converter todas essas referências em insumos de dança na escola. É por esse motivo que a pesquisa *Texto e Dança* elencou a Linguagem como processo pedagógico facilitador à aprendizagem. No que tange à propriedade do gesto, cabe enfatizar que ele se fixou na observação sobre dois elementos gramaticais distintos, que são os substantivos e os verbos, de modo que um processo semântico tenha sido constituído e, junto com seus atos, gestos e ações, houvesse a construção de sentido que se esperava da proposta de dança na escola, cena após cena. *Palavras que dançam* foi uma aula que partiu dos signos na comunicação escrita, de modo que significante e significado se alternaram a todo tempo para sugerirem a criação de gestos, de modo a potencializar outras narrativas que, por sua vez, fossem traduzidas em novas significações. Através de minha orientadora, Me. Silvia da Silva, fui alertado ao fato que o aluno, no seu natural, já carrega uma expressividade, ao passo que o procedimento da pesquisa se encarregou de aprimorar essa expressividade a partir de Rudolf Laban.

A categoria Expressividade (como nos movemos) refere-se à teoria e prática desenvolvidas por Laban, em que qualidades dinâmicas expressam a atitude interna do indivíduo com relação a quatro fatores (dispostos na ordem de seu desenvolvimento na infância): fluxo, espaço, peso e tempo. (FERNANDES, 2001, p.10)

3. METODOLOGIA

Participaram desta pesquisa, com o título *Texto e Dança*, 28 alunos (as) de 4º ano, da Escola Estadual Ensino Fundamental Sapucaia do Sul, juntamente com a professora regente Luciana Dipp. Os alunos tinham entre 09 e 11 anos, sendo que 18 são meninas e 10 são meninos que nunca tiveram a proposta de arte em dança na grade escolar.

Cito o fato de que além da atividade de dança ser uma novidade aos alunos, eles retornavam de um longo período de afastamento do convívio escolar, em virtude do protocolo de saúde pública mundial que exigiu a reclusão domiciliar dos mesmos. A imposição da reclusão, restringiu o relacionamento inter e intrapessoal dos alunos, de modo que tais condições afetaram, de forma subliminar, a disponibilidade de iniciar atos e construir ações corporais que exprimissem pensamentos e sentimentos, através da arte. Entendo que a maioria dos pedagogos da Arte, tinham uma única indagação: como se sentiam os alunos pós-pandemia?

O retorno às aulas presenciais, ainda que com máscara, mostrou um aluno ansioso por fazer movimentos que não podiam fazer em casa, assim como a orientação devida, para realizar tais movimentos. A proposta de dança, utilizada no Estágio Supervisionado em Dança I, com os anos iniciais, explorou em suas sugestões de narrativas textuais e corporais os sentimentos e impressões que, por vezes, não puderam ser manifestados nas residências. Essa situação criou um ambiente de expectativa, por parte de alunos e professores de como as ações e manifestações corporais seriam revisitadas. Nisso, é importante frisar que a escola não tinha um professor Graduado em Arte, no entanto, a direção escolar não retirou as Artes da grade curricular, no processo de aprendizagem dos alunos. Esse foi um dos motivos pelo qual minha proposta de ofertar conteúdo de Arte em Dança teve a aceitação da supervisão escolar.

Após organizar minha carga horária com a escola, trabalhei com duas turmas de 4º ano e uma turma de 3º ano, de modo que para o projeto de Trabalho de Conclusão de Curso, usei apenas a turma de 4º ano, da professora Luciana, em virtude das inúmeras experiências de Letramento, que foram desenvolvidas em sala de aula, como no exercício interdisciplinar em que realizamos a aula intitulada *Sistema Solar*, a qual delineou a base temática para o processo artístico de criação em dança.

A alfabetização é uma prática de letramento que pode envolver diferentes estratégias (reconhecimento global da palavra, reconhecimento de sílabas, leitura em voz alta, leitura silenciosa,) diversos gêneros (cartilha, exercícios, imagens, notícias, relatos, contos verbetes, famílias de palavras,)[...](KLEIMAN *Apud* MARTINS, 2021, p. 95)

A metodologia utilizada para desenvolver a análise das atividades realizadas no Estágio Supervisionado em Dança I, com os anos iniciais, de maio a julho, bem como, o processo de criação em Dança, desenvolvido no período de setembro a novembro, pode ser descrita pelo processo de *etnografia criativa*, a qual Mônica Dantas utilizou na pesquisa em arte, com o objetivo de

[...]oferecer dados descritivos sobre os contextos, atividades e os modos de pensar daqueles que fazem parte de ambientes educativos. Além disso, esses estudos servem como referência às pesquisas etnográficas centradas na criação e interpretação de coreografias. (DANTAS, 2020, p.141)

Com base na *etnografia criativa*, descrevi, minuciosamente, os contextos, as atividades e os modos de pensar que os alunos traziam para sala de aula, desde o instante em que estavam com a professora de letramento, até o instante em que adentraram a minha sala de Dança, onde realizei o processo de Linguagem. Todos esses fatores foram pesados e analisados, tanto em relação ao exercício pedagógico de dança quanto aos procedimentos de criação. Para ministrar as aulas de dança era necessário organizar um espaço que pudesse favorecer alguns princípios de ensino da arte desta pesquisa onde a ideia da construção da caixa preta (sala com blackout) fosse uma realidade pedagógica. Nisso, foi oferecida pela supervisão escolar uma sala que era utilizada como sala de vídeo e transformada numa releitura de um palco, onde a luz das janelas foi bloqueada, deixando a sala escura. A partir desta oportunidade, instalei um sistema de iluminação à Led, em pontos específicos do espaço da sala, no intuito de que os alunos tivessem a percepção de que estivessem num palco Italiano, com todo o aparato de luz, som e efeitos que uma produção artística exige e oferece.

Figura1- A sala vermelha



Fonte: Acervo do autor (2022)

Considero a transformação do ambiente de sala de recursos, como um dos fatores determinantes para imersão dos alunos em suas propostas textuais e gestuais. Assim, fiz da sala de Linguagem em Dança um lugar diferenciado, com o intuito de potencializar a criação do aluno, no exato instante em que ele estivesse construindo as imagens mentais, pois, o espaço deveria propiciar que o aluno realizasse gestos no invisível e reorganizasse todo o corpo, para que entendesse o processo corporal que produzia. Os procedimentos, desenvolvidos nas aulas do Estágio Supervisionado em Dança I e no processo de Criação em Dança utilizaram o processo pedagógico de Linguagem, que a BNCC (2017) colocou como uma abordagem interdisciplinar que unifica os saberes das Artes (Dança, Teatro, Visuais ou Música), Educação Física e Letras, num arranjo harmônico entre os saberes. Conforme o referencial teórico da BNCC (2017), nas aulas do Estágio Supervisionado em Dança I foi possível desenvolver uma experiência interdisciplinar a qual aproximasse a Dança da Pedagogia e das Letras. Segundo Fazenda (1999), interdisciplinaridade é a troca entre disciplinas das diversas áreas do conhecimento.

Durante o Estágio Supervisionado em Dança I, as aulas não foram pautadas apenas pelos planos de ensino, os quais continham uma proposta interdisciplinar, visto que, aproveitei os conteúdos transversais que foram trazidos pela professora Luciana, a cada encontro na sala de recursos (Sala de Dança). A prova de uso dos conteúdos transversais nas aulas de Dança, pôde ser evidenciada nas aulas *Sistema Solar* e *Números no corpo*, as quais não estavam no plano de ensino do estágio, mas foram levadas para o processo de criação em dança, tendo em vista, a desenvoltura e a resposta de assimilação que os alunos demonstraram sobre os conteúdos. Com isso, essa aula teve um procedimento de registro

das informações, no canal escrito, e logo após o registro, a construção de gestos sobre o entendimento dos conteúdos, através das ações corporais no invisível e que correspondem ao canal corporal.

O processo interdisciplinar, usado na pesquisa e no processo de criação, já estava sistematizado entre os professores, de maneira que logo após a professora Luciana relatar o conteúdo que iria trabalhar em sala, eu ajustava o conteúdo de dança moderna que estava programado para aquela aula, no intuito de que ambos proporcionassem um ambiente adequado ao aprendizado do aluno. É importante frisar que logo após os primeiros experimentos corporais, o aluno tinha que ampliar seu campo de pesquisa sobre o assunto inicialmente abordado, ou seja, a produção corporal exigia que novos insumos fossem agregados ao processo de criação.

[...] do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador [...] (JAPIASSU, 1976, p. 65)

Não obstante, registro o fato de que o método da *etnografia criativa* oportunizava que o aluno fosse o ponto de partida de todas as intervenções pedagógicas, de modo que as narrativas iniciavam com ele e partiam dele, para que demais procedimentos pudessem ser construídos. Com isso, o detalhe que chamou a minha atenção e da professora Luciana foi o fato de que os saberes da sala de aula estavam assimilados, de modo que eles sabiam argumentar sobre todos os conteúdos sugeridos em sala de aula, como por exemplo, a localização dos planetas do Sistema Solar, ou ainda, as características de alguns planetas e detalhes que facilitaram o processo de improviso de gestos na Dança. Vimos que o aluno (a) tinha o direcionamento de sua construção corporal, articulado e sustentado nas próprias decisões de ideias e que estavam assentadas no papel. Antes de iniciar um gesto, o que se podia observar era a *naturalidade* como o aluno evocava as ideias (lembranças) e transcrevia as mesmas para o papel. Nisso, meu papel pedagógico em arte se fixava em utilizar as ideias iniciais para evocar novas ideias (lembranças), de modo que quando ele voltasse para o papel, ele teria as suas ideias anteriores, potencializadas.

Meu procedimento de aula consistia em realizar a revisão da aula de Dança anterior

entrando no novo conteúdo, posteriormente. Quando as ideias eram organizadas pelo aluno, isso também demandava num gesto orientado, por ele mesmo, que propiciava que houvesse o início de um processo de improviso, que, por sua vez, estava situado no referencial teórico de Laban e que nesta pesquisa e neste procedimento de trabalho, foi elencado como conteúdo. Embora a proposta de improviso, contivesse diversas configurações no universo da dança, minha convicção se fixava no fato de que meu aluno iniciava o procedimento de improviso após vivenciar e se sentir sustentado por saberes de diferentes disciplinas, as quais propiciavam a sugestão de novos gestos de Dança. Friso então, que o improviso, no procedimento da pesquisa *Texto e Dança*, não veio de ideias retiradas da invenção, do nada, mas sim, de uma narrativa pré estabelecida e sustentada pelos saberes do aluno.

A orientação das ideias do aluno, foram um processo de ensino em arte, com foco num resultado específico, que é o domínio sobre o que o(a) aluno(a) pensou e dançou, ou ainda, escreveu e dançou, para obtenção do resultado artístico de Dança Moderna. Aqui, entendo por **domínio**, a segurança de tudo que o aluno pensa e executa, atos os quais resultaram em autonomia e protagonismo. No processo de improvisação, que também é teorizado por Laban, o intérprete criador em fase de aprendizagem pode assumir múltiplos caminhos da forma de pensar e escrever a língua materna, ao passo que se constituem importantíssimos aos processos de criação em Arte. Assim, é relevante dizer que o improviso em Dança não é *dançar qualquer coisa*, pois, segundo Dantas (2020, p. 94) “não se improvisa a partir do nada”. A autora também afirma que “a improvisação em dança está relacionada não só, mas principalmente, com toda a bagagem de movimento das pessoas”. (2020, p. 95) Pergunta-se então: se os alunos participantes desta pesquisa nunca dançaram, porque não tinham um professor de Arte em Dança, como iriam improvisar? Como orienta Dantas, “a partir de determinado tema, motivação ou situação pode ocorrer a utilização momentânea e espontânea, experimental e livre, de movimentos, gestos, atitudes e comportamentos já conhecidos, de um modo diferente, inédito e até mesmo inusitado”. (2020, p. 95).

