



**VIDEODANÇAMENTOS NA ESCOLA:
experimentos artísticos e pedagógicos no ensino de dança**

**VIDEODANZAMIENTOS EN LA ESCUELA:
experimentos artísticos y pedagógicos en la enseñanza de la danza**

**VIDEODANCEMENTS:
artistic and pedagogical experiments in dance teaching**

*Neila Cristina Baldi
Oneide Alessandro Silva Santos*

RESUMO

O texto discute sobre a experiência do uso das tecnologias digitais em processos artísticos e pedagógicos em dança. A partir da experimentação, foram criados vídeos nas suas mais diferentes vertentes: como registros de dança, documentários e videodanças. Os experimentos foram denominados videodançamentos e proporcionaram ao(à) jovem pensar/fazer a dança numa perspectiva criativa e inventiva, ser autor(a) de sua obra e expandir seus saberes/fazeres sobre a dança na escola.

PALAVRAS-CHAVE: dança, escola, tecnologia, vídeo

RESUMEN

El artículo discute sobre la experiencia del uso de las tecnologías digitales en procesos artísticos y pedagógicos en danza. Desde la experimentación, se crearon de videos en sus diferentes vertientes: como registros de danza, documentarios e videodanzas. Os experimentos fueran denominados videodanzamientos y han proporcionado a los (as) jóvenes pensar/hacer a danza en una perspectiva creativa y inventiva, ser autor(a) de su obra y expandir sus saberes/hechos a cerca da danza en la escuela.

PALABRAS CLAVE: danza, escuela, tecnología, vídeo

ABSTRACT

This paper discuss about the experience of digital technologies used in artistic and teaching process in dance. From the experimentation, was created videos in different strand: how register of dance, documentary and videodance. This experiment was denominated videodancement and provided for young to thing/do dance at creative and inventive perspective, to be author of her/his work and expand her/his known/done about dance in the school.

KEYWORDS: dance, school, technology, video

* * *

Introdução

Apesar de a tecnologia parecer ser a marca do nosso século, a sua relação com a dança não é de hoje. Há quem enxergue seu início na era romântica do balé clássico, quando a tecnologia dá suporte a uma demanda conceitual e estética, em que o uso de cenários mecanizados e da iluminação a gás reforça a ideia de que a *Sylphide*, da obra homônima, é alma separada do corpo (WOLFF, 2013). Do mesmo modo que o surgimento da sapatilha de pontas pode ser entendido como uma relação da tecnologia com a dança. Mas, segundo Barbosa (2016, p. 33): “Ao que parece, foi com a obra *Serpentine Dances* (1891) de Loïe Fuller (1862-1928), que a tecnologia passa de ferramenta a elemento estético fundante para a obra.” O que significou uma mudança na relação do(a) artista com a tecnologia.

Ainda no século passado, “o movimento pós-moderno na dança estreitará as relações entre a dança e a tecnologia” (WOLFF, 2013, p. 4). O coreógrafo americano Merce Cunningham é um dos pioneiros. Já nos anos 1970 e 1980 estabeleceu as primeiras relações entre vídeo, cinema, programas de TV e dança em parceria com os *filmmakers* e artistas residentes de sua companhia Charles Atlas e Elliot Caplan, resultando nas obras: *Blue Studio: Five Segmentens* (1975); *Channels/Inserts* (1981); *Locale* (1979), que se utilizavam dos aparatos tecnológicos para repensar as relações entre vídeo e dança que revolucionaram o cenário da época no que diz respeito à mescla entre vídeo e dança - prioritariamente pensada para a tela. Cunningham alavancou as correlações entre vídeo e dança com o programa de computador *Lifes Forms* (1989), desenvolvido pelo Dr. Thomas Calvert professor da Universidade Simon Fraser, British Columbia. “O *software* teve como objetivo servir o mercado da dança proporcionando uma forma de fácil visualização e manipulação para criar e armazenar a dança. A primeira obra criada utilizando o *software Lifes Forms* foi em 1991 à chamada *Trackers*”. (SANTANA, 2002, p.99)

Ao mesmo tempo, ainda no século passado, primeiro com os filmes musicais e, posteriormente, com os videoclipes, criam-se outras relações com o tempo-espaço, culminando com novos modos de operar, como o que denominamos de videodança – “Um híbrido de dança e vídeo que se mostra como um dos pontos de convergência da

dança na cultura digital” (SANTANA, 2006, p.34). Para Silva e Grotto (2010, p. 4), baseada na tríade dança-imagem-tecnologia, a videodança “[...] pode ser entendida como uma representante da reconfiguração da dança pelas tecnologias midiáticas, especificamente pelas audiovisuais.” Pode ser entendida como um tipo de arte, denominada por Lemos (1997) de ciber-arte. Na área da dança:

Muitos são os resultados simbólicos advindos desta relação, em que as fronteiras entre produção, emissão, circulação e recepção da dança em épocas de cultura digital parecem borrados. *Softwares* para a escrita e criação de coreografias são desenvolvidos. Sensores de luz são adaptados ao corpo do bailarino para converter seus movimentos em imagens tridimensionais ou para captar o som que seus corpos produzem. Danças telemáticas. *Cd-rom's* são disponibilizados como um “espaço” possível para que o usuário experimente o processo de criação coreográfica. *Blogs* para escrever sobre dança. A *Web* torna-se palco assim como outros tipos de tela, como celular, televisão, cinema e vídeo. O corpo de carne passa a contracenar com sua própria imagem, ou, em outras palavras, agora, o corpo-humano divide a cena com o corpo-*pixel*. (SILVA; GROTTTO, 2010, p. 10)

