



## EXPERIÊNCIA EM DANÇA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

### DANCE EXPERIENCE IN TEACHER EDUCATION

### EXPERIENCIA EN DANZA EN FORMACIÓN DE PROFESORES

Luciana Haddad Ferreira 

Victoria Ramos Takahachi 

#### RESUMO

O trabalho se insere no campo da formação continuada docente, com foco na experiência estética, e tem como objeto de estudo as contribuições da experiência em dança na formação de professores. Partindo de indagações sobre seu percurso formativo, a pesquisadora-dançarina troca cartas com colegas de profissão que também tiveram sua trajetória marcada pela dança. A pesquisa tem como objetivo compreender as contribuições da prática da dança para a formação docente e refletir sobre a experiência estética como produtora de sentidos do ser professora. As cartas trocadas foram analisadas com base no paradigma indiciário, buscando suporte no referencial teórico da teoria Histórico-Cultural. Como eixos de análise, destacam-se a dança como: forma de expressão; processo de criação; percepção de si e do outro. A pesquisa aponta para a urgência de se pensar em práticas formativas pautadas na arte, que valorizem os contextos, as trajetórias de vida e os saberes produzidos coletivamente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dança. Formação de Professores. Educação Estética.

#### ABSTRACT

The work is part of the field of continuing teacher education, with a focus on aesthetic experience, and its object of study is the contributions of experience in dance in teacher education. Starting from inquiries about her training path, the researcher-dancer exchanges letters with professional colleagues who also had their trajectory marked by dance. The research aims to understand the contributions of dance practice to teacher training and reflect on the aesthetic experience as a producer of meanings of being a teacher. The letters exchanged were analyzed based on the indiciary paradigm, seeking support in the theoretical framework of Historical-Cultural theory. As axes of analysis, dance stands out as: form of expression; creation process; cultural and social immersion. The research points to the urgency of thinking about formative practices based on art, which value contexts, life trajectories and the knowledge produced collectively.

**KEYWORDS:** Dance. Teacher Education. Aesthetic Education.

#### RESUMÉN

El trabajo se enmarca en el campo de la formación continua del profesorado, con un enfoque en la experiencia estética, y su objeto de estudio son los aportes de la experiencia en danza en la formación del profesorado. Partiendo de indagaciones sobre su trayectoria formativa, la investigadora-bailarina intercambia cartas con compañeros profesionales que también tuvieron su trayectoria marcada por la danza. La investigación tiene como objetivo comprender los aportes de la danza a la formación del profesorado y reflexionar sobre la experiencia estética como productora de significados. Las cartas intercambiadas fueron analizadas con base en el paradigma probatorio, buscando apoyo en la teoría Histórico-Cultural. Como ejes de análisis, la danza se destaca como: forma de expresión; proceso de creación; inmersión cultural. La investigación apunta a la urgencia de pensar prácticas formativas artísticas, que valoren contextos, trayectorias y el conocimiento

producido colectivamente.

PALABRAS CLAVE: Bailar. Formación del profesorado. Educación estética.

## **A EXPERIÊNCIA EM DANÇA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Sabe o que eu quero de verdade? Jamais perder a sensibilidade, mesmo que às vezes ela arranhe um pouco a alma. Porque sem ela não poderia sentir a mim mesma.  
(Clarisse Lispector)

Num momento em que as políticas públicas nacionais questionam a legitimidade do espaço escolar e demonstram interesse em formas massificantes de replicar conteúdos em larga escala, pormenorizando as formas de apropriação do conhecimento e as demais dimensões da aprendizagem, defender a educação como convivência ética, experiência estética, exercício de partilha e criação é modo de apoiar e trazer fôlego a outros educadores que insistem em resistir a tais propostas. Dizemos isto por entender, sobretudo, que o ato de educar representa compromisso com a humanização dos indivíduos e com a vida comunitária. Prezamos pela escola como espaço formativo que se beneficia com a diversidade e com o encontro de culturas, histórias e memórias e acreditamos que, assim como já apontava Paulo Freire (1996), muito embora não seja a Educação a única responsável pela mudança social, é a partir das experiências educativas vividas neste lugar que se amplia a percepção da realidade e se tem consciência da necessidade de atuar criticamente no mundo. Nessa perspectiva, debater sobre a formação de professores se faz ainda mais necessário, sobretudo quando nos propomos a pensar estratégias sensíveis e reflexivas de desenvolvimento profissional.

Buscando responder quais são as contribuições da experiência em dança na formação docente, a pesquisa aqui apresentada tem como tema a formação de professores, com foco na experiência estética, e tem como objetivos compreender as contribuições da prática da dança para a formação docente e refletir sobre a experiência estética como produtora de sentidos do ser professora. A opção da escrita é narrativa, que também se caracteriza, dentre outros elementos, pela redação em primeira pessoa. Como esse texto, escrito a quatro mãos, é decorrente de situações vivenciadas pelas autoras optamos pela escrita na primeira pessoa do singular, nas passagens em que a narração da pesquisa remonta às suas experiências.