Neste sentido, os movimentos do cotidiano (ações e gestos) se transformaram em dança ao dar uma nova intenção a eles, ou ao executá-los com diferentes tempos ou com inúmeras outras possibilidades que serão descritas ao longo desta pesquisa. Para Dantas (2020, p. 94), a improvisação é como um jogo cuja regra principal é estar sensível e atento às propostas que estão surgindo. Com isso, nos relatos das aulas, no capítulo 3, foram

descritas as sugestões alcançadas, tanto a partir dos textos produzidos pelos alunos quanto pelas experiências do cotidiano dos mesmos, de modo que houvesse o uso dos saberes desenvolvidos em aula e das resoluções que surgiram a partir dos ensinamentos que todos estavam vivendo nesta pesquisa e que alimentam o imaginário do aluno.

É importante frisar que tanto a pesquisa *Texto e Dança* quanto o Estágio nos Anos Iniciais e o processo Criação em dança utilizaram procedimentos de trabalho com referencia nas Linguagens, na Interdisciplinaridade, no Letramento, na Etnografia Criativa e nos procedimentos de Dança Moderna, teorizados por Laban (categoria expressividade), lembrando que, segundo Marques (2010, p. 94) Laban explica que ele não estabelece quais metodologias devem ser usadas, evocando cada professor a descobri-las. Nisso, *Texto e Dança* utilizou essas metodologias e procedimentos, construídas ao longo desta experiência por meio da interdisciplinaridade. Para Marques (2010, p. 95), “a ênfase de Laban na experiência individual, na autodescoberta, nas sensações de cada um e no ímpeto de aprender a viver expressiva e livremente não condiz com finalidades predeterminadas, fechadas e unificantes que métodos preconizam”. A autora afirma que Laban desejava que as pessoas descobrissem “formas pessoais de dançar, de ensinar, de observar e de pesquisar o fluxo do movimento humano”. (MARQUES, 2010, p. 95)

Não é coincidência que o título desta pesquisa é *Texto e Dança*, de modo que, no intuito de construir uma imagem pedagógica de arte em Dança, criei a figura de uma escada, onde de um lado a professora Luciana Dipp forneceu as informações necessárias à composição das frases dos alunos (Texto), enquanto que do outro lado da escada, eu ofereci aos alunos os caminhos para que construíssem, no invisível, a projeção de seus pensamentos e de suas narrativas. Nessa lógica pedagógica, a figura da escada nos convidou a deduzir que os dois lados da escada são *complementares*, ao passo que na hipótese de que um dos lados seja extraído, o outro lado ficaria instável. Percebi que o aluno transitava de um lado da escada para o outro, pois, ele necessitava “receber” as informações que ora estavam com a profa. Luciana ora estavam comigo, num trânsito constante entre Dança e Pedagogia.

Fig.2-Degraus da Linguagem



Fonte: arquivo do autor (2022)

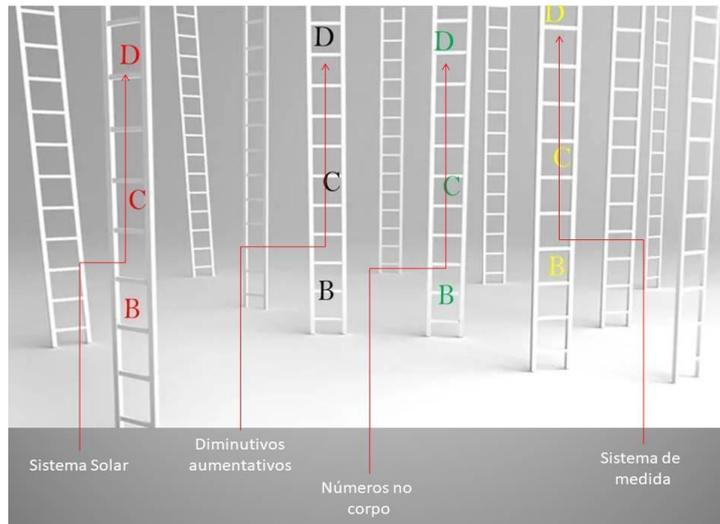
A figura acima convida a entender que o aluno subia um degrau de um lado, descia e subia o outro degrau do outro lado, e assim, sucessivamente, até chegar ao topo da escada. Isso mostrou que a construção de conhecimento sobre o fazer artístico, neste processo de Linguagem era constituído de um processo alternado de reciprocidade de saberes, parafraseando Japiassu (1999). Por isso, e somente por isso, que subentendo que enquanto o aluno subia a escada, acontecia a ação da interdisciplinaridade, até o instante em que ele chegou ao topo, momento em que a estética artística ficava nítida e revelava um aluno com outra percepção de tudo que assimilou como conteúdo de conhecimento da Dança e da Língua Portuguesa. Em outras palavras, ele alcançava a transdisciplinaridade. Nesta pesquisa, através do processo de Linguagem, o resultado artístico de Dança Moderna dialogou com o processo de reforma do pensamento, teorizado por Edgar Morin (2004). Segundo ele, “[...] a transdisciplinaridade só representa uma solução quando se liga a uma reforma do pensamento. Faz-se necessário substituir um pensamento que está separado por outro que está ligado” (MORIN, 2004a, p. 20).

A pesquisa também convidou a entender que, em cada degrau da escada, o(a) aluno(a) decodificava os signos e os símbolos contidos nos signos, através de uma compreensão gradativa do que lia, escutava, via, dançava e interpretava, através do uso de suas habilidades e competências adquiridas. Cada intérprete compreendia que as informações não ficavam presas e restritas ao “papel”, ao contrário, todas as ideias, literalmente, saltavam do papel e ocupavam seu imaginário criativo, de modo que fossem representadas em seu canal corporal. É na percepção pedagógica que a criação artística era vista como fruto de informações cruzadas quando o intérprete criador (educando) era o protagonista a partir da harmonia perfeita entre dois educadores que se colocavam em lados complementares da escada, conforme a figura ilustrativa.

A capacidade de pensar a respeito do que produziam, refletiam, elaboravam saídas, rotas e conclusões, eram indícios claros de que no topo da escada os(as) alunos(as) beiravam a transdisciplinaridade, pois, seus corpos não respondiam apenas ao que produziam e alcançavam como resultados estéticos de Dança, mas também, chegavam a novas conclusões e raciocínios. Eles perceberam que suas interações no conteúdo de sala de aula, eram mais intensas, através da própria Dança, com atitude intuitiva de suas vivências, em que por exemplo, novas conclusões eram feitas sobre os conteúdos de *Aumentativos e Diminutivos*, *Figuras Geométricas*, *Sistema Solar*, *Parlendas/Cordel*, *Números no Corpo e Sistemas de Medida*, as quais foram as aulas que constituíram não apenas o plano de ensino, mas também, do processo de criação.

Nos primeiros instantes desta proposta de Linguagem, que correspondeu à conversão do canal escrito em canal corporal, observei a forma natural como o aluno realizava toda a construção de seu gesto, principalmente, no entendimento simples e objetivo de que sem a sugestão que as palavras oferecem, os alunos teriam um processo mais lento e, por vezes, pouco produtivo de acesso ao imaginário e conseguinte materialização do gesto de dança. A imagem abaixo convida a entender que o primeiro gesto do aluno(a) até poderia ser tímido ou pouco expressivo, se não houvesse o amparo dos saberes que se encontram dos dois lados da escada, onde a pedagoga e professor-artista davam ao interprete criador a capacidade de fazer as leituras de como sua dança crescia a cada momento que recebia novas informações, de cada lado da escada. Informações que assumiam um comportamento harmônico, como disse a Me. Silvia da Silva, ao analisar que as informações eram complementares e davam conta de respeitar o tempo de entendimento de cada aluno. Nisso, é importante frisar que esse procedimento de linguagem, que utiliza a interdisciplinaridade com a dança, possibilitou que todos iniciassem e chegassem ao topo de suas escadas a seu tempo, sem a mínima necessidade de chegarem ao mesmo resultado estético de dança. A imagem da escada mostra que a diferença é a estética, os resultados não simultâneos e as qualidades expressivas singulares foram as referências que constituíram a beleza do processo de dança.

Fig.3- Escalada da construção corporal



Fonte: arquivo do autor (2022)

No início do segundo semestre de 2022, ao definir que a turma de 4º ano da professora Luciana Dipp, seria a turma participante desta pesquisa, redigiu-se um *Termo Livre e Esclarecido*, solicitando a autorização aos pais sobre as participações nesta pesquisa, assim como um termo de autorização do uso de imagem dos mesmos. Após todas as aulas do Estágio Supervisionado em Dança I iniciou-se o processo de criação em dança, quando foquei no processo de pesquisa em arte que, segundo Dantas, passa por intensa mudança nas Universidades e, na Graduação em Dança: Licenciatura da UERGS, tem sido uma prática frequente. A autora afirma que

[...]a pesquisa em arte se situa no contexto de uma prática pessoal, é conduzida e realizada pelo artista a partir do processo de instauração da obra, articulando num mesmo processo a produção de uma obra ou situação artística e uma forma de saber sobre esta produção que interagem com a obra[...] (DANTAS-2020, p. 137)

Num diálogo nítido com o procedimento teórico de Dantas, enfatizo que a prática pessoal dos(as) alunos(as) era regida e orientada por mim e pela professora Luciana, o ponto de partida do processo de criação em dança foi a aula *Sistema Solar*, de modo que as construções corporais desenvolvidas nas aulas anteriores foram agregadas a essa aula específica, que delimitou a direção que o enredo do espetáculo de Dança Moderna resultaria. Em meio a tantas percepções pedagógicas, eu tinha a certeza de que o exercício da interdisciplinaridade seria mantido, de modo que os demais conteúdos vivenciados seriam contemplados no processo artístico em dança. Assim, a pesquisa em dança estava

ancorada no corpo e na experiência do corpo. (SKLAR *apud* DANTAS, 2020, p. 139)

É necessário acrescentar outro importante procedimento de ensino em arte, que diz respeito ao uso do conceito de “cena”: no processo de ensino e aprendizagem da Dança, momento em que o aluno era convidado a imaginar que estava em um palco, seguindo um roteiro escrito (que carregava a sua capacidade de produção textual) que fosse convertido para o corpo. Cada frase de movimentos que o aluno produzia, era interpretada como uma cena de dança (com início, meio e fim), de modo que ele pudesse organizar e perceber o encadeamento das frases e dos gestos de dança, os quais constituíssem a narrativa. Era uma forma prática de permitir que o aluno entendesse que o somatório de suas frases constituíam as narrativas como um todo, de modo que cada frase ordenava as ações e gestos. Nisso, um ótimo exemplo da relação da Dança com a estrutura da cena, pode ser vista no processo de construção de cena de Dança de Pina Bausch, onde

[...] Pina Bausch manteve esse mesmo foco, mas inovou com relação à forma de compor suas peças, utilizando como principal recurso a colagem de trechos do material captado durante os ensaios. O processo se iniciava sem um roteiro definido, com perguntas dirigidas aos bailarinos-intérpretes que os convidavam, muitas vezes, a revisitar sua própria história, evocando memórias carregadas de afeto. As respostas eram elaboradas através de cenas curtas nas quais cada um, por meio do movimento gesto, ou palavra, procurava expressar algo que fosse significativo e representativo de si[...] (BAUSCH *apud* CAMPOS, 1989).

Eu e a professora Luciana aguçamos nos alunos (as) a compreensão de mundo, através do processo de Linguagem, num diálogo afinado com a BNCC (2017), a qual enfatizou o quanto se deve valorizar os saberes dos(as) alunos (as), no intuito que adquiram senso crítico sobre o que aprendem em sala. A meta pedagógica era permitir que os(as) alunos(as) explorassem a capacidade de criar com foco no entendimento pessoal, e não numa ideia de grupo, pelo menos, até o instante em que se vissem capazes de entender e dominar o que faziam com suas ideias e seu corpo para produzirem arte em dança, sem a necessidade de recorrerem ao que o outro produzia com o corpo, tornando a sua dança, numa cópia do outro.