Santana (2006, p. 101) explica que: “Os artistas sempre se utilizaram da tecnologia vigente em cada época, portanto não há um privilégio atual para este tipo de relação. A diferença estará na condição da tecnologia existente e no tipo de relacionamento estabelecido com ela.” O tipo de relacionamento, cambiado ao longo das décadas, permitiu a emergência da ciber-arte, bem como, no caso da dança, de mudança nos modos de se pensar/fazer dança. O palco já não é o *locus* de apresentação desta dança – o próprio surgimento dos *happenings* já havia alterado esta relação – do mesmo modo que o corpo do(a) bailarino(a) já não é o único produtor de dança – o movimento de uma câmera é uma dança, o que faz com que uma videodança possa ser elaborada sem “um bailarino(a) físico(a)”. Desta forma, a apropriação da tecnologia proporcionou que se (re)pensassem os conceitos de dança, vídeo, e do que é híbrido, assim como a relação da dança com o corpo do(a) bailarino(a) e com o espaço, uma vez que, com a tecnologia é possível produzir uma dança na tela, sem um bailarino(a) fisicamente dançando, ou seja, o movimento na tela é a própria dança. Um exemplo disso é o espetáculo *Biped* (1999) da *Merce Cunningham Dance Company* em parceria com Paul Kaiser e Shelley Eshkar, com cenários digitais, rastros de movimentos, e bailarinos(as) digitais projetados no palco durante o espetáculo.

Apesar de todas essas invenções, ocorridas ao longo do século passado e deste, Santana (2002) ressalta que nessas relações não bastam suas vertentes interativas

onde a tecnologia é usada como mera ilustração ou decoração. Por isso, problematizamos a tecnologia, a dança e o corpo no viés inventivo das suas existências, sistemas e transformações alargando o entendimento de dança e de videodança, denominando nossos fazeres na escola de videodanças: enredamento de produções de/com dança – em um sentido *stricto*, mas também *lato* – a partir de/com vídeos. Situamos, portanto, a tecnologia amalgamada aos novos paradigmas e pressupostos de uma educação da/na/com as tecnologias digitais, entrando em cena os celulares, *tablets*, *notebooks*, jogos digitais que produzem dança, videodança, videoclipe, videodocumentário etc. Conseqüentemente, isso implica em uma mudança de ensinar e aprender dança na cultura digital – ou seja, que se utiliza das tecnologias digitais, aqui incluídos os equipamentos e a internet - e jovem – aquela que se dá no espaço-tempo da juventude, atualmente permeada pela tecnologia digital e composição de redes. Ora, de acordo com Aguirre (2014, p. 257):

Com diz Danah Boyd (2002), a chegada da Internet e das novas tecnologias produziu mudanças importantes na definição da vida pública, mas o uso que dela fazem os jovens também trouxe a reconfiguração da tecnologia em si mesma. É por isso que a Internet, longe de ser apenas um risco, transforma-se, para eles, em um espaço cheio de oportunidades para a aprendizagem ou para a geração de diferentes formas de articular identidades. (LIVINGSTONE, 2008; BOYD, 2002; BOYD, 2006)

Além disso, não podemos esquecer que, segundo Lemos (2010, p. 23), “o paradigma digital e a circulação de informação em rede parecem constituir a espinha dorsal da contemporaneidade.” Ou seja, nossos videodanças, configurados a partir da relação com a tecnologia, vão ao encontro não apenas do *modus operandi* dos tempos atuais, mas, mais que isso, estão em consonância com a chamada “cultura jovem”, com os gostos, características e modos de agir dos adolescentes contemporâneos, o que implica em dizer que faz todo o sentido “esta dança” para a juventude dos dias de hoje. Assim, é uma alternativa de pensar/fazer dança na escola.

Há que se considerar também que mudar o suporte da dança – sair do palco italiano ou do palco aberto da rua -, adaptar-se à/com a mídia, entre outras questões proporcionadas pela mediação da dança com tecnologia, implica novas possibilidades corporais e uma nova dança, uma vez que, ao escolher onde e como apresentar sua obra, o(a) autor já está definindo uma postura político-cultural e estética (SANTOS,

2015), então experimentos com videodançamentos vão proporcionar a este(a) jovem pensar/fazer dança de outras formas e ser também autor(a) da sua dança, em um processo formativo e educativo.

O presente artigo pretende discutir as relações possíveis da dança e da tecnologia com jovens, a partir do trabalho realizado na Escola Municipal Vicente Farençena, em Santa Maria, dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Dança, da Universidade Federal de Santa Maria. Para isso, apresenta e discute a experiência investigativa de videodançamentos realizada no segundo semestre de 2017, em uma turma de 7º ano do ensino fundamental, no componente curricular Arte.

Tecnologias para dançar e/ou danças com tecnologias

Iniciamos o segundo semestre de 2017 com discussões acerca do ensino da dança na escola e quais percursos poderíamos delimitar para o período. Para isso, nos debruçamos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs\Arte) e nos Referencias Curriculares do Rio Grande do Sul referentes à segunda etapa do ensino fundamental. A partir dessas leituras, entre os pontos levantados se destacaram: a relação da dança com a mídia, as danças urbanas, a videodança e a dança mediada por jogos digitais. Buscávamos temas que, ao mesmo tempo em que atendiam aos conteúdos propostos pelos documentos governamentais, também tivessem relação direta com o público com o qual trabalharíamos: adolescentes. Além disso, não podemos esquecer que:

Ao observar os diversos espaços e momentos da escola em que a dança acontece, é possível identificar a presença de danças veiculadas pela mídia. Independentemente do caráter em que se apresentam, seja ele reprodutivo ou desvelador, constituem-se como práticas sociais que se articulam com conhecimentos próprios em dança. (RODRIGUES; SOUZA, 2013, s.n.)

Ou seja, a relação com a mídia e, parcialmente, com as tecnologias digitais, já faz parte do cotidiano dos(as) jovens. Muitos(as) conhecem dança a partir da mídia, dos videoclipes etc. Neste sentido, reconhecemos uma nítida aproximação entre as temáticas levantadas pelo grupo: a dança em mediação com as tecnologias digitais numa era contemporânea, instantânea onde “os meios de comunicação passaram a ser

transgredidos pelos artistas expandindo o corpo humano e a arte como expressão” (SANTANA, 2012a, p.4). As mais diferentes interfaces da dança que difundidas, divulgadas e realizadas entrelaçam as redes sociais, meios telecomunicacionais, televisão, programas de televisão e tendências protagonizadas pela indústria cultural e que se emerge na Cultura Digital.