### **Introdução, ou "um convite para dançar"**

Desde o início da minha graduação em pedagogia, meu olhar se voltou para a dança em diálogo com a docência. Aos 14 anos, ingressei em uma escola de dança em minha cidade, onde comecei meus estudos em dança clássica e contemporânea. Participei de diversas competições pelo país e fora, me formando como bailarina. Ao entrar no curso de Pedagogia, em meio a tantas reflexões e experiências, fui me constituindo também como pedagoga.



Sempre que estou na sala de aula, desde meus estágios, meus incômodos costumam estar relacionados a como os corpos das crianças estão envolvidos com o espaço da escola. Também percebo a mesma inquietação quando recobro minhas próprias experiências de escola, como aluna. Por que as crianças ficam sempre sentadas? Elas têm espaço para expressão corporal? Como se relacionam com a dança e com as espacialidades? Quais são as sensibilidades e sutilezas que elas trazem? Percebi que o meu olhar para e com a escola tinha lentes dançantes. Vale dizer que a experiência da dança marcava meu jeito de compreender os espaços e relações, mas isso não significa que eu entendia toda iniciativa relacionada à dança como naturalmente positiva: me intrigava também como a exposição forçada em apresentações e festivais parecia traumática para algumas crianças, assim como me deixava inquieta a maneira como algumas práticas – a do próprio balé, por exemplo – ainda eram marcadas, nos espaços escolares, por estereótipos de gênero.

Assumindo a experiência estética como um princípio para a formação do sujeito, percebi que ser artista, ser bailarina, me constituía como pessoa e, conseqüentemente, como professora. A escolha de pesquisar as contribuições da dança na formação docente foi feita não apenas pela minha proximidade com o tema, mas por perceber que existe relevância em compreender a formação docente no que tange a Educação Estética, e a minha experiência e o contato com outras professoras que dançam me colocava em uma posição privilegiada e potencial para desenvolver este estudo.

Essa pesquisa se apoia na premissa de que a formação docente extrapola a transposição didática, por isso a importância de imergir nas discussões sobre os saberes sensíveis do professor, como a dança e outras formas de expressão, para compreender como a formação da sensibilidade pode constituir a ação docente.

Pesquisadores como Ibernón, Fortunato e Shigunov Neto (2019); Gatti, Barreto, André e Almeida (2019); Cunha (2020) e Ferreira, Cunha e Prado (2021) têm defendido a importância de fortalecer os docentes para que se vejam não como mero executores de comandos pensados por quem não conhece sua realidade, ou como consumidores de soluções prontas, mas sim como produtores de conhecimento, profissionais responsáveis por todo o processo de concepção, realização e reflexão acerca de seu trabalho. Por isso, o processo de tornar-se professor deve ser compreendido de modo muito mais amplo e a formação profissional deve passar também pelo desenvolvimento estético e de ampliação da percepção do mundo.

### **Breve delineamento teórico, ou "com quem eu danço"**

Essa pesquisa possibilita o diálogo com estudos que articulam o campo da Formação Docente com a Educação Estética, como os de Duarte Jr. (2001, 2011); Affonso (2019); Schmidlin e



Lampert (2019), Ferreira e Guedes (2020), Braga (2019) e outras pesquisas de nossa própria autoria, como Ferreira (2011). Apresenta novidade junto à comunidade acadêmica ao propor que a experiência em dança possa se configurar como *trans-formadora*.

Apoiadas na Teoria Histórico-Cultural, valemo-nos das elaborações conceituais de L. S. Vigotski e seus interlocutores, que são vastas e complexas, assim, para a compreensão do tema aqui estudado, detemo-nos especialmente nas compreensões de desenvolvimento, cultura, sentido e significado.

Vigotski (1995) afirma que o desenvolvimento psicológico humano ocorre através da relação com o outro e da relação com o meio em que se vive. Ele compreende o sujeito sempre de maneira social, cultural e historicamente contextualizada, a partir das marcas do tempo e espaço em que estão inseridos e das interações estabelecidas através do convívio com os outros. Isto é, o sujeito é constituído a partir de atividades mediadas e das práticas culturalmente produzidas.

Para ele, o desenvolvimento é um processo complexo de apropriação dos elementos culturais. À medida que interagimos com os outros, estabelecemos relações e nos apropriamos dos saberes elaborados historicamente pela humanidade, mobilizando nossos aspectos cognitivos e sensíveis de forma a desenvolver as funções psicológicas superiores. Nesse processo, a cultura tem posição determinante. Vigotski (2001) apresenta-a como resultado do trabalho humano, que se constitui a partir de um ato intencional de transformação do meio e da criação de sistemas simbólicos. Podendo ser compreendida como marcas da humanidade, que são impressas em signos e instrumentos que nos possibilitam interagir e compreender o outro. Porém, ao mesmo tempo em que nos constituímos pelo ambiente cultural, também o reelaboramos a partir de nossas interações. Criamos novos modos de simbolizar, e percepções diversas sobre o mundo.