Copiar é proibido? Nunca! A cópia é uma estratégia pedagógica de aprendizagem, porém, os procedimentos desta pesquisa se fixaram em mostrar que eles não necessitavam utilizar deste recurso pedagógico da cópia e repetição, pois, assim como os colegas eram capazes de escrever e compor gestos, eles também seriam capacitados a criar, bastava que olhassem as informações pessoais e valorassem as mesmas. Os procedimentos utilizados

nas aulas possibilitaram que os(as) alunos(as) entendessem que tudo é aceitável enquanto proposta de gesto ou expressão. Em todas as aulas foi explorado o processo de construção de movimento numa esfera micro e macro de espaço corporal. É aqui que o procedimento dialogou com a teoria de Rudolf Laban, dentro dos estudos da “Categoria Espaço”, de maneira que, para Laban

[...] A categoria Espaço (em que nos movemos) ou Harmonia Espacial envolve uma “arquitetura do espaço” criada por Laban a partir de seus estudos da “arquitetura do corpo”, numa relação "harmônica" (Laban, 1976). Trata-se de uma arquitetura do espaço do movimento humano, que envolve os seguintes conceitos: a Kinesfera [...] (FERNANDES, 2001, p.10)

Este Trabalho de Conclusão de Curso convidou a pensar sobre a contribuição da Linguagem (Dança x Língua Portuguesa) no procedimento de criação artístico, cabe deixar claro que ultrapassa a intersecção entre práticas de áreas distintas, principalmente, como um dispositivo de junção de diferentes saberes sem que eles perdessem potência discursiva. Desta forma, a Pesquisa, o Estágio e a Criação mostraram que a dança moderna não perdeu potência discursiva, assim como o grau de letramento adquirido pelos alunos possibilitou que eles ampliassem ainda mais o horizonte de conhecimentos, chegando ao que se denomina como transdisciplinaridade. Esse fato ocorreu na presença da Me. Profa. Sílvia da Silva Lopes, orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso, que assistiu aos alunos organizarem resoluções sobre o conteúdo *Sistema Solar*, logo após eles terem realizado o processo de construção corporal. Após dois experimentos corporais, sobre o assunto da aula, eles começaram a manifestar a lembrança de itens que foram mencionados em sala de aula, referente ao conteúdo do *Sistema Solar*, ou seja, o processo corporal ajudou a lembrar de outras informações, pertinentes ao assunto, de modo que essa etapa da aula dialoga com a transdisciplinaridade, pois os corpos iriam representar outras situações imagéticas, oriundas de reflexões. A Me. Silvia da Silva, após presenciar esse fato pedagógico não exitou em afirmar que naquele processo empírico havia uma *harmonia* entre os dois diferentes campos de saberes.

3 . 1 CAIXA DE PANDORA

Entendo o corpo como um mapa cheio de frases, sentimentos, tons sonoros, cores vivas, cores mortas, personagens de todos os tipos e ele, o corpo, ser uma espécie de caixa

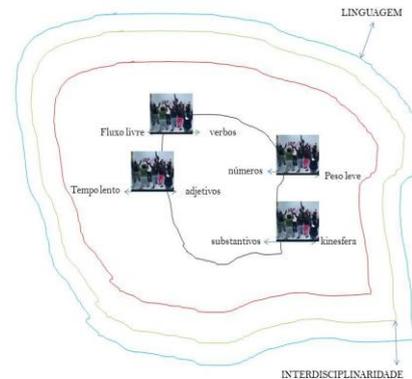
de Pandora. A pesquisa *Texto e Dança* carregou essa percepção de que nos corpos das crianças, existiam dezenas de informações, situações e narrativas que elas podiam aprender a extrair de seu imaginário, através dos braços, pernas, mãos ou pés. É nesse instante que esta pesquisa se fixou em mostrar ao aluno que sua dança partia dele, de suas vontades, de seus pequenos e significativos pensamentos, das informações do dia a dia, ou de qualquer nova informação que ele possa receber e transformar em Arte, em Dança. Assim, comparar este pequeno corpo à Caixa de Pandora, é subentender que a criança também pode e deve entender seu corpo como uma caixa que guarda novidades e informações que ela precisa aprender a extrair, em forma de Arte.

Parafraseando a BNCC (2017), o procedimento de ensino da pesquisa *Texto e Dança* se fixava em habilitar e capacitar o aluno (a) a criar gestos, utilizar sentimentos (externalizados em suas frases ou pictóricas), ideias (percebidos em sua criatividade de construir personagens), desejos (perceptível nas classes gramaticais que ele usou na constituição de sua narrativa) e representações em processo (quando se observava a iniciativa de criação, sem a necessidade de tomar para si uma referência corporal externa, para poder replicar). Cabe lembrar que os procedimentos de ensino, bem como os de criação, relatados aqui contemplaram uma interdisciplinaridade entre os saberes. Assim, quando juntamos todos os procedimentos aplicáveis nessa aula de Dança na escola foi possível formatar a imagem de uma "célula", composta de várias organelas responsáveis pela respiração e alimentação da mesma, cada uma com uma função específica e cujas membranas podem ser ultrapassadas, permitindo a intercomunicação das funções que mantêm essa célula viva. Na relação interdisciplinar que os procedimentos de Linguagem, Letramento e Dança Moderna contribuíram no ato de abastecer o aluno com propriedades vitais a sua compreensão de mundo, foi possível enxergar uma Arte em Dança que é contributiva à aprendizagem do aluno.

Significa dizer que quando o aluno deixava sua folha de anotações e se propunha a criar e explorar a criação de gestos, ele estava rompendo membranas de diferentes campos do saber, no intuito de aprender ainda mais sobre as informações que carregava. Assim, foi possível entender que a membrana do fator tempo não estava separada da membrana dos adjetivos, tal qual da cinesfera maior em relação ao substantivo derivado, ou ainda, do fator fluxo livre em relação aos números decimais, ou seja, todas as membranas são rompidas, a todo momento, pelos alunos em movimentos.

Laban definiu o pensar em movimento como o registro mental da experiência física, para os quais falta uma linguagem. O pensar em movimento acontece dentro do indivíduo, a fim de organizar internamente a experiência e orientar os impulsos que nascem dela a se materializar em forma de ação e dança, por exemplo. Laban defendia que a união desses dois modos de pensamento contribui para formar novas possibilidades de aprendizado de um indivíduo. (SCIALOM, 2017, p.39)

Figura 4 - A Célula



Fonte acervo do autor-2022

Neste capítulo foram descritas as aulas da primeira etapa desta pesquisa, quando aconteceu o Estágio Supervisionado em Dança I, foi realizada uma reflexão sobre os procedimentos de ensino. Importante destacar que constaram neste relato somente aqueles que foram usados no processo de criação.

3.1.1 Letras nos gestos

Foram as duas primeiras aulas do Estágio Supervisionado em Dança I, que iniciaram com a proposição da professora Luciana Dipp, que compartilhou o conteúdo programático comigo, de modo que eu pudesse organizar uma interdisciplinaridade com a Dança. A percepção de tempo, fluxo e espaço nas ações, conforme Laban, assim como a expressividade de braços, a mobilidade da coluna, as contrações, as múltiplas formas de caminhar, ou ainda, gestos executados numa cinesfera micro ou macro, foram alguns conteúdos basilares que as constituíram. Na aula, a professora Luciana Dipp sugeriu que cada aluno colocasse no papel como foi o fim de semana com a família, descrevessem da melhor forma possível, detalhes deste evento familiar. Ao finalizar as produções textuais, eles desceram à sala de Dança, onde lá, após uma breve introdução de caminhadas e movimentos do cotidiano, os alunos foram convidados a pegarem suas anotações e receberam a liberdade

de elencar quais movimentos combinavam com as ações sugeridas pelos substantivos e verbos que formavam as frases.

A caminhada frontal foi mostrada, de modo que nela, os alunos foram convidados a lembrar de quatro substantivos (animais ou objetos), os quais eram a xícara, o pincel, a panela de pipoca e o animal de estimação. Com isso, eles eram convidados a entender que podiam caminhar e beber o líquido da xícara. Podiam caminhar e fazer pipoca. Podiam caminhar e pintar uma parede, ou ainda, caminhar e encontrar um bichinho de estimação, de modo a realizar qualquer gesto para entrar em contato com o animal. Nisso, todas as propostas estavam trabalhando caminhadas com oscilação entre o tempo normal e a desaceleração. As ações em fluxo contido ou livre, bem como o peso leve ou forte, foram todas orientadas quanto a sua percepção no ato exclusivo do gesto de cada aluno. Ao final da aula, além das primeiras impressões sobre os fatores que estavam contidos nas ações de dança, eles também receberam a informação de que estavam acionando ações motoras muito próximas do corpo, o que Laban chama de cinesfera pequena. Assim, na aula seguinte, além da revisão, eles trabalharam as ações afastadas do corpo, ou seja, na cinesfera maior. O detalhe é que quando os alunos fizeram as ações, na cinesfera maior, tiveram a percepção de que houve uma alteração da expressividade para um fluxo livre e um peso mais leve. Alertei aos alunos da importância de sempre organizarem as propostas de gestos executados de forma muito lenta para que eles tivessem o tempo necessário para pensar no que estavam fazendo, na ideia clara de adquirissem o controle da cena, assim como, para que tivessem o tempo hábil para elaborar novas propostas.

O espaço cinesférico ou Cinesfera (Kinesphere) é um termo criado por Laban para denominar o espaço ao redor do corpo que delimitavam o movimento. A Cinesfera é um espaço virtual, gerado tanto por si próprio (na linha de alcance de seu movimento) quanto por outro indivíduo ou objeto que estabelece o campo de movimento possível de outra pessoa. (SCIALON, 2017, p.42)

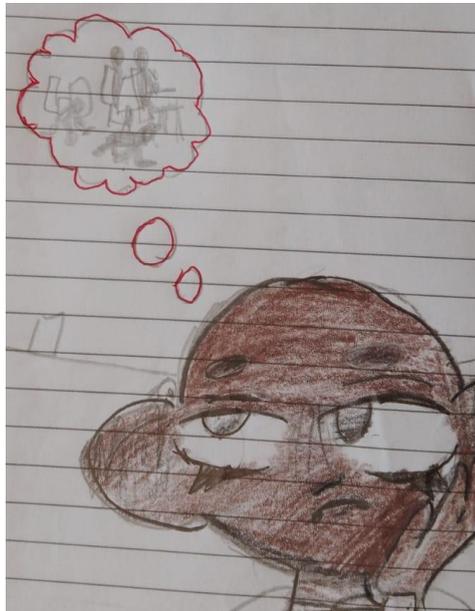
Desta forma, para os substantivos escritos no papel, orientei que o gesto escolhido também fosse algo próximo da sua representação simbólica, ou seja, o "cachorro quente" teria um gesto motor, tanto pelo caráter do *significante* quanto do *significado* que a palavra composta carrega em seu signo. Neste sentido, o aluno realizava a ação de fazer o cachorro quente e comê-lo, dentro de uma estética de dança moderna, com alteração no tempo, no fluxo e no peso da ação. Na sequência, conduzi os alunos a sentarem para registrar suas

experiências no papel, de modo que novas ideias fossem agregadas ao texto original. Com isso, estimei a percepção de cada aluno sobre a relação direta de suas ideias naturais e assentadas no papel, com a sua manifestação corporal.

No segundo encontro da aula *Letras nos Gestos* a professora Luciana apresentou como conteúdo de letramento o grau aumentativo e o grau diminutivo das palavras. Nisso, quando desceram à sala de dança, solicitei que os alunos dissessem qual era o conteúdo do dia, momento que mostraram em caminhada frontal, com tempo lento a manipulação de diferentes objetos pequenos (carregavam a caixinha, colocavam o anel no dedo, e escreviam com o lápis no ar). Alguns dos objetos foram descritos na aula de letramento, e outros surgiram em tempo real, na aula de dança. Nesta aula o peso leve e o peso forte foram enfatizados. Na medida em que imaginavam os objetos ficarem gigantes, (aumentativo) o peso ficava mais forte. Observei que quando o peso ficou forte, o corpo assumiu um tempo desacelerado. Durante a condução da aula, alterava o tom de voz, o que parecia facilitar a percepção dos(as) alunos(as) quanto ao peso. Em relação ao tempo acelerado e desacelerado, a condução também era dada pelo ritmo da pronúncia.