A partir da discussão inicial sobre as temáticas que poderiam ser abordadas nas escolas atendidas pelo PIBID-Dança em Santa Maria, selecionamos textos sobre a relação da dança com a tecnologia e discutimos com professores(as) da UFSM que trabalham com tal temática para que pudéssemos desenvolver a proposta da unidade didática para o terceiro trimestre letivo de 2017.

Importante ressaltar que o PIBID-Dança atuava em duas escolas de educação básica: Vicente Farençena e General Edson Figueiredo, ambas atendendo a alunos e alunas das séries finais do ensino fundamental. E que, para democratizar o acesso à dança na escola, de um semestre para outro, os(as) bolsistas do PIBID-Dança alternam as turmas de atuação, de modo que mais estudantes possam, ao longo do ano, participar de aulas de dança dentro do componente curricular Arte. Assim, este artigo enfoca apenas o trabalho desenvolvido com a turma de 7º ano da Escola Municipal Vicente Farençena.

Do mesmo modo que nas demais turmas, a unidade didática foi planejada de forma colaborativa com os(as) demais participantes do grupo de iniciação à docência, composto por cinco bolsistas, uma professora supervisora na escola, uma professora coordenadora e uma colaboradora – estas duas professoras do Curso de Dança-Licenciatura da UFSM.

Nesta turma, cuja experiência é aqui debatida, buscava-se o conhecimento prático/teórico sobre dança, atividades de experimentação, improvisação, criação e reflexão em diferentes concepções de dança contemporânea na relação com as tecnologias digitais. No início, pensávamos em produzir apenas videodanças, mas se a contemporaneidade se caracteriza pelo ambiente de rede, e a cultura jovem é permeada por ela, estamos então imersos em “[...] lugares difusos e provisionais que surgem da intersecção entre jovens, tecnologias e práticas (BOYD, 2001) e que permitem a aparição inesperada de situações de aprendizagem igualmente casuais e

descontínuas” (AGUIRRE, 2014, p. 252). Foi assim que surgiram os videodançamentos. No total foram realizados 14 videodançamentos (videodança, vídeo das aulas, *making off*, videodocumentário etc), com 25 participantes.

As possibilidades de experimentação da dança, reflexões das imagens, vídeos produzidos e reproduzidos tomaram-se como possibilidades criativas e inventivas para fazer/operar/pensar Arte na escola. Assim, articular outros meios artísticos e pedagógicos do ensino de dança na escola expandindo sentidos, significados atrelados as diferentes identidades e territorialidades dos(as) jovens alunos(as) que íamos vivenciando nesse processo imbricado na cultura digital. Nossos videodançamentos, dessa forma englobam todas nossas produções dançantes em mediação tecnológica, em um conceito expandido de dança (SANTANA, 2006).

Cabe desmembrar que os videodançamentos titulados para nomear esta experiência não têm o intuito de fundar um novo conceito da simbiose entre à dança e tecnologia. Estamos falando de novas formas da dança existir em um ambiente globalizado e compartilhado, o que gera inúmeras nomenclaturas - como fazeres e dizeres. Nosso trabalho foi permeado por novas tecnologias que possibilitaram um alargamento no seu fazer e pensar tanto do ensinar como aprender. Por tais justificativas nossos videodançamentos nomeiam nossas práticas em relação aos sistemas da dança, da tecnologia, do corpo que não se fixam apenas ao videodança. Estendemos a pesquisar também o: vídeo, o videoclipe, o jogo digital, o filme, a mídia, o documentário e inúmeras alternativas que proliferam pensamentos de dança com a dança.

Pensamos estas transformações como um processo que conta com inúmeros atravessamentos tecnológicos que coexistem e coevoluem com a linguagem perpassando o corpo de forma aberta manifestando-se outras danças na contemporaneidade tais que estamos discutindo aqui. Portanto “não é a descoberta de um rótulo mas sim um entendimento dessa forma da dança acontecer” (Santana, 2002, p. 27). Ou seja, os videodançamentos são o resultado investigativo das nossas práticas não somente de artistas-docentes como dos alunos(as) que participaram e já foram transformados por esse processo coparticipativo e coevolutivo. Nossa dança além de criativa é inventiva, por isso a necessidade de nomeá-la de videodançamentos.

Lições e mídias da Dança

Falar em videodanças é invariavelmente refletir sobre a Cultura Digital e, no caso da dança, pensá-la com/pela/da mídia. Nossos(as) alunos(as) estão imersos em uma cultura permeada pela indústria cultural. Neste sentido, a dança que lhes toca é aquela que se vê na TV e na Web. Para Tomazzoni (2015), novas configurações e engendramentos dessas danças com a mídia vão tornar-se lições de dança, ou seja, em seu modo de operação criam novos pensamentos de aprender e fazer dança. A midiaticização da dança instaura pedagogias, exemplos, modelos, leituras de mundo e destes corpos e por outra via “as lições de dança na mídia ganham, desse modo, um novo contorno, no qual visibilidade, performance e espetacularidade são elementos determinantes para estabelecer o que vai sendo “ensinado” e como” (TOMAZZONI, 2015, p.81).

A partir dessas percepções, atentamos para a necessidade de alcançar esses(as) jovens estudantes na escola “permitindo que sua ‘cultura corporal’ tivesse vez” (MARQUES, 2012, p.135). Ou seja, nos faz pensar quais temas são frequentes para eles(as), como seus interesses, preferências, ideias, uma vez que embora a dança na escola seja formalizada por lei é raro encontrarmos professores(as) da área atuando efetivamente dentro dos currículos escolares. Além disso, não podíamos esquecer que a dança produzida/realizada na escola é diferente daquele que ocorre em cursos livres e academias, sendo o interesse a principal diferença: “Quando um jovem procura uma aula de dança fora do currículo, ele busca por um estilo ou modalidade específica. Ele faz essa busca normalmente de forma voluntária. Já na escola, dança como parte do currículo é obrigatória” (VALLE, 2013, p.102). Tínhamos em mente que estávamos trabalhando com algo que lhes era obrigatório, mas que não necessariamente não lhes interessava. Assim, fazia mais sentido ainda ir ao encontro dos seus interesses, do que permeia a cultura digital, a cultura jovem e sua cultura corporal.

