

Base Curricular de uma Poética Formativa em Dança-Teatro ao Ensino Médio

Curriculum Basis of a Formative Poetics in Dance Theater for High School

Jeferson de Oliveira Cabral

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRS, Porto Alegre/RS, Brasil

E-mail: grandeje@gmail.com

Resumo

Este artigo reflete sobre bases teóricas para construção de uma proposta pedagógica intitulada “Uma poética formativa em dança-teatro”, inserida num espaço de educação formal de Ensino Básico. O objetivo central foi propor disparadores pedagógicos em dança-teatro a jovens do Colégio Aplicação (CAp) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os disparadores consistem em formas de compor coreografias por meio da interação entre os estudantes e suas narrativas de vida (JOSSO, 2007). Os campos teóricos abrangidos no estudo são Corpo e Pedagogia em Dança-Teatro. Como procedimentos metodológicos foram utilizados o levantamento do estado da arte sobre os campos de estudos apresentados aqui; a problematização escrita de tais conceitos e sua estruturação como componente curricular. Espera-se que a poética formativa possibilite a jovens um contato artístico com suas narrativas de vida, através das atividades ofertadas por seus professores, o que poderá arquitetar uma forma de construção de conhecimento por meio de uma proposta pedagógica em dança-teatro.

Abstract

This article reflects the theoretical bases for the construction of a pedagogical proposal entitled “A formative poetics in dance-theatre”, inserted in a space of formal education. The main objective was to propose pedagogical triggers in dance-theater to young people from Colégio Aplicação (CAp) of the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). The triggers consist of ways of composing choreographies through the interaction between students and their life narratives (JOSSO, 2007). The theoretical fields covered in the study are Body and Pedagogy of Dance Theater. As methodological procedures, we used a survey of the state of the art on the fields of studies presented here; the written problematization of such concepts and their structuring as a curricular component. It is expected that formative poetics will enable young people to have an artistic contact with their life narratives, through the activities offered by their teachers, which will be able to architect a form of knowledge construction through a pedagogical proposal in dance theater.

Palavras-chave

Poética Formativa. Dança-Teatro. Educação Pública. Corpos.

Keywords

Formative Poetics. Dance Theater. Public Education. Bodies.

Um convite

Refletimos aqui sobre uma pedagogia possível para o ensino de dança-teatro na educação básica. Ideal que busca ver a dança e o teatro numa forma híbrida no aprendizado em artes da cena.

Desse modo, para vislumbrar a abordagem pedagógica que criamos¹ é preciso pensar nos corpos que estão em processo de formação na escola. Para tal, o texto divide-se em dois momentos, o primeiro é dedicado ao debate sobre corporeidades e o segundo aborda as premissas teóricas e práticas da poética formativa em questão.

Pensares sobre corpo e sua resignificação na dança-teatro

Partimos da ideia de que o corpo está em constante interação com seu meio social. A interatividade é o que as pesquisadoras Christine Greiner e Helena Katz caracterizam em seus estudos como princípio fundante para o entendimento da noção de “corpomídia”. Para as autoras, “a mídia à qual o corpomídia se refere diz respeito ao processo evolutivo de selecionar informações que vão constituindo o corpo” (KATZ; GREINER 2005, p. 131). De tal modo, a concepção de mídia relaciona-se com a constituição do corpo-sujeito não dissociada de seu meio.

As informações do meio se instalam no corpo; o corpo, alterado por elas, continua a se relacionar com o meio, mas agora de outra maneira, o que o leva a propor novas formas de troca. Meio e corpo se ajustam permanentemente num fluxo inestancável de transformações e mudanças (GREINER; KATZ, 2005, p. 71).

Com isso, é possível inferir que o corpo é mídia da experiência. É com ele e a partir dele que o mundo se dá na existência de cada sujeito, que se insere numa sociedade com ordens comportamentais. A sociedade estruturalista, em específico no tempo industrial, tatuou chagas no modo de relação do corpomídia. Foi lançada a regra de eficácia do homem e da mulher, pensada para criação de mão de obra quase inconsciente, a ponto de o trabalho

tornar-se o objetivo de vida do cidadão. Essa premissa foi adotada pelas instituições de ensino que iniciaram um processo educacional voltado para um único fim: a vida laboral do corpo social.