O procedimento da produção textual do(a) aluno(a), conforme imagem descritiva na figura 05, foi utilizada ao longo de toda a pesquisa *Texto e Dança* e, nas aulas *Letras nos Gestos* tomou forma. A primeira solicitação foi para que eles registrassem o que vivenciaram no corpo, o que foi realizado algumas vezes, pois os alunos precisavam lembrar em detalhes do que estavam escrevendo. Dois alunos, ao invés de escreverem, desenharam o que vivenciaram no cotidiano social. Nisso, surge uma pictórica que também funcionou como um canal comunicacional que continha a narrativa. A pictórica foi transcrita e decodificada no sistema escrito de frases e serve de insumo ao processo de construção corporal da Dança Moderna. Acredito que este procedimento propicia que o corpo do(a) aluno(a) configure um canal de comunicação, onde significante e significado revezam a vez de produzirem sentido.

Fig.5-Pensando a narrativa

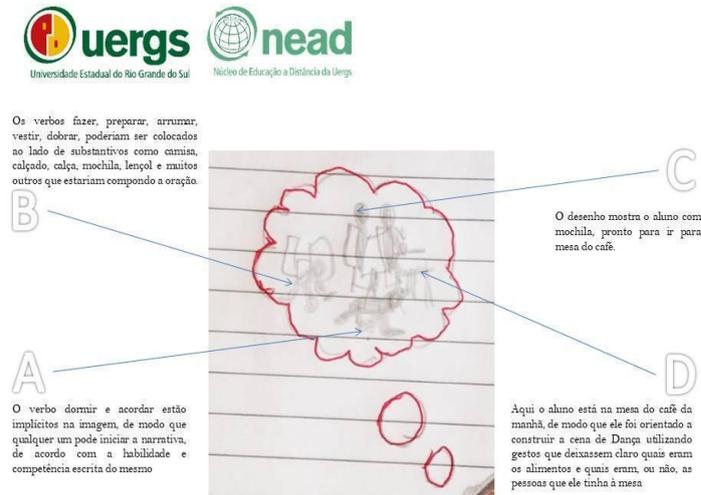


Fonte: arquivo do autor (2022)

Na figura acima, o aluno subverteu os parâmetros de comunicação verbal e mostrou a sua criatividade, ao passo que não utilizou os signos e símbolos da língua materna, mas, foi criativo e genial ao transmitir e mesclar, em seu pensamento, os saberes da Dança apreendidos com a narrativa que idealizou, através do desenho. O balão de pensamento foi informativo a ponto de esboçar que ele pensava em movimentos condizentes com um episódio vivido, e nisso, sua imaginação foi capaz de reconstruir o que operou com o corpo, durante a prática corporal que era conduzida por mim.

Seu imaginário descreveu uma situação de Dança (desenhou seu corpo em ações e gestos de movimento) e de Texto (momento em que a sequência de desenhos descreveu uma narrativa sobre seu cotidiano social). Aqui, o desenho foi um registro de dança, corpo, imaginação, gesto, ação, palavras, ideias e sentimentos, pois, tudo que está no balão têm um valor semântico (sentido e significado comunicacional na frase) para o(a) aluno(a), de modo que esse tipo de registro foi a base dos procedimentos de pesquisa e criação realizados com os alunos.

Fig.6- Balão de movimentos



Fonte: arquivo do autor (2022)

Cabe salientar que o aluno acima dançou os movimentos que desenhou, a partir de minha orientação pedagógica e da professora Luciana, sobre quais fragmentos de memória poderiam ser explorados à construção dos gestos que seriam registrados no papel. Foi possível elencar uma sequência de ações, as quais dialogassem com uma narrativa que o(a) aluno(a) tivesse a liberdade de, a qualquer momento do processo de criação, alterar seu enredo e suprimir ou ampliar informações. No caso acima, indiferente do grau de habilidade e competência de escrita do aluno em questão, era importantíssimo dialogar com o mesmo sobre quais estruturas gramaticais estavam implícitas nas figuras, de modo que ele também pudesse entender sua narrativa pictórica, através das palavras.

Nisso, o procedimento da pesquisa *Texto e Dança* revelou que as manifestações comunicacionais foram aceitas, entretanto, o processo pedagógico de Linguagem se fixou em sempre enaltecer a capacidade de conversão para os símbolos gráficos da língua materna, pois, ela é o referencial de aprendizagem, sem que os demais caminhos tenham sido discriminados. No que tange à propriedade do gesto de dança em relação a sua sugestão, que é a palavra escrita ou a pictórica, enfatizo que a observação se fixou sobre dois elementos gramaticais distintos, que são os substantivos (representante do signo que orienta a forma do gesto) e os verbos (representante do signo que determina a ação motora). Durante a dança, os signos do papel são transferidos para o corpo, momento em que “[...] somente na relação das lógicas dos símbolos é que o movimento começa a se concretizar, símbolos, ou traços de símbolos apenas

apresentam forças, potências do gesto”. (ALMEIDA, 2012, p.190)

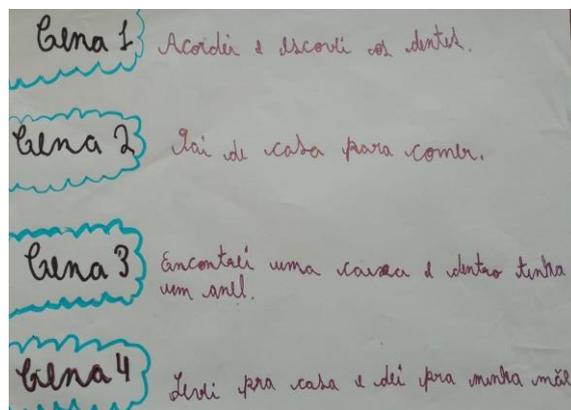
O procedimento aplicado nas aulas *Letras no Gesto* incentivou a criar com foco no entendimento pessoal, e não numa ideia de grupo, pelo menos, até o instante em que ele se perceba capaz de entender e dominar o que faz com suas compreensões e seu corpo para produzir arte em dança, sem a necessidade de recorrer ao que o outro produz, que tornaria a sua dança, uma cópia do outro. Copiar é proibido? Nunca! Para Merleau- -Ponty:

Obtém-se a comunicação ou a compreensão dos gestos pela reciprocidade entre minhas intenções e os gestos do outro, entre meus gestos e intenções legíveis na conduta do outro. Tudo se passa como se a intenção do outro habitasse meu corpo ou como se minhas intenções habitassem o seu”. (1999, p. 251)

Entretanto, no caminho oposto à Ponty, o procedimento de dança, aplicado neste processo empírico na escola, se fixou em mostrar ao aluno (a) que ele não necessitava do recurso pedagógico da cópia e repetição, pois, assim como seus colegas, ele também era capaz de alcançar a capacidade de criar, bastasse a ele, olhar com foco às informações que estavam registradas no papel, aprender a manuseá-las com segurança e naturalidade, na construção de seu gesto de dança. O processo utilizado nas aulas possibilitava aos alunos entenderem que tudo era belo e aceitável enquanto proposta de expressão, ao passo que ficava desnecessário olhar para o lado e copiar seu colega de dança.

Para entender melhor o procedimento de dança, utilizado junto aos alunos(as) de 4º ano, com a professora Luciana apresento os trabalhos coletados de alguns deles(as), como nas figuras 7, 8 e 9, as quais dão conta de explicar como a pesquisa *Texto e Dança* alcançou resultados de Arte-educação.

Fig.7- Anel na caixa



Fonte: arquivo do autor (2022)

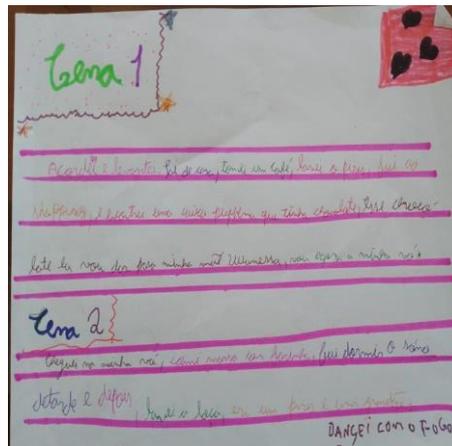
Numa leitura nítida do que foi mencionado acima, sobre valorizar todas as vias de entendimento do aluno, a figura demonstra que o aluno preferiu utilizar as habilidades e competências da escrita para registrar o seu cotidiano de vivências, após uma prática corporal que remontou, gradativamente, aos fragmentos de lembrança do cotidiano, os quais se entrelaçaram no ato da construção corporal, e permitiram que se construíssem gestos e ações significativos. Note que o aluno citado se manifestou por meio de grafemas da língua materna, deixou claro que possuía competência sobre a classe gramatical dos verbos *acordar, ir, encontrar, levar e ter*. Os substantivos também estavam registrados, como *casa, caixa e anel*. Os advérbios não foram analisados, pelo fato de que não foi possível adentrar nesse conteúdo com os(as) alunos(as), em virtude de estarem retornando do afastamento escolar, provocado pela pandemia Covid-19.

Fundamental entender que a análise gramatical e a análise corporal não estão “dissociadas”, pois, *o corpo se move a partir da palavra e a palavra se retroalimenta com o potencial criativo do corpo*. Assim, organizei a ordem das frases, para que compusessem uma narrativa lógica aos intérpretes criadores e que pudesse ser apreciada e deduzida pelo interlocutor (espectador), dentro de uma ótica de apreciação em arte. Observei na pesquisa e no Estágio Supervisionado em Dança I, que a Arte em Dança na escola, quando foi pautada na produção de sentido, pôde ser construída a partir de propostas temáticas que reverberaram nos atores sociais desse nicho pedagógico. Em específico, a discussão sobre a cena e a discussão sobre a subjetividade da cena de dança, ao passo que cada construção corporal teve um fio condutor e cada sequência de cenas que esse aluno(a) criou teve uma razão e um propósito de construção.

Acredito que os participantes da pesquisa, do estágio e da criação, puderam construir um senso crítico a partir das experiências vividas nos procedimentos das aulas, no sentido de terem entendido onde, como e porquê construíram as cenas de dança. Nisso, o intérprete criador da figura sete (7) possibilitou que sua composição de gestos tivesse quatro momentos bem definidos, cada um em relação a uma frase. Ele poderia executar cada frase que compunha uma cena em diferentes espaços no palco, criar uma topografia (roteiro de deslocamento). A partir dessa lógica topográfica, os alunos eram convidados a improvisar muitas vezes, de modo a entenderem que cada cena podia ser apagada e reescrita, pois, antes de ser uma composição artística, com narrativas e composição de gestos, o processo devia fazer sentido para ele, de modo que pudessem trocar verbos e substantivos a qualquer instante da criação.

Na sequência do processo, os intérpretes foram instigados a criarem um ou dois personagens imaginários em suas cenas, de modo que fosse registrado na narrativa, as características desse personagem. Com isso, a meta era instigar o aluno a realizar gestos que dessem conta de demonstrar situações sociais de afeto para com alguém imaginário na cena, ao passo que esse alguém, fosse a representação de um membro da família ou do círculo de amizades e relacionamentos do intérprete. Assim, as narrativas foram o fio condutor às situações de mergulho ao imaginário criativo de cada intérprete, sempre atento ao fato de como se relacionavam com as pessoas, dentro e fora da escola, assim como, de alguma forma, como se sentiam em relação às relações sociais que ele registrava, para transformar em insumo de construção corporal.

Fig.8- Lavei o pires

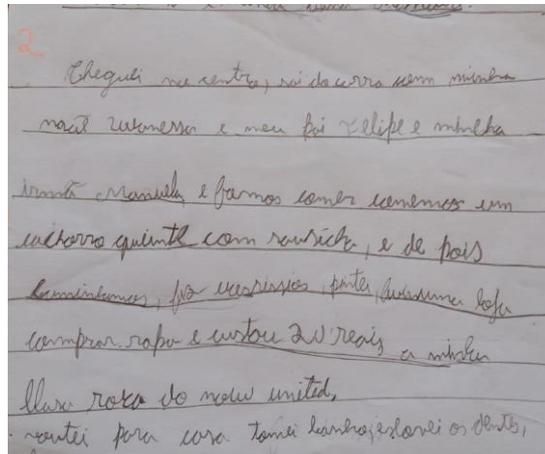


Fonte: arquivo do autor (2022)

O aluno que escreveu o relato expresso na figura acima também oferta um nível de compreensão da escrita que lhe permitiu enumerar situações que serão representadas em sua composição corporal. Diferente do aluno que organizou seu processo com base na pictórica, figura cinco (5), e mesmo assim, ficou nítido nos balões de comunicação, que havia uma organização de “cena”, o aluno da imagem acima, figura oito (8), deixa claro que a organização de suas memórias foram alojadas em frases complexas que originaram as suas cenas. Numa análise pedagógica, observei que existia uma diferença morfológica de um intérprete criador que usou a estrutura de registro escrito para aquele que utilizou a pictórica de modo que tais diferenças de registros também apareceram na construção de gestos. A principal observação a ser feita é que o intérprete da figura sete (7) escreveu que “acordou e escovou os dentes”, o aluno da figura oito (8) salienta que “acordou, saiu da

cama, tomou um café, lavou o pires, foi ao shopping, encontrou uma caixa pequena, deu um chocolate para sua mãe e, algo que não dá para descrever, para a sua avó”. O nível de detalhes é muito importante e tem reflexo direto na construção corporal, onde reside a diferença de repertório de gestos e o volume de sugestão de ações. Será que intérpretes com diferentes repertórios atingem diferentes níveis de expressividade ?