Ao mesmo tempo, tínhamos consciência de que a dança no currículo de Artes, por meio do PIBID-Dança, não seria o primeiro contato dos(as) nossos(as) alunos(as) com Dança, em virtude das lições da dança que são inerentes na contemporaneidade, já que “a experiência estética já é desfrutada pelo indivíduo antes que ele entre para a

escola” (PIMENTEL, 2011, p.767). Todavia, compreendemos também que o ensino de dança, dentro da disciplina de Arte, ou seja, no currículo obrigatório, acaba por transformar a maneira de se fazer/pensar dança. Se, em um primeiro momento causa estranhamento, ora constrangimento por parte dos(as) estudantes – como assim dança na escola? Por que temos dança na escola? Eu não sei dançar! - o ensino de Arte pode possibilitar aos(às) estudantes “estabelecer uma relação dialógica, verbal e corporal” (FREIRE, 1983; apud MARQUES, 2012), que tem ligação com a vida, com a sua existência e sua capacidade de criar. Assim, os ensinamentos sobre Arte, o que é corpo, a busca pelo movimento, podem rever uma lógica de disciplinarização dos corpos, tanto em seus contextos, sentidos, modos de produção e consumo. E por fim, rever conceitos de dança, de corpo etc.

Diante deste cenário, na primeira aula que tivemos com os(as) alunos(as) apresentamos a unidade didática, mostrando a relação da dança e das tecnologias digitais, que na atualidade estão imbricadas no cotidiano mundial, como por exemplo pelos videoclipes de artistas famosos(as), que se tornam em questão de horas uma tendência multifacetada e reproduzida em todos os cantos. Ou seja, a ideia era mostrar que, sim, eles(as) já conheciam dança e, mais que isso, já tinham conhecimento da dança mediada pela tecnologia – mesmo que fosse apenas por um desses modos, no caso, o videoclipe.

Pimentel (2011, p. 769) afirma que “a tecnologia digital propicia novas formas de pensar e fazer arte.” E para isso, o(a) professor(a) é responsável por ampliar o sentido de Arte, como qualidade de experiência estética (PIMENTEL, 2011). Ou seja, não podemos falar de uma cultura, ou uma identidade, o que Pimentel (2011) propõe é pensar em multiculturas que facilitem o desfrute das expressões artísticas que na atual contemporaneidade atravessam as territorialidades e tecnologias.

No caso da dança, muitas das referências estéticas de nossos(as) alunos(as) vêm dessa dança midiática conhecida a partir dos videoclipes. Por meio disso, eles(as) não só conhecem como sabem reproduzir tais lições e movimentos como o quadrado de quatro, de oito ou a sarrada no ar – todos componentes das diversas vertentes do *funk* - coreografias oriundas das periferias, hoje popularizadas nas festas que demarcam novas territorialidades e experiências pedagógicas que nas telas de

celulares e computadores ensinam “o que” e “como dançar”. Em contraponto, também demonstram rupturas da ideia de arte, de cultura. Ora, como bem explica Filho (2014, p. 278):

Toda obra de arte, aceita ou não como obra de arte, oferece conhecimentos significativos a respeito da diversidade e das potencialidades dos grupos que a produziu. Temos, então, nas produções *funk*, um meio formidável para a compreensão de jovens que, seguramente, representam parte expressiva da juventude brasileira.

Isso significa que “tanto jovens produzem esteticamente quanto são produzidos pelas redes de interação cultural que dinamizam a contemporaneidade.” (FILHO, 2014, p. 286) Respeitar esta diversidade e trabalhar com/a partir dela é uma tarefa do(a) professor(a) de Arte.

Outra forma de conhecimento em dança muito comum aos(às) nossos(as) alunos(as) é por meio de programas de televisão – como os de auditório, com as bailarinas dançando músicas apresentadas ao vivo por artistas diversos e os quadros que enaltecem a dança como um fim de si mesmo, aqueles em que há competição. São transformações dessa dança, social, pop, midiática e obviamente patrocinada pela explosão da indústria cultural, que fundem o erudito com o popular e se consolida pelo mercado econômico que segundo Rodrigues e Souza (2013) intensificam as novas negociações mercantis com a arte. Transformações estas que geram novas formas de consumir dança que de certo modo vão abrindo nossos espaços para artistas, professores(as), ensaiadores(as), coreógrafos(as), pessoas que informal e formalmente trabalhem com dança. Tomazzoni (2005, p. 41) sugere pensar que esta “dança que na sua insistente, incômoda e transgressora existência vai, no ambiente midiático, exigir um outro olhar.”

A dança estabelece-se em outros contornos, imagens e suas fronteiras são rompidas, borradas, não podendo apenas pensar em um consumo de passividade dessas danças, mas de experiência que estabelece novos sentidos e visibilidades (TOMAZZONI, 2015). A mídia, mercado, cultura popular e arte estão difundidos e tecidos nessas relações que envolvem as danças midiáticas e que podem ser pensadas criticamente, já que “as imagens fabricadas pela mídia existem na intencionalidade de sobrepor as imagens produzidas pelo corpo” (BITTENCOURT, 2014, p.62). Embora, o pensar criticamente não possa significar, também, uma negação desta cultura.

Aproximar o(a) jovem, na escola, da dança no componente curricular Arte, é também entender a sua produção cultural, uma vez que ele(a) não é apenas consumidor, é reconhecer a sua arte e dialogar com ela, sem negá-la e, a partir deste diálogo, expandir seu pensar/fazer dança que, no nosso caso, se deu em um processo formativo atrelado às novas tecnologias digitais proposta por este fazer artístico e pedagógico.