Ainda para discutir a noção de corpomídia na sociedade, aliamos-nos aos pensamentos do filósofo francês Michel Foucault, que se dedicou a pesquisar o sujeito dentro do espaço de poder em distintas instâncias, analisando suas formas de discurso, suas relações com as instituições e sua produção de subjetividades.

Em *Vigiar e Punir* o que eu quis mostrar foi como, a partir dos séculos XVII e XVIII, houve verdadeiramente um desbloqueio tecnológico da produtividade do poder. Isto é, procedimentos que permitem fazer circular os efeitos de poder de forma ao mesmo tempo contínua, ininterrupta, adaptada e “individualizada” em todo corpo social (FOUCAULT, 1979, p. 8).

Na perspectiva de Foucault (1979), a sociedade desenvolve estratégias de poder que buscam gerar corpos úteis, submetidos a uma educação voltada ao trabalho, à eficácia e utilidade do corpo em proveito de sua produção. E não nos referimos aqui somente ao trabalho braçal, com longas horas de repetição de tarefas, mas ao intelectual também, haja vista a “corrida acadêmica” empreendida atualmente pelas instituições brasileiras de ensino superior. Motivada por preceitos de produtividade e por metas de pontuação inviáveis estabelecidas pelos órgãos avaliadores, a produção intelectual tende a pautar-se por critérios de quantidade.

Ademais, Foucault (1979) entende a existência de “corpos dóceis” como proveitosa para o controle social, o que segundo ele, não é tarefa exclusiva das instituições, pois as pessoas, em suas relações cotidianas tendem a assumir o movimento “panóptico”. Para o autor, o panóptico relaciona-se à estrutura de prisões, com uma torre no centro, que logra a vigília de todo espaço do local, em seus próprios corpos através da sujeição de seu olhar regulatório ao comportamento do outro. A partir de nossa leitura, criamos diálogos entre as visões de corpo de Katz e Greiner e as de Foucault. É possível considerar que ambos os autores focam na relação da constituição de um corpomídia dentro do meio social, reformulado constantemente por meio da convivência social.

Vivenciar o dançar a partir de propostas educacionais pode representar novas mídias ao corpo

1 A proposta aconteceu como disciplina eletiva. Realizada de fevereiro a julho de 2019, com jovens entre 15 e 18 anos, estudantes do Ensino Médio. Tal atividade foi parte de um projeto de pesquisa vinculado à construção de uma Tese no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS, o que pode ser lido como um estágio doutoral no CAP.

inserido na escola. A dança poderia ser uma brecha, um respiro na educação, pois levaria a compreensão das diversas formas de corpos e que há diversas maneiras desse corpo performar sua existência, incluindo aí, identidades de gênero, orientações sexuais, diferenças étnicas e outras camadas oriundas dos discursos e práticas inclusivas.

Desse modo, no campo das artes da cena contemporânea, há um exemplo sobre expor a ideia de um corpo com paradigmas de liberdade de criação, a Tanztheater Wuppertal, companhia dirigida até 2009 por Pina Bausch. A coreógrafa alemã costumava iniciar seus processos de criação junto a Wuppertal com momentos de perguntas e respostas. Esse diálogo abrangia questões da vida de seus bailarinos-atores e suas memórias, a partir das quais se mostravam intimamente e construíam novos caminhos artísticos a seguir.

Quando se pensa em dança-teatro é aberto um elo entre as noções de disciplina a que são submetidos nossos corpos pela sociedade, o comportamento dos indivíduos e a reflexão sobre como nos vemos dentro deste emaranhado de relações. Desse modo, o trabalho de Bausch trata das verdades construídas e oferecidas ao sujeito. A partir dessa premissa estabelecemos conexões com a contribuição de Foucault (1979), que se refere ao processo de docilização de hábitos tornados naturalizados na nossa sociedade pela disseminação estratégica das tecnologias de poder.