Fig.9- United?



Fonte: arquivo do autor (2022)

O aluno da figura anterior demonstrou possuir ainda mais compreensão da estrutura gramatical da língua portuguesa que os colegas, anteriormente mencionados. Fato este que refletiu de forma direta na singularidade de suas manifestações artísticas em dança, vistas na elaboração de gestos que são representações da composição morfológica do aluno. O aluno da figura oito (8), utilizou em seu texto os verbos *chegar, sair, ir* (conjugado no passado), *comer, caminhar, comprar, voltar, tomar e escovar*. Os substantivos utilizados foram: *carro, mãe, pai, irmã, cachorro-quente, loja, roupa e dentes*. Dentro da lógica desta pesquisa, esse aluno teve nove (09) gestos sugeridos pelos verbos e oito (08) sugeridos pelos substantivos. Tais gestos foram trabalhados com diferentes fatores do movimento, na busca de desenvolver a expressividade.

É na obra *Domínio do Movimento* que Laban procura esclarecer a presença e o uso da Eucinetica (Esforça/Expressividade/Pulsão) na vida cotidiana, nas manifestações culturais e ritualísticas de dança e no trabalho do ator/dançarino. Ele ressalta que cada indivíduo tem um estilo pessoal de movimento e enfatiza que o treinamento de ator/dançarino (e também do corpo cotidiano) no uso e na variação dos fatores de movimentos, permite que cada um reconheça esse estilo e aumente sua capacidade expressiva. (LABAN *apud* SCIALON, 2017, p.45)

Significa dizer que os alunos das figuras sete e oito (7-8) tiveram processos com resultados infinitamente distantes? Não! O empírico revelou que após algumas tentativas, o aluno da figura sete (7) potencializou seu texto em estrutura morfológica, com reflexo direto no seu processo corporal, assim como a aluna da figura oito (8) teve a percepção nítida de que seu texto e seu processo de criação foram suficientes e deram conta de transmitirem uma mensagem clara e artística do que a Intérprete criadora se dispôs a contar. Ele é um intérprete criador? Sim! Dentro dos aspectos pedagógicos, ele era sim um intérprete das possibilidades que compreende, sem que essa titulação lhe oprimisse o peso da tomada de decisões que não condizem com seu estágio de desenvolvimento.

As imagens das figuras mostradas dialogaram com aquilo que a BNCC (2017) esboça como a proposta de *Linguagem* no processo de aprendizagem do aluno, através de um tripé pedagógico que é interdisciplinar e que no caso desta pesquisa em arte, foi composto por saberes da Língua Portuguesa (letramento) e da Dança (Dança Moderna), sem que a Educação Física fosse incluída, entretanto, sem prejudicar o processo de Linguagem.

As diferentes imagens de desenhos ou processo de escrita dos intérpretes criadores mostraram de forma nítida que houve apropriação das palavras, que houve construção da imagem do signo de cada palavra contida nas pequenas cenas e que, além de tudo, houve um mergulho sutil e gradativo do intérprete, no seu imaginário criativo, o qual foi um dos propósitos desta pesquisa. A BNCC afirma que a produção artística é uma “[...] prática investigativa que constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos (as) criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal.” (BRASIL, 1997, p. 191).

3.1.2 O Sistema Solar

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Sapucaia do Sul estava repleta de trabalhos científicos nos corredores, em que maquetes do “sistema solar” foram produzidas pelas turmas do 5º e 6º anos. Diferente das demais turmas da escola, os(as) alunos(as) de 4º ano da professora Luciana Dipp, tiveram a oportunidade de realizar o processo de abordagem do conteúdo de ciências, através de um processo de construção corporal, numa aula de Linguagem em que a Dança Moderna que foi utilizada como uma possibilidade de aprendizagem dos saberes praticados em sala de aula.

Isabel Marques, em sua obra “Afinal, que Dança é essa?” (2012), me fez analisar que diferentes possibilidades do ensino informal de Dança podem e devem adentrar os muros da escola, ou seja, foi nesse instante que decidi que meu processo de criação no estágio manteria aquilo que sempre oferecia ao aluno e que era o protagonismo artístico. O processo empírico seguiu com intérpretes que criavam gestos a partir dos estudos sobre o Sistema Solar. Desta vez, além dos substantivos e verbos, trabalhei com os adjetivos selecionados a partir das características de cada planeta do Sistema Solar, que a professora Luciana apresentou às(aos) alunas(os) e foi vivificado e revisitado por eles(as) através dos gestos corporais.

A questão é que tudo que eles leram e interpretaram enquanto palavras e observaram enquanto ilustrações foi levado para um outro caminho de compreensão, o qual eles até então nunca haviam experimentado, composto pela estrutura corporal em movimento, no intuito de produzir conhecimento escrito, corporal e imagético. Nas figuras dez (10) e onze (11) foi possível ver a forma corporal de braços que representavam planetas do Sistema Solar, ou seja, o processo imaginário dos alunos(as) foi acionado, de modo a construir um gesto que ocupava e visitava o plano da mesa, da porta e da roda, resultando numa expressividade de significativa fluidez. Nessa improvisação a proposta era transformar as figuras geométricas como o círculo, em figuras espaciais como a esfera, o que exigia do intérprete a capacidade de segurar o objeto imaginado e desenhado.

A meta da aula era alcançar a habilidade e competência de ressignificar no corpo as palavras *gravidade*, *gases*, *oxigênio*, *sol*, *Lua* e todos os nomes de planetas que eles aprenderam com a professora Luciana Dipp. Assim, um dos elementos mais fascinantes no procedimento das aulas era o fato de que junto com a absorção do signo de cada substantivo em questão, o aluno também absorva a ideia de que cada ação corporal também carregava a representação de uma classe de palavras, como os verbos, momento em que cada aluno foi convidado a entender e registrar cada verbo que produziu com o corpo, como girar, elevar, carregar, jogar e muitos outros verbos que surgiram com a ação corporal de Dança.

A figura dez (10) refere-se ao Sistema Solar e mostra que a experiência corporal dialogou com o referencial teórico de Martha Graham, em que o volume de braços e a mobilidade de coluna são exigidos dos intérpretes em movimento. Conforme as figuras mostram, os gestos criados a partir dos verbos *decolar*, *viajar* e *vibrar* permitiram que a representação dos alunos alcançasse o nível de expressividade em dança que a cena exigia.

Fig.10- Os braços Vivos



Fonte: arquivo do autor (2022)

Solicitei que os alunos imaginassem e mantivessem a postura de braços, naquilo que chamo de *braços vivos*, no intuito de que o intérprete sustentasse ações com significativo afastamento do corpo. Pedi aos intérpretes que caminhassem com uma passada lenta, até que encontrassem o planeta imaginado, no espaço sideral. Além disso, o procedimento informou aos alunos(as) de que não estavam sobre o efeito da gravidade do planeta terra, e sim, no vácuo do espaço, onde não existe som e a temperatura é negativa.

Ao apreciar esta aula de Dança, a professora Sílvia da Silva Lopes, que também foi orientadora do Estágio Supervisionado em Dança I, foi precisa em dizer que a proposta de Linguagem ofertava uma *harmonia entre os saberes*, uma vez que trabalhei com todos os conteúdos elencados, de maneira que contribuíssem ao protagonismo e aprendizagem dos intérpretes envolvidos na construção de habilidades e competências necessárias para que houvesse cada vez mais entendimento de mundo. Desta forma, as aulas sugeriram a construção de gestos complexos e expressivos, carregados de ondulação de coluna e transição de níveis que exploraram ao máximo a cinesfera dos alunos(as). O fato é que o intérprete estava imerso num processo interdisciplinar, até o instante em que começou a fazer outras relações intuitivas do que vivenciava, momento em que adentra no campo da transdisciplinaridade.

Nesta aula a partir do Sistema Solar, fiz as primeiras experiências com a luz, ao passo que percebi que o uso desse equipamento de luz de led, gerava o *encantamento* dos alunos(as) com a sensação semiótica que era gerada. Trabalhei o conteúdo de ciências que continha as informações sobre a rotação e translação dos planetas, através do corpo, num processo que mostrava a imagem refletida da sombra dos corpos dos intérpretes em movimento. A imponência da sombra convidava a verificar o grau de expressividade que

cada aluno(a) produzia. A aula de dança moderna, neste processo didático de Linguagem, encontra eco pedagógico no “procedimento metafórico do corpo”, teorizado por Lenira Peral Rengel (2007) e que convida a pensar a capacidade inata que o corpo humano possui de dar significado às possibilidades verbais e não verbais que ele se propõe a operar.

Fig.11- Rotação no espaço



Fonte: arquivo do autor (2022)

A aula sobre o Sistema Solar carregava a percepção de que os intérpretes estavam fazendo relações muito intuitivas sobre o que é o espaço sideral, como funciona a falta de gases respiráveis, a falta de calor, a diferença de gravidade e muitas outras características de um ambiente que eles nunca experimentaram com o corpo. Exercitei o gesto de pegar os planetas, sem a percepção do fator peso forte, pois, aquela aula tinha como conteúdo programático, a postura corporal de braços e pernas para deslocar-se pelo espaço da sala, os quais garantiriam maior amplitude nas ações. Houve o cuidado de sugerir aos intérpretes que arremessassem ao espaço, de forma lenta, aquele planeta imaginário que cada aluno(a) carregava, para que aguçassem a atenção ao gesto, ao significado do gesto e, o mais importante, entendessem que não era um simples arremessar no espaço, e sim, um gesto de preencher o "universo" com planetas.

Friso novamente, que o fator peso não fora, oficialmente, apresentado aos alunos(as) como um conteúdo de aula, embora nas aulas do *Sistema Solar*, a ideia de que cada planeta tinha um peso diferente do outro, trazia de forma implícita essa percepção de que os objetos possuem pesos diferentes e que na “cena” devem ser esboçados e apresentados.

3.1.3 Os números no corpo

Os intérpretes haviam trabalhado em sala de aula, com a professora Luciana, os números decimais, na casa das unidades, dezenas e centenas. Eles dominavam operações de adição e subtração, porém, até então, nunca haviam trabalhado com essas informações sem a referência do caderno, quadro ou outro canal de comunicação. A proposta de Linguagem trouxe essa possibilidade de imaginarem os números, e utilizarem a ponta do dedo como se fossem uma espécie de lápis, o qual escrevia o grafema do número no espaço da sua cinesfera menor. Essa foi uma das aulas mais significativas aos intérpretes, em termos de construção de expressividade, pois, ela convidou cada um a envolver as diferentes partes do corpo, como as pernas, a coluna e os braços, numa motricidade mais complexa e mais comprometida com a ideia de uma desconstrução corporal. Desta forma, quando iniciaram o grafema dos números no espaço frontal, lateral e posterior, iniciaram a percepção de que o número vinte cinco (25), por exemplo, havia sido escrito *no invisível*, de modo que o envolvimento corporal exigia a totalidade do intérprete.