Faz-se necessário aqui, também, uma breve explicação sobre aquilo que chamamos de significado e de sentido. Baseada nas palavras de Oliveira (1997) sobre a teoria Histórico-Cultural, significado é um atributo fundamental das palavras, que desempenha a função de intercâmbio social e de pensamento generalizante. A primeira diz respeito ao entendimento que o grupo cultural compartilha, e a segunda é quando falamos sobre uma palavra ou conceito, como, por exemplo, celular e todos que ouvem ou leem essa palavra sabem sobre o que se refere, sem necessariamente ter um celular à vista ou sequer ter visto um, pois, conhecer o significado de uma palavra envolve a internalização daquilo que ela representa, servindo para operações mentais sobre aquele conceito geral. Ao passo que, quando falamos sobre o sentido de uma palavra, este muda de acordo com o contexto em que é usado,

adquirindo nuances afetivas diferentes em relação a quem a enuncia, por conta das distintas experiências que os enunciadores têm com o elemento em questão.

A teoria Histórico-Cultural traz a ideia de que o sistema de signos que o sujeito utiliza para mediar suas funções psicológicas com o mundo é a apropriação de um sistema que já existe e é compartilhado pelo grupo cultural que ele está imerso. Através da cultura, o sujeito encontra esses signos já elaborados e, por meio das vivências com outros que estão imersos há mais tempo nessa cultura, cria conexões e dá sentidos para tais signos. Para Vigotski (1995), a partir da internalização das relações sociais mais significativas são constituídos os elementos necessários para mediação psicológica.

Portanto, a formação de conceitos passa a princípio pela esfera social, para em seguida, tornar-se individual. Entendo que a partir daquilo que os sentidos captam, das relações culturais, internalizamos conceitos para orientar nossas ações e pensamentos e, assim, nos apropriamos do mundo e damos sentido a ele.

#### *Experiência e Educação Estética*

Costumeiramente, encontramos em nossos diálogos do dia a dia a palavra experiência sendo usada como sinônimo de tempo acumulado ou vivência - momentos em que se vive algo, em que muitas coisas acontecem, mas que não necessariamente impactam no contexto histórico da pessoa. Em consonância com a perspectiva Histórico-Cultural, que considera os indivíduos como sociais, escolho falar sobre este processo como uma atividade que ocorre e produz mudança, questionamento e reflexão, que possibilita ampliar a compreensão do mundo sensivelmente.

Vigotski (2010) preocupado em sinalizar a potência dos processos vividos, que mobilizam nossa historicidade e possibilitam a ampliação da consciência no / do / com o mundo, aponta que quando uma determinada situação mobiliza afeto, percepção e corporeidade, culminando na apreensão da realidade através da sensibilidade e possibilitando mudança de si, de sua relação com o meio e com os outros, isso ocorre não por sua excepcionalidade, mas pela interpretação que o sujeito faz dessa situação.

Em sua produção, Vigotski (2010) usa a palavra *pereživanie* para representar o saber de si e de sua condição no mundo, um entendimento complexo das relações que estabelecemos e das suas consequências, também chama nossa atenção para a subjetividade e para dimensão social e cultural presente nesta relação. Muito embora a tradução literal da palavra para o português seja "vivência", entendemos que o sentido expresso no pensamento de Vigotski ao definir *pereživanie* se distancia do que pesquisadores ligados à formação de professores defendem como tal, pois em língua portuguesa, vivência pode remeter aos afazeres cotidianos

com pouco sentido, que são realizados mecanicamente e que não oportunizam necessariamente o desenvolvimento e ampliação da consciência.

A *perejivanie* é a unidade do entorno com a singularidade do indivíduo, ou seja: viver uma situação profundamente, deixando-se permear por ela. Também significa processo marcante da vida, acontecimento profundo que caracteriza nossa existência singular e de toda a humanidade, sincronicamente. “Delimitam a nossa relação com o mundo desde o nascimento, expressando as 'mutantes relações' dos processos psíquicos individuais e do meio social do qual eles constituem uma parte” (TOASSA; SOUZA, 2010, p.766).

Tal análise, entretanto, não se produz de forma simples, pois compreender *perejivanie* requer o entendimento de que uma situação, vivida intensamente, modifica o indivíduo e suas formas de pensar, agir e sentir, o que necessariamente acarreta em transformações nas relações que este estabelece com sua realidade e nela interfere. Considera-se, então, como cada um se relaciona com os acontecimentos e como isso orienta e re-orienta os sentidos que são produzidos sobre o mundo que o constitui e que por ele é constituído.

*Perejivânie* é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado - sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa - e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas (...). Dessa forma, na *perejivânie*, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada (VIGOTSKI, 2010, p. 686).

Não é um momento vivido qualquer, como episódios ou afazeres que se repetem e exigem respostas já esperadas, sobre os quais não nos debruçamos sensivelmente. Segundo Prestes (2010), remete a uma percepção mais alargada, de modo a aprofundar a relação entre a consciência e a atividade realizada pelo indivíduo, tomando assim a consciência como processo: orgânico, sincrônico e diretamente conectado com as relações sociais.