Na contemporaneidade, segundo a concepção foucaultiana, não são somente as instituições norteadoras da educação ou dos ambientes punitivos institucionalizados que dominam o povo e sim seu próprio olhar regulador no convívio social. Assim, deixamos os poderes normativos, as grandes máquinas, sem a culpa e sem o trabalho do controle, pois o fazemos sem perceber. Vemos a leitura da sociedade levadas à cena por Bausch dialogando com diversos elementos suscitados por Foucault em seus estudos. Ele menciona que não sabemos as nossas verdades e Bausch, em uma entrevista, expressa um pensamento semelhante:

Poucas pessoas sabem o que acontece dentro de si mesmas, por que elas têm certos sentimentos, por que elas de repente sentem-se infelizes ou contentes consigo mesmo, por que elas passam por momentos de depressão, etc. (BAUSCH apud CLIMENHAGA, 2009, p. 63, tradução nossa).

Um processo de criação no qual o artista

toma seu corpo como lugar de verdade pode ser lido como um ato político, pois leva à cena a construção de si, por meio da dança, no caso de Bausch realizada pelos artistas ao criarem inspirados nas suas experiências de vida. E no caso da poética formativa, os discentes, que tiveram a mesma oportunidade a partir do processo de formação aqui descrito.

O corpo de um ser humano ao expressar-se em cena traz consigo uma bagagem de sensações, de lembranças, de pessoas. Seu corpo poético é sua história posta em carne, mesmo embebido em uma narrativa ficcional, dirigida por outra pessoa ou criada por si. Contudo, o estar em cena pode revelar tudo que somos ou ao menos o que almejamos ser. A dança nos traz uma sensibilidade para olharmos o todo em que estamos inseridos. E se somos tantas coisas, como buscamos os motes reais dos fatos que nos movem? Buscar no meio do caos em que vivemos a serenidade para olhar para o lado, uma pausa, um segundo, um respiro, uma resposta, um convite ao corpo.

Em suma, o Wuppertal move-se através desse conhecimento, o problematiza, o esmiúça e o transforma em elemento cênico. E com este escrito, explicitamos a forma com que o processo cênico da dança-teatro está embebido na potência de seus corpos.

O compartilhamento de memórias parece ser o grande elemento pedagógico do legado de Bausch. E tendo conhecimento das propostas de Bausch envolvendo indivíduos sem formação em dança, jovens e idosos, na recriação dos seus espetáculos, é possível que a pedagogia de seu fazer tenha se multiplicado em dezenas de corporeidades, caracterizando novas abordagens de corpo na relação da dança com outras linguagens artísticas e outros saberes, como os filosóficos aqui tecidos. Tal pensar nos motivou a criar uma abordagem educativa para o ensino de uma poética formativa em dança-teatro ao Ensino Médio.

A poética formativa em dança-teatro

Apresentamos o detalhamento da base curricular, defendida nesse artigo, e sua relação com premissas de criação em dança-teatro.

A ideia inicial era apresentar a dança-teatro aos estudantes do CAP trazendo elementos fundamentais da sua prática adaptados ao contexto escolar. Dessa forma, assumimos a inspiração na transposição do legado de Bausch através do que nomeamos “poética formativa em dança-teatro”, que representa uma pedagogia para o ensino de dança.

Oportunamente, empregamos o termo “poética” no trabalho a partir da compreensão sobre ele: noção ligada, por sua vez, ao modo de produção de diversos campos da arte. São elementos que compõem estratégias para materializar o que se concebe no plano das ideias, ou seja, a estética. Sob essa ótica, pensar a poética de determinado evento artístico, por exemplo, implica refletir sobre as ideias do coletivo, artista ou movimento que o concebeu, bem como sobre as formas que tomaram corpo e formaram sua cena, coreografia, exposição, dentre outras formas, espaços e modos de fruição artística.

A bailarina e pesquisadora Mônica Dantas (1999) relaciona o termo poética à concepção de “fazer” na dança, considerando as novas descobertas do “fazer” como poéticas distintas de criação para esse campo. Tendo por base esse e outros referenciais, a proposta formativa em dança-teatro é entendida como uma poética através da qual busca-se pensar modos de fazer em dança ligados à ideia de formatividade.