Neste sentido, a nossa proposta de videodançamentos vai ao encontro tanto de pensar criticamente esta dança midiaticizada, mas também de entender que nesta produção exige-se outro olhar. E, do mesmo modo, pensar que os videodançamentos podem ir além de uma dança midiaticizada – no seu sentido *stricto* – ou seja, o é porque utiliza as diversas mídias para acontecer, mas não é uma dança apenas da mídia. Além disso, é pensar que esta produção tanto é consumida pelos(as) nossos(as) alunos(as) quanto é realizada por eles(as), pois no mundo contemporâneo de redes, estamos vivendo as duas faces deste processo. Durante todo o processo, eles(as) viviam uma produção e consumo, uma vez que se dividiram em grupos que realizaram tarefas diversas, em que em determinado momento uma equipe produzia e outra consumia, do mesmo modo que parte desta produção foi veiculada no *Youtube*, permitindo que outros(as) jovens também consumisse os nossos videodançamentos.

Também acreditamos que ao mesmo tempo, nossos videodançamentos proporcionam que revisitemos o próprio conceito de arte, já que:

Incluir imagens que vão além daquelas consideradas artísticas pelo cânone eurocêntrico de críticos, museus, instituições educacionais e galerias, ou seja, do mercado internacional de arte, torna-se parte de uma atitude de questionamento dos limites elitistas nos quais se amparou/configurou uma prática ortodoxa da arte-educação. Se a inclusão de novos objetos de análise é conveniente, é fundamental que essa inclusão venha junto com uma visão na qual qualquer conservadorismo institucional seja explicitado, posto em questionamento. Do contrário, cairíamos, apenas, num ‘acrescentar’ irrefletido, e, talvez, irresponsável. (MARTINS, SÉRVIO, 2016, p. 268)

Neste pensamento sobre a criticidade do refletir, na aula inicial, abrimos espaços para que os(as) alunos (as) também pudessem falar sobre o assunto, suas referências e noções de dança, o que assistem, consomem etc. A ideia era que eles(as) compreendessem que suas noções de dança e suas experiências não seriam ali

desvalorizadas. Olhar criticamente para a produção da indústria cultural não significa simplesmente negá-la ou entendê-la com uma arte menor.

Pensar/fazer as interfaces da Dança

No início da unidade didática, vimos videodanças brasileiras publicadas no site Dança em Foco¹, e na ocasião ficou claro como muitos(as) estudantes estavam surpresos(as) com essa “nova” dança. Eles(as) percebiam o quanto esta dança é diferente daquela consumida por eles(as), como os videoclipes. No entanto, quando perguntados(as) sobre o que assistiram, o que estrutura uma videodança, davam respostas como: coreografar e passos em até oito tempos. Misi (2015, p. 12) lembra que coreografia é “[...] convencionalmente definida como sequência de passos e movimentos em formações espaciais [...]”. Mas na Dança Digital – constituída e atualizada em interface com as tecnologias digitais - esta noção é outra, já que o espaço incorpora as coordenadas físicas e as virtuais. “Além disso, o corpo dançante não é mais apenas o corpo humano do performer, mas outros tantos corpos, materiais ou virtuais [...] bem como o corpo do público que se desloca de sua tradicional ‘passividade’ [...]” (MISI, 2015, p. 12-13).

Diante disso, passamos a questioná-los(as) sobre o que estava além dos movimentos na videodança, quais outros significados poderiam ser refletidos a partir do espaço, do corpo, do gesto, da imagem. Aos poucos os(as) alunos(as) foram reconhecendo alguns elementos como o contexto no qual ocorria a videodança, o tipo de filmagem, a existência de um roteiro, as movimentações que embora marcadas não necessariamente na temporalidade do vídeo eram fixas - havia mudança no tempo, nível, velocidade, o enquadramento - que segundo eles(as) era confuso de entender, pois nos clipes tradicionais os enquadramentos são planos e a maioria possui uma narrativa linear. Importante ressaltar que esta dança na tela não necessariamente se tem apenas uma denominação:

¹ O Dança em Foco é um Festival Internacional de Vídeo e Dança o primeiro evento brasileiro dedicado a relação entre vídeo e dança. Criado em 2003 no Rio de Janeiro tem como proposta a difusão, experimentação, formação e produção das diferentes possibilidades de relação entre o vídeo e a dança. Link do site: <http://dancaemfoco.com.br/index.php>

Não causa estranhamento, portanto, o fato do nome desse fazer permanecer ainda sem normatização: videodança, vídeo-dança, vídeo dança, cine-dança, dança para câmera e dança para tela são alguns dos nomes encontrados em português; além das expressões em inglês *screendance*, *dance for câmera*, *videodance* e *camera choreography*. Termos como *hyperdance*, *hypechoreography* e *screendance expanded* também já são encontrados na literatura. Esse amplo espectro de denominações aponta o esforço na construção de um entendimento democrático, a fim de abarcar diferentes percepções. (CERBINO, MENDONÇA, 2011, p.356)

O diálogo com os(as) alunos(as) apontava para uma percepção: de que a maioria compreendia a Dança a partir de passos coreográficos, visualizados e reproduzidos no cotidiano por vídeos nas diversas plataformas digitais ou na televisão ou como estéticas bem definidas. A partir desta compreensão, levantamos questões acerca das definições e significados de: videoclipe, videodança, o uso da dança em jogos digitais, as filmagens em aplicativos de redes sociais que compartilham diferentes concepções de dança e atuação desses sujeitos na apropriação dessas movimentações. Em contrapartida buscávamos em nossa atuação artista-docente “mais que transmitir informações e significados” (LEITE, 2015, p.140), mas um corpo que esteja disposto a mergulhar no espaço, aberto a receber estímulos e processá-los de forma crítica e racional.