Fig.12- Números no corpo



Fonte: arquivo do autor (2022)

No segundo momento os intérpretes começaram a escrever seus números, quando foram orientados de que haviam quatro lugares no espaço vazio para serem preenchidos, que eram o teto imaginário, a mesa imaginária, as portas imaginárias e o chão imaginário. A ideia era de munir o aluno(a) com a percepção clara de que existiam possibilidades de ação e interação de gestos no espaço, e que não ficavam limitados ao espaço frontal, pois, toda a sua cinesfera era um enorme campo de possibilidades psicomotoras ignorado e inexplorado. Ainda nesta aula, orientei os alunos(as) quanto a necessidade de utilizar dois

lados do corpo para operar motricidades, de modo que eles tivessem a percepção bilateral de escrever no espaço, sempre com ambas as mãos e rotando a caixa torácica para ambos os lados de sua cinesfera pessoal.

Assim, ficaram nesse processo de reconhecimento dos grafemas dos números, até que, lentamente, orientei os intérpretes a afastarem as pernas para que a escrita dos números no invisível, fosse representada numa cinesfera maior, obrigando de imediato, que a motricidade fosse ampliada, o que refletiu de forma direta no envolvimento da coluna e do corpo como um todo. Cito a coluna, como principal estrutura corporal a sofrer os efeitos da necessidade de ampliar o campo de ação dos gestos, pelo fato de que ela deve ganhar novas leituras de mobilidades. Convicto de que a ideia de desconstrução corporal, passa inevitavelmente, pela mobilidade da coluna, braços e pernas do corpo do intérprete, a informação que sugere essa proposta de mobilidade ampliada se fixa no desenho que cada número realiza no invisível. Assim, escrever o número três (03) no invisível, exigia do aluno(a) a representação corporal de cada curva necessária para escrever esse símbolo, mesmo que seja no espaço invisível frontal, lateral ou posterior. O fato é que cada número carregava a assinatura de uma mobilidade única e um caminho corporal de representação que dotava os intérpretes de um peso, um tempo e uma fluidez igualmente singulares.

3.1.4 **As figuras geométricas**

Uma semana depois de realizarmos a aula de Linguagem, com o conteúdo de matemática, os intérpretes estavam estudando as figuras geométricas quadrado, círculo e triângulo. Trouxe essas informações da geometria para compor a aula de dança moderna, agregando o nível médio e baixo aos alunos(as), de modo que pudessem desenhar as figuras geométricas nos níveis citados. Solicitei que identificassem os objetos do cotidiano que carregassem as informações da geometria em suas estruturas físicas. Com foco nos objetos, foram convidados a escrever quais objetos de dentro de suas casas continham as formas geométricas. Logo após a identificação das figuras e dos respectivos objetos, iniciaram caminhadas pela sala, em tempo moderado, afastados uns dos outros o suficiente para que seus corpos manifestassem as ações de desenho das figuras no espaço. Foram orientados a desenhar nas cinco possibilidades espaciais de sua cinesfera, como frente, no chão, no alto e nas laterais de seus corpos.

Não obstante, a psicomotricidade fina também foi exigida, no intuito de propiciar

que ao aluno(a) tivesse a percepção de que desenhar as figuras geométricas, no espaço invisível, envolvia a consciência corporal da rotação do punho, da pressão sobre os dedos das mãos, que por sua vez, refletiria no instante da escrita dos grafemas no caderno. A figura quatorze (14) mostra toda a capacidade de desenharem círculos pequenos que iam, gradativamente, ganhando mais e mais dimensões de tamanho, de maneira que não apenas as mãos iniciariam motricidades, mas, que todo o corpo também seguiu a construção do gesto produzido pelas mãos. Isso exigia dos alunos(as) o afastamento de pernas, os braços afastados do tronco e uma coluna disponível para representar as transcrições no invisível, num processo idêntico ao realizado na aula dos números.

Fig.13- Figuras geométricas



Fonte: arquivo do autor (2022)

Nas figuras abaixo, exponho o procedimento de transição do nível alto para médio e depois para o baixo, conteúdos da Categoria Corpo de Laban, bem como a utilização do plano imaginário da mesa (situada à frente deles, na altura da cintura, no diálogo imaginário de objetos e coisas que possam estar sobre uma mesa) e das portas (na ideia clara de que possam imaginar as laterais do corpo como acessos a duas diferentes portas), pelos(as) educandos(as). No segundo instante, cada aluno foi convidado a manifestar a imagem corporal de três objetos que tinham dentro de casa, de modo que pudessem construir uma sequência que lhes parecesse lógica e condizente com o que visualizavam em suas casas, utilizando é claro, as possibilidades no invisível, que estivessem na altura e na região espacial da mesa e das portas imaginárias.

Fig.14/15- Nível alto/baixo



Fonte: arquivo do autor (2022)

As propostas no nível médio também explorariam a mesa e as portas imaginárias, com o detalhe de que o corpo estaria com a coluna num outro comportamento corporal, bem como, provavelmente, os joelhos estariam em leve flexão dos mesmos. A postura corporal exigida ia remeter os(as) alunos(as) ao agachamento, com ou sem a necessidade de colocar um ou os dois joelhos no chão. Nas aulas de dança, eles sempre colocavam apenas um joelho ou ficavam agachados. Nisso, eles perceberam que até era mais fácil de trabalhar com a imagem de objetos na mesa, nesse nível médio, do que no nível alto.

No nível baixo, os alunos entenderam que a imagem da mesa adequou-se ao nível do solo. Nisso, o mais curioso é que alguns alunos tiveram a ideia de criar portas imaginárias, no solo e não no espaço aéreo, o que de certa forma tinha lógica, pois, seriam as laterais no plano bidimensional. Permiti que eles fizessem portas onde bem entendessem, pois, ficou extremamente rico ao processo de aprendizagem, entender as possibilidades do espaço, o que Laban chama de “Poliedro” e que sintetizam o raciocínio dos alunos quanto colocar objetos no entorno de seus corpos, e não apenas nas laterais direita e esquerda. Assim, a aula tinha portas no alto, nas costas, no chão e em todas as direções, tal qual os alunos(as) vêem nos filmes. Foi intensamente proveitoso assimilar nível baixo com essa característica de subverter o espaço corporal e as cinesferas, através do imaginário de objetos que entravam e saíam das portas, igualmente, imaginárias.

As imagens acima dão conta de explicitar a descrição da aula, dentro do processo pedagógico de Linguagem, que é a construção do gesto diferenciado e carregado de intenções do aluno, indiferente do nível que estiver. Entendo que o corpo foi o aliado indissociável dos intérpretes que lembraram de objetos como a panela, a bacia ou a xícara, no exato instante de extrair desses objetos a representação geométrica do círculo e do

quadrado. Aqui, a aula de Linguagem convidou o intérprete a aprender de forma cinestésica a assimilar os saberes da geometria os quais foram pesquisados em casa, através da observação e trazidos à sala de aula. O mesmo poderia ser dito quando ele lembrou da caixa de fósforos, da caixa de sapato ou do televisor, os quais carregam na estrutura física a ciência matemática da geometria. Nisso, observei que no canal escrito, folha de papel, essa informação geométrica assumia uma postura passiva enquanto que na dança moderna, canal corporal assumiu uma postura ativa perante o aluno.

Os intérpretes foram convidados a revisitar o procedimento de criar personagens de suas escolhas, nessa composição de movimentos, em que cada um poderia inventar nomes fictícios, ou então, nomes dos parentes e conhecidos, para compor a cena de dança. Foi nesse momento que eles realizaram a ação de alcançar os objetos para personagens que trouxeram para dentro de suas narrativas. Uma música instrumental foi colocada como pano de fundo para que essas narrativas corporais ganhassem um ritmo que interferisse na estética de dança. Ao findar a música, cada intérprete pegou seu caderno de anotações para registrar os gestos produzidos com o corpo, em relação direta com as sugestões dos objetos e do conteúdo de geometria, os quais nortearam essa construção corporal.

4 A CRIAÇÃO

No final dos dois meses de aulas, com oito encontros de 120 minutos, em que os planos de aula foram executados, com os atravessamentos de conteúdos do Letramento, os professores encerraram o semestre. Contudo, a produção textual, as assimilações e cognições dos conteúdos de sala de aula foram significativos e singulares a ponto de despertar o desejo de se manter os procedimentos de dança com os alunos. Havia o receio de cessar com aulas que tiveram um diferencial de ensino e resultados artísticos singulares, que não poderiam ser interrompidos. Felizmente, por decisão da direção escolar e desejo da professora regente, Luciana Dipp, continuei minha intervenção pedagógica na Escola Estadual de Ensino Fundamental Sapucaia do Sul, quando decidi por realizar meu processo de criação em dança para o Trabalho de Conclusão de Curso.

O trabalho desenvolvido ao longo do Estágio Supervisionado em Dança I, teve seu seguimento no TCC, através de um encontro semanal de 2h de duração. Nos bastidores do planejamento artístico, realizado sob orientação da Me. Silvia Lopes, minha primeira atitude foi olhar para o plano de ensino do Estágio e pré-escolher o que poderia ser utilizado no processo de criação em dança. Nisso, o plano de aula *Sistema Solar* oferecia o ponto de partida do que seria a temática do espetáculo de Dança Moderna, resultado desta pesquisa em arte. Assim, as aulas com os títulos *Palavras que Dançam*, *Sistema Solar*, *Números no Corpo e Figuras Geométricas* forneceram o repertório corporal básico do trabalho.

Desta forma, foram organizados os encontros, de modo que foi informado aos alunos(as) que participariam de um processo de criação em Dança. Essa obra teria no máximo 20 minutos de duração e seria produzida com todos os critérios artísticos necessários a elevar a proposta ao nível de espetáculo. Pensando na estética da obra, foi elaborada a proposta de apresentá-la em palco Italiano, com sistema de iluminação, figurinos e arranjo musical adaptado ao projeto. Com foco em estruturar a criação, organizamos os encontros com os intérpretes, de modo que pudessem manter a prática corporal, relacionando-a com os saberes aprendidos ao longo do processo do Estágio Supervisionado em Dança I. Assim, o primeiro encontro iniciou com a recordação da aula *Palavras que Dançam*, de modo que reviram alguns conceitos importantes da cena de dança, onde as frases que cada aluno havia produzido foram revisitadas de modo a capturar alguns movimentos que tivessem uma expressividade diferenciada.

O processo consistia em relembrar às aulas, onde foi exercitado o posicionamento de

um intérprete criador nas *coxias*, para que eles aprendessem o que são entradas e saídas de palco. Não havia música, pois, foi acordado com os(as) alunos(as) que para essa construção corporal, haveria a participação de músicos que fariam a composição e arranjo em tempo real, ou seja, a partir da expressividade e da composição de gestos que todos estivessem sugerindo. Robatto explica que

na História Moderna da Dança Cênica, a época mais rica de sua integração com a Música foi na primeira metade do século XX, quando compositores como Stravinsky, Prokofief, Ravel, Satie, Milhaud (e, mais recentemente, George Gershwin e John Cage), entre outros, criaram músicas especialmente compostas para coreografias”. (1994, p. 293)

Qual a estrutura gestual de Dança, das aulas *Palavras que Dançam*, foi selecionada para o espetáculo? Das proposições que mais ofertaram a expressividade que se defende ao longo dos procedimentos desta pesquisa, os quais apareceram nas composições de gestos do cotidiano, nas caminhadas com fator tempo, pernas aproximadas, tronco ereto, braços levemente próximos do corpo. Na oposição gestual à caminhada, mostramos os gestos de deslocamento, que exige as pernas afastadas, os braços vivos (afastados do tronco) e a coluna disponível para mobilidade total.

O segundo encontro teve a presença ilustre da Professora Me. Sílvia da Silva, orientadora deste Trabalho de Conclusão de Curso, a qual observou e interagiu com os intérpretes, pôde presenciar e constatar nos educandos o grau de habilidade e competência de criarem e recriarem seus textos, com base nas frases que sugeriam a ação corporal. Neste encontro, retomei o conteúdo da aula do *Sistema Solar*, referente ao repertório de movimentos e aos conhecimentos sobre o assunto, onde voltei a destacar as características dos planetas, no intuito de propiciar a construção de gestos tomados de amplitude, fluidez e transposição de níveis. Destaco as contribuições pedagógicas de criação, da Professora Sílvia da Silva, que sugeriu acrescentar no processo de criação a observação entusiasmada de uma das alunas, quanto ao processo de *rotação e translação dos planetas*, de maneira que decidi colocar esse saber da aula, no processo de criação do espetáculo.