A noção de formatividade foi incorporada no estudo a partir da necessidade de compreender a proposta pedagógica em dança-teatro a ser desenvolvida no meio escolar como parte integrante de um processo mais amplo, de formação individual e coletiva dos estudantes envolvidos, o que motivou diversas leituras e estudos multidisciplinares. Nesses estudos, identificamos um conceito cunhado pelo filósofo italiano Luigi Pareyson, acerca do que poderia ser formatividade em arte. Pareyson (1993) criou um modo para compreensão do que está para além do fruir em artes. Sua concepção filosófica consiste no ato de entender que a existência de um elemento artístico (obra de arte) necessita de um ato anterior a ele, que é a sua construção; alguém que forme esse produto artístico. Pareyson denomina o ato anterior de formatividade, que segundo ele, consiste na “união inseparável entre a produção e invenção”. Nessa perspectiva: “‘Formar’ significa [...] ‘fazer’ inventando ao mesmo tempo ‘o modo de fazer’ [...]” (PAREYSON, 1993, p. 13). “Em síntese, formar significa por um lado fazer, executar [...], encontrar o modo de fazer, inventar, descobrir, figurar, saber fazer; de tal maneira que a invenção e produção caminham passo a passo” (PAREYSON, 1993, p. 60).

A partir dos estudos de Pareyson, interpretamos a noção de “invenção” como um ato artesanal individual de quem faz o processo de criação; e consideramos que um ato de criar em arte é formativo somente quando o resultado é inventado, sem

a imposição externa de regras, o que delimita a importância da invenção de um processo de formação. Com isso, transpomos a concepção do filósofo para o ambiente da educação em dança, inspirando-nos nela para caracterizar a poética em dança-teatro como formativa.

Sob essa perspectiva, a poética formativa em dança-teatro intenta o compartilhamento com outras pessoas em espaço escolar, buscando contribuir na formação dos envolvidos num amplo sentido. Considera-se a formatividade na dança-teatro como um fazer embasado em inspirações teóricas que reinventam e ampliam formas de entender a própria dança-teatro. Um olhar artesanal, criado por meio de ações práticas que concebem premissas de criação para pedagogia da dança, descortinando fronteiras entre o universo da dança e do teatro.

No decorrer do trabalho desenvolvido junto aos estudantes do CAp, fomos inventando o que seria a poética formativa em dança-teatro. O convívio dos jovens entre si e com a proposta materializou a ideia de invenção, revelando o teor formativo da experiência. Para além dos teóricos que embasaram a proposta, fomos contemplados com um genuíno trabalho de invenção, revelador de um espaço de formatividade em arte. A inventividade deu-se porque a poética formativa partiu do desejo de um educador em transformar os caminhos artísticos/pedagógicos de sua formação (a dança e o teatro) num terceiro aporte de saber, sem referência do que poderia surgir. Mas também aconteceu por parte das alunas e alunos, que não tinham referências sobre dança contemporânea. Ou seja, a invenção foi o próprio processo de materialização da poética formativa em dança-teatro, que um dia fora somente uma ideia, e que após a vivência no CAp, tornou-se uma base curricular, para que outras pessoas pudessem ter acesso a ela em espaço escolar.

Tendo explicitado por alto as inspirações teóricas, salientamos que a proposta pedagógica aqui delineada não caracteriza um modelo fechado ou uma sequência estanque de atividades, ou mesmo um método a ser seguido. Vislumbra-se a possibilidade de que cada docente que com ela se depare possa transpor seus princípios e práticas à realidade da sua sala de aula e a desejos dos seus sujeitos, tendo em vista as características e peculiaridades de cada espaço de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, problematizaremos o plano de ensino concebido e implementado aos estudantes do CAp. Como objetivos do processo, focamos na aprendizagem dos alunos, o que envolve habilida-

des como contracenar com os colegas, improvisar a partir de premissas teatrais, explorar a presença cênica, vivenciar o corpo em atividade, em quedas e recuperações, explorar o uso de alavancas e apoios no solo (oriundos da dança-contemporânea), executar sequências coreográficas pré-existentes, improvisar em dança e experimentar a criação de coreografias a partir de suas narrativas de vida (disparadores em dança-teatro). Os objetivos foram apresentados compreendendo-os como conteúdos de aula.