A partir do entendimento de uma dança de espaços e horizontes expandidos, atravessada por convergências como conceituados por Santana (2006), propusemos a seguinte questão: Existe uma dança sem corpo ou um corpo sem dança? A ideia era provocar diferentes concepções de dança, de corpo e de Arte. Houve quem dissesse que a dança precisa de um corpo para existir e ser no espaço físico. Outros(as) falaram que “podemos olhar o balanço da árvore e denominá-lo como uma dança ou até mesmo o movimento da corda, pode se tornar uma dança”. A provocação não foi só para os(as) alunos: a professora responsável pela disciplina de Arte e supervisora do PIBID ficou questionando-se a si e aos(às) alunos(as) os limites da expansão da ideia de Dança a partir da reflexão sobre os meios digitais que viabilizam experiências estéticas e potencialidades para pensar sobre a arte da cena e do corpo, no que diz respeito ao ambiente educacional e fora dele. O debate levou à percepção de que a videodança traz esses elementos de pensar o espaço da dança e como pode existir de diferentes maneiras, formas, recordes e olhares, de que há “[...] diversidade dos modos de fazer

videodança a fim de evitar generalizações e definições artificiais de um campo transdisciplinar e movediço” (BORGES, 2014, p. 97).

Em um primeiro momento, nos preocupamos em tentar definir o que era videodança, visto o desconhecimento dos(as) alunos(as) acerca das temáticas. Posteriormente, fomos abrindo a temática sem nos prender a definições ou significações, mas que a experiência artística e pedagógica fosse o alinhar desse trajeto dançante. Ou seja, a dança com o vídeo, que gera uma videodança, a dança feita em projeções a partir de humanos que cria jogos como o *Just Dance*, utilizado em aula. A dança é filmada, recordada, publicada, editada e vai modificando-se a cada nova narrativa. Segundo Leite (2015) formam-se experiências tecnológicas que juntamente com o contexto sociocultural e da arte demarcam imagens tecnológicas, de corpo, da presença, da modulação, da mixagem, do artista, e da obra “[...] que utilizam as interfaces digitais para transcender o corpo em novas telas, poéticas, cenas, coreografias e movimentos” (LEITE, 2015, p.139).

Santana (2012a) defende o conceito expandido de dança (e corpo), no qual as fronteiras entre arte são ultrapassadas e difundidas pela Cultura Digital. Segundo ela, “é que se trata de uma dança de tempos e não de espaços por mais que estes, de certa forma, agreguem alguma importância cultural e semântica” (SANTANA, 2012a, p.6). Nesta perspectiva, os desafios de ensinar e aprender dança na escola se estendem, abrindo novas rupturas, necessidades de pesquisas, escritas e práticas em atenção à Cultura Digital. Assim, é possível problematizar outro modo de criar, fazer, praticar, pensar, aprender e ensinar dança na educação básica.

Construindo videodanças

Dando sequência às aulas, dividimos a turma em cinco grupos para as criações dos videodanças e convencionamos que em cada semana um grupo era responsável pelas gravações das aulas, fotos e produção de vídeos para um *making off* de todas as aulas. O *making off*² ajudou o trabalho no que concerne à sua reflexão e publicitação nas mídias digitais (*Facebook* e *Youtube*), assim como também para que

² Link do *making off*: <https://www.youtube.com/watch?v=nc7PSw9I7VY>

outras pessoas pudessem ter acesso ao trabalho desenvolvido pelo PIBID-Dança. Nas aulas também tivemos dois ajudantes da semana que se autocandidatavam para auxiliar na instalação dos projetores, sons e outros materiais utilizados. Foi uma forma de integrar a turma, viabilizando através desse projeto um espaço de tempo coletivo e formativo. Desta maneira, as práticas em dança também eram transformadas ao longo de cada semana, a partir do que os(as) alunos(as) produziam, do que funcionava, dos gostos, da inquietude deles(as) por saber mais, e também da resistência de outros(as).

Havia uma divisão clara da turma entre meninos e meninas, típica desta faixa-etária. Espacialmente, a turma dividia-se entre os meninos na frente e atrás as meninas. Esta divisão também se dava por gostos musicais e dançantes. Entre os meninos, havia quem queria trabalhar com *hip-hop*, entre as meninas queriam músicas do cenário pop, *K-pop* e *funk*. Estas escolhas apontavam para os temas de videodanças deles(as).

Durante o processo, ao mesmo tempo em realizávamos os videodanças e dialogávamos com suas estéticas, também propusemos que repetissem sequências coreográficas contemporâneas fechadas, de modo a ampliar seus repertórios de movimento e a vivenciar outra forma de aprendizagem da dança a partir da repetição, na qual o(a) professor(a) ensina a partir da visualidade física de seu corpo e da oralidade. Ou seja, que não vivessem apenas a experimentação de movimentos, mas também a cópia e reprodução. Essas sequências foram baseadas em alguns princípios como giros, deslocamentos, quedas e recuperação. E foram modificadas durante as aulas: pelo espaço físico, pelos alunos(as), pelo(a) professor(a), pela música, pela disposição em que se davam as aulas, ou até mesmo por aquelas questões inerentes à escola, como o aparelho de som que não funcionava, a falta de um espaço físico adequado - como rolar no chão, como se deslocar em uma sala cheia de mesas e cadeiras? Ou seja, os princípios programados antes de estar na práxis eram modificados por realidades existentes na escola, o que nos levava a sempre ter mais um desafio e, inevitavelmente, contribuiu para a nossa formação, nos mostrando como a realidade local fez-nos aprender a ensinar a dança na escola.

Fizemos experimentos também com elementos da dança, de deslocamento no espaço, giros, quedas, recuperação e improvisação, fora da sala de aula. Em uma oportunidade, fomos para o *hall* da escola entre as salas e a quadra de esportes. O ambiente estava agitado por causa de outros(as) estudantes que circulavam pelo espaço, mas foi propositivo sair da sala de aula e levá-los(as) a vivenciar outros ambientes, pensando o espaço como um terceiro mediador das práticas.

Nesta mesma oportunidade, colocamos cadeiras em diferentes direções com o objetivo que cada grupo formulasse novas formas de ocupar aquele espaço, interagindo criativamente por meio da improvisação. Ficou perceptível que, mesmo sem ter consciência do fato, de que os(as) alunos(as) estavam compondo cenas e sequências de movimento através de uma indicação simples, e da apropriação da relação entre o objeto, o espaço e os(as) colegas. E que eram captadas pelas lentes da câmera de outros(as) colegas.