Na aula do Sistema Solar, um dos conhecimentos que chamou a atenção foi o fato de não haver gravidade no espaço, e isso, constituiria nos corpos dos alunos(as), ações desprovidas de peso e conduziria as ações a terem um outro tempo. Assim, o ato de andar no vácuo, no espaço vazio, foi inserido no processo de criação de dança. Lembro que para os alunos(as), o que mais chamou a atenção foi o fato de não existir oxigênio (exigindo o uso do capacete), bem como a inexistência do som e da gravidade. Nisso, pegar os planetas e colocar um ao lado do

outro, na ordem exata como estão dispostos constituiu-se num gesto corporal riquíssimo, tomado de comprometimento da coluna, dos braços, das flexões de joelhos e demais organizações corporais características da dança moderna.

Após os três primeiros encontros da segunda etapa desta pesquisa, confirmei o tema do espetáculo, que seria pautado nos saberes do espaço sideral. Significa dizer que no terceiro encontro os alunos estudariam sobre as informações pertinentes ao espaço sideral, sua estrutura física e demais detalhes que também despertaram a curiosidade e possibilitaram a construção de cenas que seriam aproveitadas no processo.

No quarto encontro, revisei a aula *Palavras que Dançam* e adentrei, novamente, na aula *Números no corpo*. Nisso, a professora Luciana foi consultada de como estava a habilidade dos alunos nos cálculos matemáticos, momento em que ela os convidou a darem exemplos de dezenas, centenas e milhares, num processo de cálculo no espaço imaginário e que serviu de experimento para construção de gestos, na cena do espetáculo. Na aula, *Números no Corpo*, iniciamos os arranjos musicais das cenas, onde na primeira cena, teria-se o solo de percussão. Na segunda cena, o solo de clarinete. Na terceira, o solo de violino e na quarta, o solo de violoncelo.

Após a demonstração dos alunos, não houve dúvida de que essa aula propiciaria a produção de corpos muito expressivos, dotados de uma qualidade de movimento apropriada ao que se pretende alcançar no espetáculo. Assim, seguimos com a proposta de produzir gestos a partir dos desenhos dos números no espaço corporal dos alunos, tanto na cinesfera menor quanto na maior.

No quinto encontro, a professora Luciana explicou sobre os elementos que compõem o espaço sideral e logo após realizarmos a cena da explosão do Big Bang, os alunos saíram do palco rastejando em tempo lento, muito lento. Eles perguntaram: por que saímos rastejando? A professora Luciana respondeu, espontaneamente: porque vocês são poeira. Nisso, um aluno falou: somos poeira. Assim, surgiu o título do espetáculo, *Somos Poeira*.

No sexto encontro, inicio a criação coreográfica junto aos alunos(as). Esta consistiu na apresentação de um resumo de como o espaço sideral foi composto em seu início, quando não haviam planetas, asteróides e estrelas celestes, de modo que esse espaço era vazio, sem som, sem calor e só haviam gases e poeira. Foi aqui, neste encontro com os alunos, que ficaram estabelecidas as cenas: 1- *poeira no espaço*, 2- *formação dos gases*, 3- *encontro dos asteróides*, 4- *planetas frios e quentes*, 5- *Big Bang*, 6- *cordel dos planetas*, 7- *viagem espacial*, 8- *o planeta*

azul, 9- o planeta vermelho.

O sétimo encontro iniciou com a construção de corpos que dessem conta de mostrar os gases que vagavam no espaço livre. Esses gases se aproximam, ficam unidos por características semelhantes, até que acabam por construir corpos celestes. É nesse instante que entram em cena pequenos raios de luz, os quais tentam se aproximar desses corpos celestes, mas não conseguem, pois, a ação gravitacional criava um pequeno campo que desviava a ação das luzes. É nessa cena que surge o Sol, a partir da reunião das luzes, no centro do espaço e os planetas começam a se aproximar de outros corpos celestes, com as mesmas características, para ficarem ainda maiores e com ação gravitacional ainda mais poderosas.

Ao final do sétimo encontro a professora Luciana Dipp lembra aos alunos(as) que antes da formação dos planetas só haviam gases e poeira espacial. A partir dessa informação, iniciei uma proposta de percussão com “cajon” (que demarcava um processo de caminhada em tempo lento no espaço), um triângulo (que serviu para marcar um gesto unissono de mudança de direção da cabeça e insinuando uma procura metafórica no espaço vazio, espaço frio e sem som).

O oitavo encontro marcou muitas ações coreográficas importantíssimas, como a caminhada inicial do espetáculo, a formação dos grupos de gases (reunidos em cinco grupos de 04 alunos(as) e ainda, a formação das luzes, as quais não conseguiam entrar entre os gases, pois, o aquecimento já estava constituindo campo gravitacional nos corpos. A professora Luciana informou aos alunos(as) que a luz sofre desvio dos campos gravitacionais, e nisso, cinco meninas que se posicionaram para realizar essa construção das luzes, entravam em cena e realizavam ações de corrida e ondulação de coluna, que foram ensinadas nas aulas do estágio e foram lindamente desempenhadas. É no oitavo encontro que a professora Luciana traz a informação de que os(as) alunos(as) estavam aprendendo uma “parlenda”, de maneira que eles(as) foram convidados(as) a recitá-la. Enquanto eles cantavam, ficou nítido que alguns sabiam a letra e outros não, de modo que fui obrigado a intervir, pesquisando e inserindo no processo de criação em dança o gênero literário cordel.

A partir dessa reflexão e, em conversa com a minha orientadora, decidi seguir por algum tempo dividindo a aula. Em um primeiro momento retomei o que foi trabalhado na aula anterior e, no segundo momento, segui propondo uma atividade interdisciplinar a partir de um dos conteúdos que estavam sendo trabalhados pela professora titular naquele dia.

Assim surgiu a pergunta: como seguir com as atividades interdisciplinares de forma

a inseri-las no processo de criação, se a parlenda, por exemplo, tratava de uma temática bem diferente do espaço sideral? A estratégia foi agregar a composição de alguns cordéis que tratam sobre a constituição dos planetas e propôs à professora Luciana que trabalhassem a prática do canto, referente ao cordel.

Fig.16- O Cordel

O sol é uma grande estrela
Que brilha na imensidão
Composto de gás hidrogênio
E gás hélio em combustão
Carbono, ferro e oxigênio
Alimenta esse caldeirão

Mercurio entre os planetas
Com certeza é o menor
Fica mais próximo do sol
E o calor é bem maior
Composto de hélio e sódio
Vamos entender melhor

O Vênus é um planeta
Que a muito se avistava
É também é conhecido
Como a estrela Dalva
O seu núcleo é de ferro
Mas a crosta é de lava

Do nosso planeta terra
todos podemos falar
É o único que tem vida
Nesse sistema solar
Habitamos a via láctea
Do sistema estelar

A terra faz movimentos
Sem perder orbitação
Girando em torno de si
Realiza a rotação
Girando em torno do sol
O movimento é translação

Vamos falar sobre marte
É o planeta vermelho
Sua crosta contém ferro
Que reflete como espelho
É frio, quente e rochoso
Podemos ver sem aparelho

Desse sistema solar
Júpiter é o maior planeta
Podendo ser avistado
Da terra sem a luneta
Sua massa gigantesca
Gira e brilha em silhueta

Saturno é um planeta
Desses gigante gasosos
Tem hélio e hidrogênio
Mas seu núcleo é rochoso
É o senhor dos anéis
Nome que lhe fez famoso

O nosso planeta azul
Tem o nome de urano
Sua cor é o reflexo
Da presença do metano
Cercado por dez anéis
Gira sem sair do plano

Vamos falar de netuno
Ver sua composição
Tem metano, água e amônia
O azul na coloração
O gigante de pedra e gelo
Girando na imensidão

Durante algum tempo
Estudávamos plutão
Entre os outros planetas
Chegaram a conclusão
Que era um corpo celeste
Mas planeta, não era não

Fonte: arquivo do autor (2022)

Trabalhei a colocação de voz, coro e tom com os alunos, separando por grupos e correspondentes às cenas que cada aluno(a) havia adotado para representar e dançar. Para que eles pudessem expressar as ações de movimento sem a preocupação com a cena do canto, tomamos a iniciativa de gravar as vozes, para que eles realizassem a cena sem a necessidade de

cantar. Para essa cena do cordel e demais cenas do espetáculo, convidei músicos que pudessem realizar a composição de fundo musical. Assim, a professora Gabriela (violino) e a professora Aline (Violoncelo) vieram no nono encontro, quando gravou-se o violino na cena em que os planetas frios e quentes se formaram, bem como o violoncelo, na cena em que os intérpretes chegam no planeta azul.

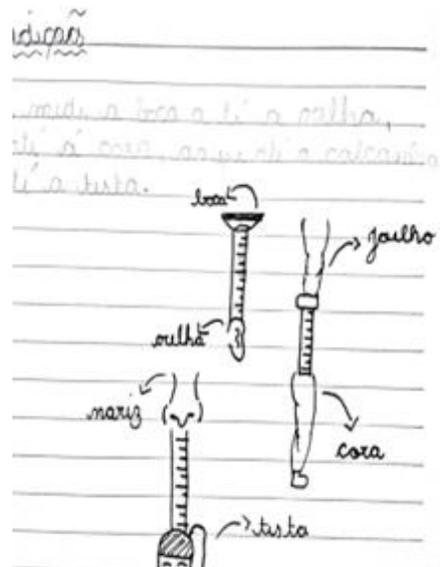
O décimo encontro foi marcado pela introdução do último processo criativo de gestos e ações, os conteúdos dessa aula ajudaram a compor gestos expressivos. A aula é uma iniciativa da professora Luciana Dipp, que resolveu aprofundar a aprendizagem dos alunos nas razões de medida, reforçando a compreensão dos mesmos sobre como pesar e medir os objetos. Importante frisar que *razões de medida*, é um conteúdo que não estava no plano de ensino do Estágio Supervisionado em Dança I, entretanto, houve a intenção de trabalhar esse conteúdo com os alunos, em virtude da possibilidade de sugestões de gestos que esse saber é capaz de proporcionar aos alunos(as). Assim, orientei a construção de gestos, a partir da sugestão da fita métrica que mede partes do corpo ou objetos no invisível. Alguns alunos(as) escolheram utilizar a palma da mão como se fosse uma balança que tinha a capacidade de medir o peso dos objetos que fossem colocados sobre ela. Assim, essa aula foi extremamente importante no processo de criação em dança do espetáculo *Somos Poeira*, pelo fato de que tanto no planeta azul quanto no planeta vermelho, os astronautas pegariam pedras, as quais deveriam verificar o tamanho e o peso.

Fig.17- Medição dos corpos-1



Fonte: arquivo do autor (2022)

Fig.18- Medição no Corpo-2



Fonte: arquivo do autor (2022)

Nisso, os(as) alunos(as) já tinham o 1º ato construído, composto pela sequência de caminhadas no espaço, formação dos gases, luzes nos corpos celestes, formação dos planetas frios e quentes, aproximação dos planetas e formação do encontro de planetas que findava com a explosão dos corpos celestes, evento sideral conhecido como Big Bang.

No Big Bang os intérpretes foram convidados a executar uma técnica de dança que não aprenderam a fazer no Estágio Supervisionado em Dança I, de maneira que tiveram que aprender a técnica em pleno processo de criação. O movimento de dança consistiu em realizar uma transição suave, em tempo moderado ou lento, até que o corpo esteja todo na horizontal, quando o intérprete deveria rastejar, sem erguer a cabeça ou a caixa torácica, de modo que durante o ato de rastejar, houvesse a dramatização pertinente e coerente com o motivo do rastejo. Gestos novos fizeram sentido aos alunos(as), chamaram à atenção e construíram a própria aceitação, principalmente, pelo fato de que foram tutelados pelo protagonismo de cada aluno.

Em meio a instrumentos de corda e percussão, assim como uma estrutura de narrativa montada e organizada, surgiu a seguinte indagação. E os movimentos? Qual foi a estrutura de movimentação utilizada para dialogar com os instrumentos e com a narrativa da criação do mundo?