A metodologia dos encontros compreendeu uma mescla entre procedimentos diretivos, conteúdo momentos de exposição sobre os elementos artísticos propostos, e relacionais, ancorados no diálogo entre os sujeitos da sala de aula, envolvendo debates e trocas de experiências. Contudo, o foco centrou-se na imersão prática nos conteúdos. Já a avaliação aconteceu de forma processual, a partir do engajamento dos alunos nas atividades propostas; e considerando os resultados coreográficos atingidos apenas uma parte do processo, e não o seu fim. Como estratégia avaliativa, houve o uso da observação direta, bem como dos depoimentos dos jovens a cada final de aula.

Para melhor explicar a poética formativa como referencial curricular (conteúdos), elaboramos uma forma visual, na qual os três módulos de ensino desenvolvidos acontecem na ordem apresentada a seguir, correspondendo ao raciocínio pedagógico estipulado para que os estudantes tivessem uma primeira interação com alguns conteúdos básicos das artes, de forma empírica e separadamente, para, num momento seguinte, criarmos juntos uma maneira de hibridação desses saberes, até chegarmos na proposta pedagógica em dança-teatro propriamente dita:

POÉTICA FORMATIVA EM DANÇA-TEATRO

(os três módulos de ensino unidos)



O estudo sobre as possibilidades pedagógicas da dança-teatro parte do pressuposto que o fazer artístico de Bausch consiste numa fusão de vertentes das artes cênicas em seu fazer, com foco na dança e no teatro. Assim sendo, antes de abordar aspectos específicos de criação em dança-teatro, fez-se necessário que os participantes da poética formativa vivenciassem aspectos básicos do teatro e da dança.

No plano de ensino construído, a obra da diretora de teatro norte-americana Viola Spolin (2010) constituiu a base da noção de improvisação nas artes cênicas, por meio da sistematização dos chamados “jogos teatrais”. Sua maneira de organizar as sessões de trabalho, em etapas de conhecimento e desenvolvimento teatral, foi uma forte inspiração para o planejamento das atividades aqui expostas. Os conceitos de jogo e improvisação foram caros ao primeiro módulo de ensino, isso porque trouxeram o entendimento do que é estar em cena com um colega e como comunicar de forma eficaz o que se deseja expressar a partir do corpo; um trabalho focado na construção de intenção ao agir em cena. Ter intenção é saber o que se quer informar. Assim, numa proposta em sala de aula, o jogo pode ser enfatizado como o elemento de conexão entre os estudantes e os atos de comunicar, de exposição e contracenação.

Outro aspecto que interessava à ação pedagógica relacionada aos conteúdos de teatro eram os vínculos que a arte teatral estabelece com a vida cotidiana, que envolvem a expansão do imaginário, através de práticas de jogo e contracenação. A narrativa de cunho teatral prima por retratar acontecimentos da existência humana (BROOK, 2002) de forma condensada, portanto, a abordagem dos conteúdos teatrais que compõem a poética formativa em dança-teatro focou-se no objetivo de provocar os participantes a criar cenas através de improvisações. Através delas buscou-se produzir a autonomia criativa, o estado do momento presente, ou seja, um teatro centrado em ações rápidas, processadas, por diversas vezes, de maneira instantânea.

No âmbito da dança, tomamos por base aspectos da dança contemporânea, vertente que possibilita a qualquer corpo dançar, sem exigências de corpos ideais e qualidade estética ou técnica definidas e considerando as questões que pairam no horizonte da pedagogia em dança. Para as pesquisadoras Fernanda Almeida e Kathya Godoy, a pedagogia para dança

[...] propicia a experimentação, no corpo, das possibilidades imaginativas do indivíduo, colaborando com o desenvolvimento, aperfeiçoamento e manutenção da coordenação motora, equilíbrio, atenção, consciência corporal [...] (ALMEIDA; GODOY, 2012, p. 2).

Assim, as atividades com a dança promoveram um despertar dos jovens às propostas de movimentações corporais ligadas à dança contemporânea. Na disciplina ofertada no CAp foram trabalhados elementos para a construção de um corpo sensível para proposições artísticas. E a dança contemporânea forneceu elementos básicos para a consciência corporal, constituído por diferentes práticas.