Durante a unidade didática também usamos o jogo digital (em formato de vídeo) *Just Dance*, vendido para aparelhos eletrônicos consoles *Wii U*, *Xbox One*, *PlayStation4*, *Wii*, *Xbox 360*, *PlayStation3*, *Nintendo Switch* e *PC*. O participante escolhe uma música e imita o dançarino virtual da tela, repetindo suas movimentações. Acontecem também exposições ocasionais de pictogramas que representam poses específicas, imagens que geram coreografias a partir de um ensino audiovisual de dança gerado no jogo. Durante o jogo, o(a) participante mantém em sua mão um controle (*wii remote*) que vai pontuando sua classificação de acordo com a precisão dos movimentos.

Ao jogar, mesmo aqueles(as) que tinham resistência às aulas de dança, sem se dar conta, estavam dançando, visualizando e respondendo no corpo simultaneamente através das imagens que eram projetadas na tela. Havia aqueles(as) que já tinham contato com o jogo, mas a maioria não conhecia. Esta ferramenta possibilitou descobrir novas abordagens artísticas e pedagógicas do ensino da dança, dialogando com as multiculturas presentes na sala e se mostraram potentes e criativas para se relacionar com os seus videodanças. Ficou claro, ao longo do processo, o interesse dos(as) alunos(as) pela plataforma.

As fronteiras entre ensinar e aprender dança estão interligadas pela Cultura Digital como nunca: a posição de somente ensinar do(a) professor(a) de dança é subvertida por um jogo digital que viabiliza outras formas de aprender e ensinar, bem como outros repertórios dançantes. Por isso, acreditamos que seja necessário, na atualidade, a imediata necessidade de pensar uma dança plural, tecnológica e que ultrapassa questões de espaços, tempos, estilos e modos de ser e fazer.

À medida que as aulas transcorriam, ao mesmo tempo em que fazíamos vários experimentos tecnológicos e dançantes, fomos tentando delimitar temas para uma criação em dança – a partir da mescla entre vídeo e dança ou uma dança sem mediação tecnológica (mas que seria registrada, pois ao longo do processo fizemos um *making off*). Na delimitação do mote para a criação, surgiu a vida e obra do diretor, coreógrafo e bailarino israelense Ohad Naharin; e três temas geradores (política, gênero e cultura).

Porque eles(as) estavam instigados pela dança em mediação digital, um grupo trouxe a informação de ter visto na plataforma digital Netflix “um filme muito *top* sobre dança”. Isto levou-nos a pesquisar sobre o filme e o artista, que resultou em estudarmos suas obras realizadas durante sua atuação na *Batsheva Dance Company* e nas companhias de Martha Graham, Maurice Béjart e Alvin Ailey. Seus trabalhos tomaram-se como imagens disparadoras para pensar os processos criativos em videodanças e nas temáticas dos(as) alunos(as). Naharin partia das suas experiências de vida para criar dança, o que suscitou comentários da turma como: “Os movimentos são inesperados, criativos, estranhos, difíceis, como pode existir um espetáculo de dança que coloca uma bailarina a correr durante todo ele?”. Ou: “é inacreditável a dedicação e esforço dos(as) bailarinos(as) e a forma como ele contava sua história de vida, como ele descobriu seu próprio movimento?”.

Sem intenção ou pretensão, os meios tecnológicos digitais nos proporcionaram um campo efervescente de pensar a dança (no cinema, nas adaptações para a tela) e nos processos criativos de fazer dança. Assim, mais uma ferramenta pedagógica adentra nossos percursos metodológicos e artísticos, demonstrando ser didático para compreender a complexidade que apresentávamos aos(as) alunos(as) em criar um videodança.

Considerações finais

A ideia dos videodançamentos não era somente de sua produção ou dos registros audiovisuais das aulas, mas de um diálogo interdisciplinar entre o estar aprendendo o conteúdo de dança e se aproximar dos fazeres artísticos imbricados no uso tecnológico, que venha a possibilitar novas experiências significativas no campo da Arte e da sua fruição chamadas de “poéticas tecnológicas” (SANTANA, 2012b) ou de experimentações criativas e inventivas. Além disso, como nos lembra Aguirre (2014, p. 251):

O ato de compartilhar o produzido contém também, em si mesmo, um ato de aprendizagem, tanto para quem obtém uma resposta ao que mostra quanto para quem observa o produzido por outros, e extrai disso ensinamentos para suas próprias produções futuras.

Acreditamos que, ao final do processo, os(as) estudantes puderam vivenciar a dança sob outra perspectiva, expandindo seus conceitos sobre o que é dança, bem como vivenciar novas formas de se relacionar com a mídia, inclusive sampleando-as – usando os jogos digitais, o computador, o celular etc. Na produção de seus videodançamentos, eles(as) puderam vivenciar diversas formas de se relacionar com essas mídias e de se engajar/dançar com elas, de modo que os resultados visuais e artísticos foram os mais diferenciados, com ou sem interações com outras(as) pessoas. Ora:

[...] diferentes mídias demandam diferentes formas de engajamento, “nós *lemos* livros, *assistimos* filmes, *ouvimos* música.” (CRAIG, 2013, p. 1, grifo do autor) No caso da RA, deve-se ter em consideração que o tipo de engajamento que essa mídia promove é interativo, e, portanto, a forma de interação dá-se através de uma *experiência multissensorial*. (MISI, 2015, p. 16)

Para os alunos(as) o que fica é um trajeto de experiências incomuns/transdisciplinares que possibilitou novas apreciações e aprendizagens na Arte, que vai ao encontro de uma escola e de uma formação plural, consciente e humanística atenta às novas realidades da Cultura Digital desses jovens. Durante este percurso, percebemos a importância de se ensinar Dança na escola, sob uma ótica artística e pedagógica, onde nosso fazer artista-docente também vai de transformando,

permitindo aos sujeitos se aproximar de outras culturas, artes e saberes a partir de suas singularidades. Acreditamos que todos(as) nós acabamos por pensar ou repensar a dança e seu ensino, sem pré-conceitos, (re)visitando conceitos, expandindo-os.