É aqui que a aula das *Palavras que Dançam* e a aula dos *Números no Corpo* serviram de referência corporal para que os intérpretes criassem suas movimentações, dentro da narrativa proposta pelos professores. Não haveria sentido algum em abandonar as aulas de braços vivos, pernas afastadas, coluna em mobilidade e um corpo que desenhava números na cinesfera pequena ou na grande. Assim como Robatto afirma, ao escolher composições musicais feitas especialmente para a coreografia, o professor-artista assumiu “[...]um compromisso com essa música, o que não significa ficar preso a sua forma e muito menos ser obrigado a ilustrá-la [...]. (1994, p. 293). As construções corporais trabalhadas no Estágio, fizeram sentido no processo de criação do espetáculo? Sim! Porque as aulas serviram para dotar os intérpretes de um princípio de movimentação e expressividade que até então não possuíam.

Os planetas estavam formados e ao decolarem da Terra para explorarem novos planetas, os novos astronautas iniciavam essa proposta imaginária de exploração, onde as aulas de figuras geométricas, razões de medidas e números no corpo, proporcionavam que os intérpretes pudessem agir no espaço, em específico, nesses planetas, com características corporais singulares. Assim, no processo de criação em dança, eles visitaram dois planetas

específicos, que foram Marte e Júpiter, coincidentemente, o planeta vermelho e o planeta azul.

Fig. 19- O planeta Jupter



Fonte: arquivo do autor (2022)

O planeta Júpiter, na figura acima, foi explorado pelos intérpretes criadores durante o processo de criação, momento em que foram informados de que esse planeta possui temperaturas baixíssimas, o ar é irrespirável e a gravidade é pesada. As informações possibilitaram que os alunos tivessem construções corporais bem significativas, onde o frio sugerido possibilitou a construção de ações de pequenas contrações. Entenderam que o corpo ficou pesado com reflexões e ações mais lentas, pois, a gravidade do planeta era muito maior que da Terra.

Fig. 20- O planeta Marte



Fonte: arquivo do autor (2022)

A cor da cena tinha a intensão de dizer aos interpretes que, diferentemente do planeta Júpiter, o planeta Marte apresentava temperaturas altíssimas, cheio de rochas, sem água, sem o ar respirável e com uma gravidade igualmente pesada, e que também impedia que os astronautas caminhassem com maior velocidade no solo do planeta. A luz cênica foi usada em algumas aulas, como um procedimento de ensino para que os intérpretes alcançassem a expressividade, lembrando que, no momento da apresentação “a luz é imprescindível para criar o clima mágico do palco, além de enfatizar o desenho dos corpos em movimento” (ROBATTO, 1994, p. 310). Dentre outros aspectos, ROBATTO (1994, p. 312) orienta que para a escolha e confecção dos figurinos do espetáculo deve-se considerar a sua função na proposta geral, o seu custo, se há elementos de caracterização em relação à temática, a combinação das cores e a relação do figurino com a iluminação. Na obra *Somos Poeira*, os figurinos foram compostos de calça e blusa nas cores correspondentes às cores dos planetas, assim como vestidos que dialogavam com elementos da narrativa que sustentavam o espetáculo. A escolha do tecido *faillet*, que simula o *cetim*, teve a intenção clara de colaborar com os efeitos de luzes, durante a movimentação dos intérpretes criadores. O tecido foi um elemento importante na construção estética da cena e de todo o espetáculo, possibilitou que houvesse a aproximação do espectador com a narrativa.

Fig. 21- Os tecidos do espetáculo



Fonte: arquivo do autor (2022)

O espetáculo findou com essa última cena dos planetas se ajustando no Sistema Solar e com a constituição característica de cada um que compõe esse Sistema Solar. A mensagem final que esse espetáculo se propôs a passar se fixou na valorização do planeta Terra a partir do melhor relacionamento entre as pessoas, principalmente, no que tange o respeito à vida humana, sem guerra e com valorização à natureza. Não obstante, as crianças em atuação, em interpretação das cenas de dança, também se constituíram na mais importante das mensagens,

que esta obra de arte em dança se propôs a mostrar, principalmente, quando se entende que são crianças que assimilaram conhecimentos de diferentes saberes, ao longo de cinco meses, entre estágio e criação, até que todo esse processo e toda essa jornada de conhecimentos e insumos aprendidos fossem revertidos em Dança Moderna. É por esse motivo que fiz questão de dar aos alunos(as) a melhor estrutura artística possível, com figurinos, luz, arranjo musical especial e tudo que a arte em dança solicita de seus produtores.

Fig. 22- Figurino do Planeta Marte



Fonte: arquivo do autor (2022)

Fig. 23- Figurino do Planeta Terra



Fonte: arquivo do autor (2022)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Qual a contribuição da Dança no processo de ensino formal dos alunos? A pesquisa Texto e Dança não se prende nas respostas frequentes que apontam a contribuição da dança aos escolares, centrada no universo da melhoria do comportamento social ou no acréscimo de psicomotricidade ampliada. A pesquisa apresenta um outro olhar sobre a contribuição, em específico da Dança Moderna, no processo cognitivo dos inúmeros saberes que o (a) aluno (a) é exposto (a) e convidado(a) a interagir. Assim, ver alunos de 4º anos, olharem para o invisível e projetarem com suas mãos e braços, as formas que os textos sugeriam foi a prova de que a proposta de *dança*, com base no *texto* é um processo interdisciplinar eficaz e capaz de gerar resultados pedagógicos inesperados. O invisível, nesta proposta de Linguagem é mais um canal de comunicação, que o corpo utiliza para projetar seus gestos, ações e expressividades, ao passo que a cada nova tentativa discente de melhorar sua dança ou seu texto, instala-se, em tempo real, o ato de Letramento.

As referências teóricas, os processos e os procedimentos de aula não se contradizem, ao contrário, eles adentram em harmonia pedagógica e conduzem o(a) aluno (a) a alcançar reflexões e deduções de tudo que idealiza com sua ação corporal. Por isso, e somente por isso, observo que na pesquisa o praticante alcança a transdisciplinaridade, no exato instante em que percebe que sua dança alcança um propósito, ou seja, que ele chegou ao topo da escada. Nesse sentido, é oportuno lembrar da aluna que sugeriu agregar ao processo de criação a “rotação e translação dos planetas”, de modo que isso ocorreu no exato instante em que ela assimilou a aula da professora Luciana, através da intervenção da Me. Sílvia da Silva e de minha orientação, os quais contribuímos para que a aluna alcançasse um novo raciocínio sobre o conhecimento recebido. A etapa transdisciplinar é aquela que convida a pensar numa ação pedagógica que dialoga com a ruptura de pensamento, teorizada por Edgar Morin, que afirma que “[...] a transdisciplinaridade só representa uma solução quando se liga a uma reforma do pensamento. Faz-se necessário substituir um pensamento que está separado por outro que está ligado” (MORIN, 2004, p. 20). A pesquisa apresenta a figura pedagógica de uma *escada* que remete ao Letramento, assim como a figura de uma célula, que mostra com exatidão como os saberes migram de um campo para o outro, propiciando ao aluno (a) o tempo necessário para interagir com as frases que serão a fonte de estímulo à criação de gestos em dança. Assim, o corpo se move a partir da palavra e a palavra se retroalimenta com o potencial criativo do corpo, de maneira que meu papel

pedagógico se fixou em organizar a ordem das frases, para que compusessem uma narrativa lógica ao aluno (a) e legível ao interlocutor.

O Letramento, no processo de Linguagem que Texto e Dança esboçou é a mola mestra que impulsiona o aluno (a) a criar dança, tanto no canal do papel quanto no canal do corpo, quando por exemplo, se propõe a utilizar os verbos para sugerir ações motoras ou as figuras geométricas para produzir corpos com mais mobilidade de coluna. Quando os gestos iniciam, os saberes da Dança Moderna, Fundamentados na Categoria Expressividade, podem indicar em que campo de saberes os movimentos específicos estão sendo executados e relacionados. A pesquisa mostra um aluno que recebeu informações de Letramento, que foram registradas no caderno, que é um canal comunicacional, segundo Jakobson (2010), de modo que essas informações são reaproveitadas pelo professor-artista para que a mensagem (signos registrados no papel) possa ser interpretada e representada em ações e gestos corporais. É aqui que se entende uma interdisciplinaridade que utiliza gestos com origem nas classes gramaticais, nas manifestações linguísticas formais e informais, bem como nos gêneros textuais abordados pelo aluno, conforme a BNCC indica:

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental. (BRASIL, 2017, p.79)

É fundamentado no discurso da BNCC (2017) que Texto e Dança apresenta um procedimento de dança, pautado na Dança Moderna, que oportuniza ao aluno (a) expor suas manifestações lexicais e morfológicas formais e informais, no intuito de produzir a habilidade e a competência de transcrever para o papel e projetar para o invisível, todo o conteúdo das frases. É no amadurecimento dessa relação interdisciplinar que o aluno (a) alcança a Arte em Dança, no intuito que possa operar reflexões sobre as narrativas que seu corpo produziu. Assim, Texto e Dança considera o fato que a manifestação sociolinguística do aluno (a) está presente no seu conjunto de frases, os quais possibilitam a construção de gestos dotados de expressividade e inúmeras leituras de aspecto semiótico. Não há dúvida, a autonomia é uma das competências desenvolvidas nesse processo de Linguagem, que utiliza a Dança Moderna e o Letramento, para dotar o aluno (a) da capacidade de pensar e refletir sobre suas decisões em cena de dança.

6 REFERÊNCIAS

- BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. **A arte secreta do ator** **Dicionário de Antropologia Teatral**. Campinas: Hucitec, 1995.
- BARTENIEFF, Irmgard. **Body movement**. Coping with the environment Langhorne: Gordon & Breach Science Publishers, 1980.
- BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: **Competências específicas de Arte para o ensino fundamental**. (BNCC, 2017, p 207).
- FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4ªEd. Campinas: Papyrus, 1999.
- FERNANDES, Ciane. **Esculturas Líquidas: A Pré- expressividade e a forma fluida na dança educativa Pós- Moderna**. **Cadernos Cedex**, ano XXI, n 7 o 53, abril/2001.
- FERNANDES, Ciane. **O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas**. 2ª edição - São . Editora Annablume, 2006
- FERNANDES, C. (2000). **Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro: repetição e transformação**. São Paulo: Annablume.
- FIORIN, José Luiz (org.). **Introd. à linguística**. Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2002
- FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da Etnografia e da Auto-etnografia para a pesquisa em arte na prática artística. In: **Revista Cena**. Porto Alegre: Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas – Instituto de Artes da UFRGS, n.7, 2009.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa em arte**. 3ed. SP- Atlas, 1994
- GREINER, Christine. **A dança como estratégia evolutiva da comunicação corporal**. LOGOS 18: Comunicação e Artes. Rio de Janeiro: UERJ, Fac. de Comunicação Social. 2003.
- JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1969.
- JAKOBSON, Roman. **Linguística. Poética. Cinema**. Tradução Haroldo de Campos et alii. Editora Perspectiva. São Paulo. 1970.
- LABAN, R. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus, 1978
- LEAL, Patrícia Garcia. **Amargo Perfume: a dança pelos sentidos - Campinas - SP, 2009**
- MORIN, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MOSANER, E. Arte-educação: leitura de obras e elaboração de propostas poéticas a partir do acervo da pinacoteca do estado de São Paulo. 2008. 233 f. **Dissertação**.

(Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) –Faculdade de Educação, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, 2008.

RENGEL, Lenira Peral ... [et all]. **Elementos do Movimento na Dança**. Lenira Peral Rengel, Eduardo Oliveira, Camila Correia Santos Gonçalves, Aline Lucena e Jadiel Ferreira dos Santos. Salvador: UFBA, 2017. 102 p.: il.

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

ROCHA, Thereza. **Dança| Filosofia**: verso e reverso de um dizer. Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas. Florianópolis, PPGT/UDESC, n.19, 2012.

SCIALON, M. **Laban Plural**: arte do movimento, pesquisa e genealogia da praxis de Laban no Brasil- São Paulo: Summus. 2017

SILVA, A.C.M. **Letramento de Percurso**: uma concepção de letramento inspirada em escritas do PIBID. Itapiranga-Schreiben, 2021.

WEBER, Suzi. **The Sunday project**: por uma prática reflexiva e colaborativa. Revista Repertório: Dança & Teatro. Salvador, UFBA, n. 14, ano 13, 2010. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/viewFile/4663/3483>. Acesso: 13/112013