



AUTONOMIA E CRITICIDADE NO ENSINO- APRENDIZAGEM DA DANÇA EM CONTEXTO ESCOLAR

AUTONOMÍA Y CRITICIDAD EN LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA DANZA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

AUTONOMY AND CRITICAL THINKING IN THE TEACHING/LEARNING OF DANCE IN A SCHOOL CONTEXT

Verônica Teodora Pimenta¹

Resumo

Neste artigo produziram-se entrelaçamentos entre escritos de Paulo Freire, leituras sobre o autor, sobre o ensino-aprendizagem da Dança e reflexões sobre a *práxis* de artista professor(a) em contexto escolar. A metodologia é composta por revisão de literatura e por apreciação de registros cognoscentes – desenhos, rabiscos e escritos relativos à experiência em Dança. Na discussão, relaciona-se o exercício da autonomia ao cultivo de gestos de criticidade, como fazer indagações e exercitar a indignação contra práticas conformistas e estruturas disciplinares. Relacionam-se também elementos da Pedagogia da Autonomia e da Pedagogia da Indignação ao ensino-aprendizagem da Dança rumo a uma Pedagogia da Expressão. Por fim, significa-se tal ensino-aprendizagem como construção de corpos-memórias da libertação, o que presume a prática artístico-educativa da Dança como exercício de liberdade estética e poética, além da vivência democrática de/entre corpos.

Palavras-chave: Dança; Ensino-Aprendizagem; Artista Professor(a); Paulo Freire.

¹Professora de Dança do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima (CAp-UFRR), Doutora em Artes e Licenciada em Dança pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Especialista em Dança e Consciência Corporal pela Universidade Estácio de Sá, Licenciada em Estudos Artísticos pela Universidade de Coimbra (Portugal). E-mail: veronicateodorapimenta@gmail.com. Agradecimentos ao Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar em Educação (GEPINTE), que na linha de pesquisa “Educação Escolar, Interdisciplinaridade e Pesquisa: Políticas e Práticas Educacionais, Cotidiano e Cultura”, abriga a pesquisa “Ensino-aprendizagem de Dança em contexto escolar”, que tem como um dos resultados o presente artigo.

Resumen

En este artículo se produjeron entrecruzamientos entre textos de Paulo Freire, lecturas sobre este autor y sobre la enseñanza-aprendizaje de la Danza, con reflexiones sobre la praxis de un artista-profesor en contexto escolar. La metodología consiste en una revisión bibliográfica y apreciación de registros del saber – dibujos, apuntes y escritos relacionados con la experiencia en Danza. En la discusión, el ejercicio de la autonomía está relacionado con el cultivo de gestos críticos, como el cuestionamiento y el ejercicio de la indignación frente a prácticas conformistas y estructuras disciplinarias. Rumbo a una Pedagogía de la Expresión, también se relacionan elementos de la Pedagogía de la Autonomía y de la Pedagogía de la Indignación con la enseñanza y aprendizaje de la Danza. Finalmente, a tal enseñanza-aprendizaje se le significa como la construcción de cuerpos-memorias de liberación, lo que presume la práctica artístico-educativa en Danza como ejercicio de libertad estética y poética, además de la experiencia democrática de/entre los cuerpos.

Palabras clave: Danza; Enseñanza-Aprendizaje; Artista Profesor(a); Paulo Freire.

Abstract

This article produces the interweaving between Paulo Freire's writings, readings about both the author and the teaching/learning of Dance, and reflections about the *praxis* of artist-teachers in a school context. The method comprises a literature review and the examination of records of knowledge acts — drawings, doodles, and writings related to experiences of dancing. In the discussion, the exercise of autonomy is connected to the cultivation of gestures of critical thinking, such as asking questions and acting on self-indignation about conformist practices and disciplinary structures. A connection is also established between elements of the Pedagogy of Autonomy, the Pedagogy of Indignation, and the process of teaching/learning Dance, towards a Pedagogy of Expression. Finally, this teaching/learning process is signified as the construction of memory-bodies of liberation, which presumes that the artistic-educational practice in Dance is an exercise of aesthetic and poetic freedom, in addition to the democratic experience of/among bodies.

Keywords: Dance; Teaching/Learning; Artist-Teacher; Paulo Freire.

1. Introdução

O presente artigo tem o objetivo de propor um exercício reflexivo e crítico sobre a *práxis* de artista professor(a) atuante em contexto escolar, em conexão com textos de Paulo Freire sobre educação, autonomia e com textos sobre o ensino-aprendizagem da Dança. Trata-se de uma mirada ética e estética sobre o ensino-aprendizagem e sobre a docência, no sentido de que a ética se constrói a partir do momento em que os sujeitos da educação edificam perspectivas críticas em suas poéticas e visões de mundo. Adota-se a compreensão da Dança como integrante do componente curricular Arte, de acordo com os incisos 2º e 6º do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