Afirmamos o interesse pela dança contemporânea, através das palavras do pesquisador Airtom Tomazzoni. Segundo ele, a dança contemporânea não implica “modelo” ou “padrão de corpo ou movimento”. Nessa perspectiva, a qual nos filiamos neste trabalho,

[...] a dança não precisa assombrar por peripécias virtuosas e nem partir da premissa de que há “corpos eleitos”. Na dança contemporânea, a máxima repetida por pedagogos ortodoxos de que “não é tu que escolhes a dança, mas a dança que te escolhe” não tem sustentação. E, dessa forma, pode-se reconhecer a diversidade e estabelecer o diálogo com múltiplos estilos, linguagens e técnicas de treinamento (TOMAZZONI, 2006, p. 20).

Tomazzoni ressalta que, mesmo com toda a liberdade conquistada pela dança contemporânea, não se deve banalizar suas premissas:

A liberdade trazida pela perspectiva da dança contemporânea não dispensa ideias fortes e a inventividade das grandes obras de qualquer forma artística, nem um domínio técnico (ainda que isso não caiba mais apenas nas esferas do aprendizado de passos corretos). A dança contemporânea evidencia que escolhas estéticas revelam posturas éticas. Numa época de tantas barbáries impostas ao corpo, é preciso recuperar esta ética quando se escolhe fazer arte com o corpo – seja o seu, seja (principalmente) o dos outros. (TOMAZZONI, 2006, p. 21).

Essas considerações levam a pensar na sen-

sibilidade e delicadeza que cercam a preparação de um espaço e de uma proposta de ensino que possibilitem a construção de saberes acerca do corpo e do movimento ligados a ideia de narrativa de vida. Tal metodologia de investigação (autobiografia) representa um campo de pesquisa crescente na área da educação no Brasil. Seus procedimentos metodológicos utilizam-se de disparadores de produção de narrativas para conhecer a trajetória de docentes.

A relevância dessas investigações se dá pela necessidade de problematização do ser professora e professor. Isso porque conhecer quem está nessa função constitui uma atitude de valorização à profissão segundo Josso (2007). Os escritos da pesquisadora permitem constatar que as narrativas autobiográficas produzidas nas suas investigações eram coletadas a partir de entrevistas com perguntas pré-definidas, que colocavam o narrador diante da necessidade de contar o que lhe viesse à memória sobre determinado momento de sua vida. A poética formativa em dança-teatro não utiliza o mesmo procedimento, pois concebe o ato de narrar como a criação de uma forma cênica de expressar histórias de vida. E elas são contadas no momento efêmero da cena, e não em processo de entrevistas. Por isso, a narrativa de vida é uma inspiração ao trabalho; que acaba tomando a composição coreográfica autobiográfica como disparador de construção de saberes.

Dessa forma, a premissa central da poética formativa foi mesclar disparadores pedagógicos de ambas as áreas artísticas, teatro e dança, para lograr um processo de iniciação a noções básicas dessas formas de arte. Cabe salientar que os discentes do CAp possuíam estreitos vínculos com o Teatro, tendo em vista que desde os anos iniciais do Ensino Fundamental estabeleceram relação com a disciplina, de forma teórica e prática. Já no campo da dança, não havia professores e nem currículo a ser seguido, o que é diferente atualmente. Isso porque em 2020, houve a posse de uma professora da área de dança.

A partir da vivência no módulo I (teatro) e II (dança contemporânea), tornou-se possível aos alunos experimentarem-se na dança-teatro, o que ocorreu na transposição do que compreendemos como núcleo do legado de Bausch para o contexto pedagógico, o uso de autobiografia como disparador para composição de coreografias. Os procedimentos para essa transposição foram extraídos dos registros sobre os ensaios da companhia de Bausch. Pode-se dizer que, na dança-teatro, o sujeito é con-

vidado a expor-se para, com isso, criar percepções sobre si. Na concepção aqui enfatizada, um dos princípios pedagógicos centrais na dança-teatro é transformar subjetividades em cena, construindo conhecimento a partir de experiências extraídas do cotidiano.