Tratamos então de uma relevante dimensão da formação docente, que em língua portuguesa, se aproxima da compreensão de experiência. Paulo Freire (1996), ao defender o ofício do professor, falava sobre como a atenção às experiências e a busca pela boniteza (palavra por ele inventada para se referir à beleza que surge da coerência de uma existência ética e estética, de uma vivência consciente e orientada para o coletivo) nos fortalece na luta por condições mais humanas e justas de trabalho e de vida. Assim como a utopia e o diálogo, a experiência das professoras e seus alunos, central no pensamento freireano, aponta para a necessidade de nos compreendermos como seres inacabados e relacionais, capazes de desenvolver nossas práticas ao mesmo tempo em que aprendemos com / sobre elas. É a aprendizagem que surge da experiência que se acena como possibilidade de reinvenção do

cotidiano e de resistência às medidas que objetivam anestesiarem os sentidos, estimular a passividade do corpo e imobilizar o pensamento crítico.

Partindo desta premissa, entendo a experiência estética como uma possibilidade de reflexão e expansão daquilo que se compreende da realidade. Assim como Duarte Junior (2011, p.7) aponta, acredito que “toda e qualquer aprendizagem simbólica, toda e qualquer reflexão acerca da vida e do mundo, deve partir, necessariamente, da experiência vivida. Daquilo que o corpo captou de uma dada situação através dos sentidos, vale dizer, de nossa humana sensibilidade.”

Ao falar sobre estética, referimo-nos a um modo de apreender a realidade a partir do conhecimento sensorial, pelo corpo, pelos sentidos, daquilo que é experienciado. O sujeito através da experiência estética entra em contato com a realidade por meio de sua inteireza, que abrange o sensível, o intelectual e afetivo. Assim, entendemos que a experiência estética se apresenta como uma possibilidade vívida na arte, pois esta permite a expressão do sensível, das múltiplas linguagens, abrindo espaço para que aquilo que tem significado compartilhado no mundo ganhe novos sentidos, pois como Vaz (2021, p. 357) coloca, é “por meio do conhecimento sensível, [que] a arte tem o potencial de educar as sensibilidades”. Vigotski (2001) coloca que por meio da arte o sujeito se relaciona com o outro, numa relação dialética, permitindo o contato com outros modos de compreensão sobre o contexto que o cerca, num processo de ressignificação da realidade.

Nesse sentido, falar sobre uma educação estética é compreender uma educação construída a partir da sensibilidade, atenta às nuances dos sentidos, que articula o pensar e o sentir. “Sendo a sensibilidade uma forma de ser e estar no mundo, ela pode ser também compartilhada, uma vez que é, sempre, social e histórica.” (PESAVENTO, 2005, p. 128). Ou seja, é falar sobre uma educação que favorece a experiência, que provoca e mobiliza afetos e emoções, uma formação trans-formadora.

### **Metodologia da pesquisa realizada, ou "como coreografei esta dança"**

Nessa pesquisa, a escolha é pautada na metodologia narrativa, apoiando-se na perspectiva que Clandinin e Connelly (2011) trazem ao pensar na possibilidade de partilha de experiências, na potência dela como estratégia formativa, como gesto estético e como modo de lembrar e tomar consciência das experiências vividas. Assumir a narrativa como modo de produção de conhecimento é admitir que a pesquisadora está imersa no contexto estudado e por isso, a pesquisa não admite falsa neutralidade. Assim, utilizar dessa metodologia é um modo de romper com o modo convencional de produzir conhecimento, pois, não visa encontrar uma verdade absoluta, mas buscar novos sentidos para o conhecimento.



Tal abordagem pressupõe o pensamento narrativo, ou seja, a pesquisa é pensada de acordo com o encadeamento de eventos e não ao contrário, onde os eventos são propostos a fim de servir a pesquisa. Pensar narrativamente requer uma ordenação lógica, escolhas dos dizeres, seleção das partes da história, uma organização daquilo que será contado. Narrar pressupõe o outro, a escolha daquilo que se narra e das palavras que são usadas para contar a história. Nesse sentido, percebo que o narrar é um gesto estético, pois a partir dele é possível experienciar a si mesmo, sentir e aprender o mundo de um modo único, possibilitando novas construções de significados.

A narrativa possibilita olhar de uma nova maneira para aquilo que é cotidiano, abrindo espaço para novas percepções de mundo. Processo que se enriquece quando as narrativas são compartilhadas, pois a partir dela é possível contar aos outros sobre os processos formativos pessoais, lembrando aquilo que se foi sentido intensamente, aquilo que ficou como perspectiva da realidade. Ao narrar, falamos também de experiências anteriores, necessárias para a construção da identidade e dos contextos de vida quando narramos. Narrar passa a ser mais do que um exercício de contar de si mesmo, para simbolizar um gesto de compartilhamento de conhecimento produzido socialmente, um registro de práticas e reflexões que vão do coletivo para a análise pessoal, retornando ao coletivo de maneira reelaborada.