É importante ressaltar que as práticas aqui descritas e refletidas são fruto de uma insistente ferramenta pedagógica de acertos – e erros -, tentativas e possibilidades de pensar a dança e tecnologia a partir da experiência proporcionada pelo PIBID, na formação inicial e continuada de professores(as), da escola e dos(as) alunos(as) e na constante reformulação do ensino de Arte na educação básica promovendo significativas rupturas. A experiência discutida, portanto, não foi apenas formativa para os(as) alunos(as), mas para todos(as) nós que a vivenciamos, nos seus mais diferentes papéis.

Esta vivência proporcionou novas inventarias da dança, outras danças, danças difundidas, híbridas e que estão nas escolas e nós professores(as) temos que dar conta. Parte-se então para o entendimento de um corpo e uma dança expandida de produção e principalmente de consumação.

* * *

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Imanoel. Entornos da aprendizagem entre jovens produtores de cultura visual: traços e características. In: TOURINHO, Irene. MARTINS, Raimundo. **Pedagogias culturais**. Santa Maria: Editora UFSM, 2014. p.247-274

BARBOSA, Larissa Ferreira Regis. **Dança transmídia: as táticas de corpo composto**. 2016. 396 Fls. Tese (Doutorado em Arte). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

BITTENCOURT, Adriana. Imagens da mídia, imagens do corpo, imagens da dança: tensões na pluralidade da cena contemporânea. **Dança**, Salvador, v. 3, n. 2 p. 59-68, jul/dez. 2014.

BORGES, Patrícia Pereira. Estudos e experimentos em videodança: um trabalho de colaboração entre o artista visual e corporal. **Repositorio**, UFU, 2014.

CERBINO, Beatriz; MENDONÇA, Leandro. Considerações sobre as relações entre autoria, dança, cinema e videodança. **Liinc em Revista**, v.7, n.2, p. 248-257, 2011.

FILHO, Aldo Victorio. Culturas juvenis para além dos interditos culturais: o *funk* carioca, potência e beleza. In: TOURINHO, Irene. MARTINS, Raimundo. **Pedagogias culturais**. Santa Maria: Editora UFSM, 2014. p.275-292

LEITE, Marcelo Denny. Corpos dilatados: relações contemporâneas brasileiras entre cena e tecnologias. **Revista Sala Preta**, São Paulo, vol. 15, n. 2, p. 137-148, 2015.

LE MOS, André. Arte eletrônica e cibercultura. **Revista Famecos**, mídia, cultura e tecnologia, n. 6, jun. 1997, p. 21-31.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, Raimundo. SÉRVIO, Pablo Passos. Reflexões sobre cruzamentos entre imagens, mídia, espetáculo e educação a partir da cultura visual. In: TOURINHO, Irene. MARTINS, Raimundo. **Cultura das imagens: desafios para a arte e para a educação**. 2 ed. Santa Maria: editora UFSM, 2016. p.245-274

MISI, Mirella. Sistemas de realidade aumentada como ambientes para a dança contemporânea. **Dança**, Salvador, v. 1, n. 4 p. 11-24, jan./jun. 2015.

PIMENTEL, Lucia Gouveia. Novas territorialidades e identidades culturais: o ensino de arte e as tecnologias contemporâneas. In: 20 ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, **Anais...**, Rio de Janeiro: Anpap, 2011. Disponível em: In: http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/ceav/lucia_gouvea_pimentel.pdf Acesso em 01.02.18.

RODRIGUES, Renato Ribeiro. SOUZA, Paulo Henrique Alves. Danças midiáticas no contexto escolar: limites e possibilidades significativas. In: IV Seminário Nacional Corpo e Cultura. **Anais...** Goiânia: Faculdade de Educação/Universidade Federal de Goiás (FE/UFG), 2013. ISSN 2175-554X.

SANTANA, Ivani. Corpo-dança expandido pelos “tempos” do ciberespaço: novas dramaturgias. **Z Cultural** - Revista Virtual do Programa Avançado de Cultura Contemporânea, ano VIII, v1, 2012a.

SANTANA, Ivani. Configurações da dança na cultura digital: relatos sobre experimentações e reflexões da dança com mediação tecnológica. In: PEREIRA; Antonia. ISAACSSON; Marta. TORRES, Walter. (orgs). **Cena, corpo e dramaturgia: entre tradição e contemporaneidade**. Rio de Janeiro : Pão e Rosas, 2012b.

SANTANA, Ivani. **Dança na cultura digital**. Salvador: EDUFBA, 2006.

SANTANA, Ivani. **Corpo aberto: Cunningham, dança e novas tecnologias**. São Paulo: Educ, 2002.

SANTOS, Bruna Bardini. Videodança na escola: reflexões sobre o corpo e a dança no contexto escolar. 2015. 156 fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015

SILVA, Diego da. GROTTTO, Valdair. Vídeo, dança e comunicação e suas ligações com a mídia. In: XII CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO CENTRO-OESTE, **Anais...**, UFG, Goiânia, maio de 2010.

TOMAZZONI, Airton. **O zoológico dançante da TV: lacraias, cachorras, tigrões e outros bichos**. In: Lições de Dança 5, p.39-53, Rio de Janeiro: UniverCidade, 2005.

TOMAZZONI, Airton. **Lições de dança na mídia**. Educação, v. 38, abr. 2015, p. 77-86.

TORRES, Walter. (orgs). **Cena, corpo e dramaturgia: entre tradição e contemporaneidade**. Rio de Janeiro : Pão e Rosas, 2012b.

VALLE, Flavia Pilla. PIBID e a experiência da dança no currículo. In: BELLO, SAMUEL Edmundo Lopez. UBERTI, Luciane (orgs). **Iniciação à docência: articulações entre ensino e pesquisa**. São Leopoldo; Oikos, 2013. P.99-110.

WOLFF, Silvia. Corpo Tecnológico: Sobre as Relações entre Dança, Tecnologia e Videodança. **Cena 14**. 2013

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.