“Para a criação de uma peça, Pina Bausch fazia mais de cem perguntas aos bailarinos. Todas as respostas eram anotadas e registradas em vídeo” (SILVEIRA, 2009, p. 100). Logo, sendo as narrativas pessoais um dos motes do processo de Bausch, foi preciso estabelecer como ter acesso a elas.

Cabe salientar que nosso artigo expõe as fundamentações da poética formativa e não se atém ao aprofundamento da experiência no CAP. Porém, queremos ter o cuidado de retratar algumas de nossas percepções mais gerais do impacto da proposta.

Evidentemente, essa incursão da proposta entre jovens no sistema educacional não se fez isenta de conflitos, pelo contrário, o convívio, e o próprio trabalho, foram cercados de desafios, iniciativas frustradas, recuos e adaptações ao contexto da escola pública, à realidade dos estudantes e às limitações dos próprios pesquisadores.

Desse modo, problematizamos sobre o significado mais amplo das ações práticas da poética formativa, desenvolvidas junto aos estudantes. Podemos inferir que elas representaram momentos de descobertas, inseguranças, reinvenções, passos para trás, diluição de egos dos sujeitos da experiência, incluindo os dos pesquisadores. De forma geral, os encontros foram dedicados à prática formativa em dança e teatro; e seus participantes, a cada semana, foram instigados a interagir entre si e com diferentes formas de improvisação, tanto a partir de propostas da pedagogia do teatro, como dos disparadores pedagógicos em composição coreográfica. Ainda tivemos alguns momentos teóricos, que cumpriram o propósito de contextualizar a poética formativa em dança-teatro e satisfazer curiosidades em relação aos conhecimentos que ela envolve.

O filósofo Luigi Pareyson (1993, p. 61) afirma que formar é um lugar de tentativas. Com isso, acreditamos que a poética formativa tenha sido, aos alunos, e também a nós, um espaço para tentar a criação coreográfica, o contato com a dança contemporânea, com as ideias de Bausch e com as narrativas autobiográficas, que eram seus disparadores de criação. Os resultados produzidos são da esfera do sensível, do encontro, da troca, dos medos, receios e anseios do cotidiano escolar e da arte habitando suas veias.

Por fim, pensar a corporeidade amparada em alguns estudos filosóficos potencializou a estruturação de uma poética formativa que visse o corpo como lugar de possibilidade, sendo um contraponto à cultura de vigília que nos é ensinada desde muito cedo, considerando que nosso corpo vive numa mídia social, que tem comportamentos corporais padronizados. Assim, pensar uma ruptura nessa condição corpórea foi o que nos motivou enquanto pesquisadores do campo das artes cênicas, das artes do corpo em movimento, da arte de viver no mundo.

Referências

- ALMEIDA, Fernanda De Souza. GODOY, Kathya Maria Ayres De. Prática educativa em dança: reflexões sobre a ação na Escola. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.
- CLIMENHAGA, Royd. *Pina Bausch*. New York: Routledge, 2009.
- BROOK, Peter. *A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- DANTAS, Mônica. *Dança: o enigma do movimento*. Porto Alegre: UFRGS, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- JOSSO, Marie – Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Revista Educação*, Porto Alegre. n. 3, p. 413-438, 2007.
- KATZ, Helena. GREINER, Christine. Por uma teoria do corpo mídia. In.: Greiner, Christine. *O corpo: pistas para estudos interdisciplinares*. São Paulo: Anablume, 2005.
- PAREYSON, Luigi. *Estética: Teoria da formatividade*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- SILVEIRA, Juliana. *Dramaturgia na dança-teatro de Pina Bausch. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte/MG, 2009.*
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São

Paulo: Perspectiva, 2010.

TOMAZZONI, Airton. Esta tal de dança contemporânea. *Aplauso Cultura em Revista*, n. 70, p. 20-21, dez., 2006.

Recebido: 03/06/2022

Aceito: 12/07/2022

Aprovado para publicação: 22/08/2022

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International. Available at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

Ce texte en libre accès est placé sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International. Disponible sur: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.