As narrativas produzidas neste estudo foram analisadas através do Paradigma Indiciário, que se fundamenta na ideia de que a realidade é plural e dinâmica, assim, os sentidos que são dados ao real podem ir além daquilo que está aparente. Para Ginzburg (2009), a ideia do paradigma é evidenciar e possibilitar, através de um olhar minucioso, atento aos indícios e aos pormenores, a construção de novas perspectivas sobre a realidade. Como um detetive que, para compreender um crime, busca detalhes e elementos secundários para remontar à história que está investigando, ou um caçador que busca por pistas como pegadas, fezes e pelos, criando a partir dos rastros uma narrativa coerente para encontrar o animal, Ginzburg (2009) propõe uma metodologia interpretativa do contexto que se pesquisa. Para isso, é necessário criar elos coerentes entre os elementos encontrados através de uma micro-análise, em que reduz a escala de observação e se estudam as minúcias do material pesquisado, não buscando uma generalização dos elementos individuais, mas destacando as particularidades contingentes nesses elementos. Gerando uma narrativa que conecta todos os fatos e assim, possibilita uma compreensão mais profunda da realidade.

Nesse sentido, aprofundamos o olhar sobre a experiência em dança na formação de professores a partir dos indícios encontrados nas narrativas, a fim de potencializar novas perspectivas sobre a formação docente (AGUIAR; FERREIRA, 2021).

## **Análises a partir da troca de cartas, ou "do encontro entre dançarinas"**

Durante o ano de 2017, produzi um diário de bordo sobre minha experiência com a dança e reflexões sobre minha constituição como professora. Este material é composto por 10 registros que não estão datados, mas que foram iniciados em agosto de 2017. Recortes desses registros foram utilizados como dados para a pesquisa. Posteriormente, as reflexões acerca da formação docente e das possíveis marcas e leituras possibilitadas pela minha experiência em dança são acentuadas pela troca de cartas que mantive com outras colegas, também pedagogas e dançarinas. Nessas cartas, que foram utilizadas para análise, elas me contam como tinham sido as experiências delas com a dança e como relacionavam isso à profissão docente.

Também produzi duas narrativas sobre minha experiência profissional, direcionando meu olhar para a formação docente, que também compuseram os dados para essa pesquisa. Para poder olhar o material e organizar as informações obtidas para análise, reuni as produções em um inventário, a fim de ordenar os dados e ter uma dimensão do acervo todo. Como todos os textos tomados como material empírico se caracterizavam pela escrita em gênero narrativa, chamaremos neste estudo todas as produções apenas de *narrativas*, pois todas são vozes que foram processo de reflexão na pesquisa.

Inicialmente, fiz uma breve leitura dos dados. Em seguida, me debrucei sobre eles e separei trechos que falavam sobre a dança e outros que falavam sobre a docência. Selecionei os que de alguma maneira estavam relacionados às perguntas da pesquisa. Agrupei os trechos que tinham os mesmos sentidos e cada um deles relacionei aos referenciais teóricos a que me remetiam ao ler. Após isso, juntei os textos que abordavam os mesmos recortes teóricos e, assim, cheguei à definição de quatro dimensões que embasam minha análise em relação às experiências narradas.

São elas: i) forma e expressão: a dança pode ser potente linguagem para expressão de sentimentos; ii) processo de criação: a dança é uma forma de elaboração criativa da realidade; iii) percepção de si: aquele que dança se percebe de modo inteiro e completo; iv) percepção do outro: a experiência em dança proporciona um olhar atento para o modo como o outro se expressa – e para as professoras, um olhar para como no espaço escolar as crianças podem se expressar.

Apresento cada uma das dimensões analisadas, com trechos das narrativas articulados a reflexões teóricas e propostas interpretativas.

*Forma e expressão: a dança é potente linguagem para expressão de sentimentos*

A transformação que a dança me permitiu viver, veio de um lugar muito íntimo e delicado dentro de mim, minhas inseguranças e minhas certezas, tais quais eu não conseguia expressar foram ficando mais acessíveis, mais leves e palpáveis. A função terapêutica que a dança me propicia é também um meio de comunicação entre o que há dentro de mim, que em palavras não conseguia expressar (Raphaela)

O primeiro trecho destacado mostra como a experiência de dançar pode fazer com que o sujeito exprima seus sentimentos e se relacione com a realidade que o cerca, pois o desenvolvimento de uma outra forma de linguagem – a corporal – possibilita expressar de novas maneiras aquilo que está dentro de si, que foge daquilo que é posto em palavras, como Raphaela afirma.

Pesquisadores como Ferreira e Guedes (2020) apontam para a importante atenção que devemos dar à criação e fruição por meio de distintas formas artísticas, compreendendo que a arte é potencializadora da educação estética. Ainda, concordando com Vigotski (2001), entendemos que pela arte é possível experienciar o mundo e perceber melhor os próprios sentimentos. Numa relação constante de apropriar(se) e recriar(se), exprimimos e compreendemos, pelos signos próprios dessas manifestações, aquilo que não pode ser traduzido em palavras. A dança como linguagem se diferencia daquilo que pode ser dito em palavras pela sua subjetividade, produzindo imagens, se utilizando de sons para se compor, e “tanto os sons e as imagens quanto as palavras comunicadas pelo conhecimento simbólico são essenciais para que o fenômeno estético por meio da arte e da cultura seja apreendido pelas pessoas.” (VAZ, 2021, p. 347). Por ela são expressas ideias, emoções e lembranças que ao serem comunicadas aos outros, podem não ter um sentido objetivo. Como Mariana aponta:

Dancei meus sentimentos quando não pude mais suportá-los e contê-los apenas em meu interior. Apresentei um segredo que poucos compreenderam, mas ali estavam as dores e alegrias que calejavam meu peito e meus pés. (Mariana)

Nesse trecho, é possível compreender como o dançar possibilitou a expressão de sentimentos que apenas através dessa experiência poderiam ser suscitados e como a compreensão pelo outro fica em aberto. A dança se faz potente como linguagem, pois é estruturadora de nossa maneira de conexão com o outro e com a realidade (A2, 2020). Ainda, no diálogo com o outro que também dança, ou que aprecia o movimento do corpo que se movimenta, coloca-se aberta a interpretações e elaborações de sentidos e significados. Dançar, na perspectiva apresentada por Mariana em sua narrativa, mobiliza nossas emoções e suscita a criação de imagens que não são literais, cujas compreensões são diversas, férteis, polissêmicas. Pela dança, os indivíduos vivenciam encontros e reflexões que vão além do que está posto.

*Processo de criação: a dança é caminho potente para compreender o mundo.*

Desta vez, escolhi não falar sobre as sensações imensuráveis e inexplicáveis que me permeiam ao dançar, e sim, contar um pouco sobre o que elas fizeram comigo. Muito mais do que a dança em si, são essas sensações as quais me refiro que foram capazes de me transformar e, ao meu ver, o mais especial em tudo isso, é que elas não me tocaram a qualquer momento, tampouco em qualquer movimento. São em instantes singulares e memoráveis que elas vêm e me preenchem, aproximando-me da minha mais pura essência, trazendo toda a vivacidade que se encontra dentro de mim e fazendo-me compreender. Apenas compreender. (Jade)

Jade direciona o nosso olhar para aquilo que é sentido e em seguida compreendido pela vivência da dança. Diferente de suas colegas, que identificam a dança como atividade que possibilita sobretudo a expressão sensível, essa professora nos alerta para a característica interpretativa da dança. A partir de suas palavras, percebemos a consciência de que a apreensão sensível da realidade se dá por meio do próprio corpo e que, por isso, dançar desperta, exercita e desenvolve uma sensorialidade indispensável para a compreensão de si e do meio, sincronicamente.

Fazendo-nos retornar à ideia de que razão e sentimento são indissociáveis, concordamos com Duarte Jr (2011) quando este afirma que somos dotados de certa racionalidade estética, que precisa ser desenvolvida intencionalmente. Como expresso por Jade, a experiência que tem ao dançar, altera sua compreensão do mundo. Como apontado por nós em outro estudo, “isto significa dizer que a compreensão que se tem a respeito do mundo acontece na medida em que se articula razão e emoção, não sendo possível conhecer e estabelecer relação de outra forma.” (A2, 2011 p.14). Ou seja, somente por aquilo que é sentido, experienciado é possível se conhecer.

Outros registros também destacam essa relação:

O meu tornar-se professora deu-se a partir de um corpo que lê e se relaciona com o espaço, compreendendo que muito do que aprendemos nos atravessa antes corporalmente e afetivamente do que cognitivamente (Maira)

A dança torna-se transformadora, pois nos faz repensar sobre aquilo que muitas vezes não parávamos para refletir e cria maneiras de nos expressarmos sobre aquilo que está em nosso redor, criticando e se posicionando através do nosso corpo. (Minhas anotações)

As transformações dos sentidos atribuídos às relações cotidianas e à própria vida, por meio da dança, remetem também à compreensão, defendida por Vigotski (1995) e reafirmada por nós, de que o desenvolvimento humano se dá de forma integral e indissociável. Fazer, pensar e sentir só podem ser compreendidos em relação àquele que age, que pensa e sente, ou seja,

para que o indivíduo se reconheça e compreenda sua relação com meio e com os outros, é preciso reconhecer o corpo e os saberes e afetos que, nele, necessariamente se manifestam.

Por isso, ao discutir a importância da dança para a formação das professoras que aqui narram, achamos pertinente também considerar que, apesar de seus registros expressarem positividade e certo caráter libertador, efeito do maior conhecimento de seus movimentos e emoções, nem sempre a dança está relacionada a essa concepção favorável de desenvolvimento. Se experimentamos a realidade por meio da sensorialidade, é inegável ser também pelo corpo, e pela dança como uma de suas possibilidades expressivas, que experimentamos por vezes a reafirmação de uma cultura hegemônica que oprime, segrega e erotiza. Como exemplos, ouvimos constantemente relatos de crianças que foram obrigadas a fazer balé, mesmo que não se identificassem com a dança clássica; observamos, nos salões de festas, como as danças de salão mantêm uma relação estreita com a cultura patriarcal; reconhecemos, nos treinos exaustivos e por vezes violentos dos conservatórios, a expressão nada criativa da repetição à exaustão.

Nesse sentido, ao defender a dança como potente para a compreensão de mundo, remetemo-nos àquilo que dançar pode mobilizar em relação à nossa potencialidade humana, bem como às experiências estéticas decorrentes da exploração e apropriação realizada por / ao dançar.

*Percepção de si: aquela que dança se percebe de modo inteiro e completo*

Aquilo que dançamos e nos expressamos através de diferentes linguagens nos torna uno, pois criamos uma relação com o nosso corpo por inteiro, mobilizando coisas que nem sabíamos que estavam guardadas em nós e, assim, somos completos (Minhas anotações)

A reflexão acima destacada traz a debate a possibilidade que a dança nos oferece, de nos entendermos como seres completos, como apontado por Vigotski (2001), que não podem ser divididos em parcelas, como motor, afetivo e intelectual. Se já anunciamos, nos tópicos anteriores, a importância desse entendimento para que pudéssemos contemplar a dança como forma expressiva e de apreensão sensível da realidade, agora enfatizamos que somos constituídos pelos sentidos capturados pelo corpo e, também por ele, conseguimos nos relacionar com o outro e com o meio. Nessa perspectiva, concordando com Braga (2019), entendemos que as diferentes possibilidades de criação e fruição artísticas, dentre elas o teatro, a performance e a dança, possibilitam amplo desenvolvimento da consciência.

Assim como aponta Delari Jr (2000 p.135), na teoria Histórico-Cultural, “a questão da consciência é crucial para a definição daquilo que é propriamente humano. Mas a consciência, por sua vez, também não é algo dado ao humano a partir do seu interior”.

Compreendendo a consciência como processo de humanização, é por meio das diferentes interações com os significados sociais que ela se desenvolve. Neste sentido, a dança nos aproxima e conecta com a produção cultural histórica da humanidade, exige criação e adaptação e, com isso, nos torna mais conscientes de nossa condição no mundo.

Carla, em sua narrativa, afirma que

As concepções de ritmo, melodia, coordenação motora, espaço e tempo que a dança me proporcionou, são essenciais para uma aprendizagem completa, onde corpo e a mente atuam como um só. Cada gesto constrói papéis e formas de ser e estar no mundo. (Carla)

Percebemos, nas palavras de Carla, que apesar da professora tentar expressar certa visão unitária possibilitada pela dança, suas palavras ainda remetem a uma concepção binária entre corpo e mente. Este movimento, de percepção de uma inteireza que é sentida pelo corpo, mas ainda pouco apropriada pela linguagem verbal, reafirma o quanto aprendemos e modificamos nossas concepções por meio da dança, se estivermos dispostos a refletir sobre o que essas experiências de fato mobilizam em nós.

*Percepção do outro: a experiência em dança proporciona um olhar atento para o modo como o outro se expressa – e para as professoras, um olhar para como no espaço escolar as crianças podem se expressar*

A maneira como percebo os corpos e espaços dialoga com noções próprias de minhas experiências no palco. Meu olhar para as diversas formas pelas quais as crianças se expressam, bem como os espaços se fundem, seja dentro ou fora da sala de aula, também é tido através de lentes dançantes. (Jade)

As lentes dançantes de Jade são aquelas que fizeram com que seu olhar fosse mais sensível como professora, lentes adquiridas a partir de sua própria experiência na dança. Na narrativa de Raphaela, encontramos um trecho que dialoga com essa ideia:

Assim, posso dizer que a dança constitui minha formação enquanto indivíduo e, por conseguinte, contribui de forma muito positiva no meu agir cotidiano. Penso que a minha atuação enquanto educadora requer que eu esteja - de corpo e alma - sensível e atenta às nuances e sutilezas que as crianças trazem, para que eu possa mediar os processos pedagógicos com a garantia de que cada indivíduo tenha assegurado o seu direito mais amplo de expressão. (Raphaela)

Aqui, o olhar está voltado diretamente para o ser professora. Nesse sentido, as duas narrativas aqui destacadas apontam para como a sensibilidade também deve fazer parte do cotidiano escolar, sendo revelada na prática docente através de seu olhar mais sensível para o mundo, oportunizando uma experiência estética na escola. Pelas narrativas analisadas, a dança foi um caminho possível e facilitador nesse processo. Fato também expresso nesse pequeno trecho:

A arte da dança, enquanto espaço de expressão e de sensibilização, me trouxe um olhar para as sutilezas de cada indivíduo. (Minhas anotações)

Assim como já defendido por Affonso (2019), percebemos que, pela experiência estética, o ser docente também é ressignificado, o que impacta diretamente no modo como as professoras olham para os alunos e para o ambiente escolar, e principalmente no que diz respeito ao modo do outro se expressar, tendo a certeza que afeto e cognição são indissociáveis e por isso, a educação deve começar pela experiência. Uma pedagogia do sensível “Trata-se de uma educação que põe fim a dicotomias como razão-emoção, corpo-mente, conhecimento-afeto, pessoal-social.” (MAGIOLINO, 2015, p. 151).

Destacamos então a necessidade de se ter na escola uma educação mais sensível, que desperte o encantamento e oportunize espaços para que os sujeitos compreendam a si como parte do mundo. Assim, entendemos que as professoras têm como compromisso possibilitar esses espaços. Para isso, elas precisam estar sensíveis e acreditar em uma educação que comece pelos sentidos.

### **Considerações finais, ou "quando as cortinas se fecham"**

Dentre os muitos ensinamentos recolhidos no percurso da pesquisa, destacamos aqui importantes lições aprendidas. Entendemos, em primeiro lugar, a importância da arte como forma de linguagem e expressão de sentimentos e, especificamente, da dança. Como percebemos nas narrativas analisadas, através da dança aquilo que não era possível ser verbalizado era expresso de outro modo, artisticamente.

A segunda lição aprendida foi que somos seres completos, nos quais movimento, afeto e cognição são indissociáveis. Desse modo, pela experiência estética, por aquilo que nos sensibiliza, é que aprendemos. Nesse sentido, a dança se apresenta potente na formação de professoras, uma vez que ao vivenciá-la, a corporeidade é trabalhada em todas as suas dimensões. Por ela é possível se experienciar, se afetar, e assim, aprender.

Por fim, o que também levamos de lição dessa pesquisa é que uma educação sensível deve levar em consideração a trajetória dos sujeitos envolvidos, a subjetividade de cada um, e que a arte é imprescindível para esse processo de conhecimento. Trouxemos a dança como escolha por conta da minha trajetória relacionada a ela, porém entre as lições aprendidas que resultaram dessa pesquisa, a mais relevante diz respeito à potência e necessidade de uma formação do sujeito que esteja atrelada a experiência com a arte.

## REFERÊNCIAS

- AFFONSO, B. F. **A dimensão estética da experiência**: aprendizados da professora. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, 2019.
- AGUIAR, T. B.; FERREIRA, L. H. Paradigma Indiciário: abordagem narrativa de investigação no contexto da formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e74451, 2021.
- BRAGA, P. **Performances do professor**: todo professor tem um pouco de ator. 2019. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2019.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa**: experiência e História em Pesquisa Qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CUNHA, R. C. O. Barrichelo. Narrativas pedagógicas e efeitos de leitura entre estudantes de Pedagogia. In: COSTA, Adriana A. F.; CUNHA, Renata C. O. B; PRADO, Guilherme V. T.; EVANGELISTA, Francisco (org.). **Narrativas, formação de professores e subjetividades democráticas**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2020, p.19-45.
- DELARI JUNIOR, A. **Consciência e linguagem em Vigotski**: aproximações ao diálogo sobre subjetividade. 2000. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.
- DUARTE JUNIOR, J. F. Entrevista com João-Francisco Duarte Jr. In: A arte e a Educação. Juazeiro: Fonte Viva, 2011. Entrevistador: M. Antunes.
- DUARTE JUNIOR, J. F. O sentido dos sentidos: a Educação (do) sensível. Curitiba: Criar, 2001.
- FERREIRA, Luciana Haddad. Dos seixos e das conchas. In: FERREIRA, Luciana Haddad. (org.) **Arte de olhar**: percursos em Educação. Campinas: Ílion Editora, 2011.
- FERREIRA, Luciana Haddad; CUNHA, Renata O. Barrichelo; PRADO, Guilherme V. Toledo. Memórias da docência futura: a escrita de pipocas pedagógicas. In: PRADO, Guilherme V. Toledo et al. (org.). **Narrativas de formação, na escola e na universidade**. São Carlos: Pedro e João, 2021.
- FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrienne Ogêda. Formação sem fôrma: a singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n.1, jan.-abr. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2020.1.29757>. Acesso em: 2 jul. 2020.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (publicação original em 1983).

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de S.; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri. **Professores do Brasil: novos cenários de formação** Brasília: UNESCO, 2019.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

IBERNON, Francisco; FORTUNATO, Ivan; SHIGUNOV NETO, Alexandre (org.) **Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas**. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

MAGIOLINO, Lavínia S. Afetividade, imaginação e dramatização na escola: apontamentos para uma educação (est)ética. In: SILVA, Daniele N. H.; ABREU, F. S. D. (org.). **Vamos brincar de quê? Cuidado e educação no desenvolvimento infantil**. São Paulo: Summus, 2015, p. 133-154.

OLIVEIRA, Marta Khol. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades. **Tempos Acadêmicos**, Criciúma, SC, n. 3, p. 127-134, 2005.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa: análise das traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil**. Repercussões no campo educacional. 2010, 295 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da UNB, Brasília, 2010.

SCHMIDLIN, Elaine; LAMPERT, Jocielle. Educação Estética: [entre] paisagens artísticas e pedagógicas. **Palíndromo**, Florianópolis, v.11, n. 25, set. 2019.

TOASSA, Gisele; SOUZA, Marilene P. Rebello. As vivências: questões de tradução, sentidos e fontes epistemológicas no legado de Vigotski. **Revista de Psicologia da USP**, São Paulo, 21 (4), p. 757-779, 2010.

VAZ, Adriana. Arte, sensibilidades e educação estética: conceitos, possibilidades teóricas e narrativas. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, vol.18, n. 54, 2021.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras Escogidas: Tomo III**. Madrid: Visor, 1995 (texto original de 1928).

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001 (texto original de 1924).

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A questão do meio na pedologia**. Revista de Psicologia da USP: 2010, v. 21(4) (texto original de 1931).