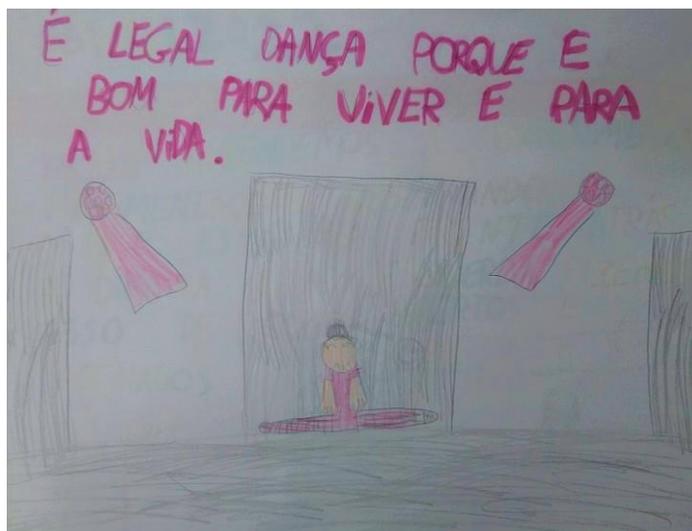
A pergunta que permeia essa investigação é: “o que caracterizaria o ofício de artista professor(a) e o ensino-aprendizagem da Dança em contexto escolar conforme o referencial freiriano”? Como a Dança é uma arte tradicionalmente vista como adereço ou atividade improdutiva (LOPES, 2008), a relevância de tecer tal pergunta e reflexões subsequentes diz respeito à construção de um entendimento de ensino-aprendizagem dessa arte como fruto de gestos inventivos endereçados ao lugar do pensamento crítico e que, por sua vez, pode ser identificado com uma visão não instrumentalista da educação. Em última instância, pergunta-se se o ensino-aprendizagem da Dança contribui para projetos de imobilidade ou de movências. Ele adere a propostas mecanicistas ou de transformação das pessoas? Reitera mensagens de acomodação ou de mudança? Propõe a padronização dos corpos ou a acolhida de suas multiplicidades? Adere ao cultivo das bonitezas da vida em contínua reelaboração?

2. Metodologia

A abordagem metodológica incluiu revisão bibliográfica, bem como de registros de reflexões da autora a partir de sua atuação docente, em esforço de caracterizar as ações em sala de aula como atos de artista professora e como exercício autocrítico. Também foram considerados alguns registros cognoscentes sobre a experiência em Dança, feitos por educandas e educandos. Esses materiais apreciados – desenhos, rabiscos e escritos relativos à experiência

em Dança – correspondem a aulas ocorridas entre os meses de agosto e dezembro de 2022, com 25 estudantes do 2º Ano do Ensino Fundamental (Figuras 1 a 4), na faixa etária de 7 a 8 anos de idade, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima (CAp-UFRR).

Figura 1: registro produzido por educanda do 2º Ano do CAp-UFRR/2022.



Fonte: imagem da autora

O planejamento de ensino-aprendizagem envolveu o tema “Dançar e brincar”, organizado nos tópicos “Relações entre espaço e movimento na Dança”; “Níveis espaciais”; “Mexendo-se pelo espaço”; “Apreciação do movimento humano em obras de Dança”; “Apreciação da representação do movimento humano a partir de obras de Artes Visuais e em relação com a experiência em Dança”. Promovendo uma encruzilhada dessa ação artístico-educativa com o pensamento de Freire (1990; 1996; 2000; 2001), passamos a compreender a atuação da/do artista professor(a) como fruto de indagações contínuas sobre o seu ofício e sua rotina. Nesse sentido, falamos sobre a *práxis* de artista professor(a) como um meio de cultivo de pesquisa artística a partir da atuação docente e que se caracterize pela invenção contínua. Essa última, por sua vez, não se esgota na dimensão estética exatamente porque está estreitamente ligada à visão ética da vida, da Arte e da prática educativa.

Pensando que uma invenção artística possa ser concebida como demonstração de sabedoria (FREIRE, 1990), considera-se, a partir dos materiais apreciados, que um dos possíveis objetivos do ensino-aprendizagem da Dança pode ser contribuir para a elaboração de leituras de mundo e para a autonomia de educandas e educandos. Por exemplo, na Figura 1, as crianças foram convidadas a registrarem suas concepções de Dança a partir da experiência vivida em sala de aula. A pergunta foi: “o que é Dança para você?”. A experiência inventiva da Dança e o ato de criticidade sobre a mesma registrado por meio de falas, escritos, desenhos e rabiscos são, portanto, possibilidades mediadoras desse exercício de protagonismo por educandas e educandos em seus processos de ensino-aprendizagem. A Dança, nesse contexto, é cultivada em função da construção de corporeidades como um estar no mundo e também como expressão de visões próprias pelos sujeitos da educação. Esse exercício visa superar a versão individualista da existência, pois envolve a prática da Dança como parte do projeto de amadurecimento da consciência e da compreensão de si e da própria corporeidade em relação ao próximo.

A corporeidade implica a consciência dela mesma, que vem através da consciência do mundo. Não é a consciência de mim que cria a minha consciência do mundo, mas é a consciência do mundo que me faz ter consciência de mim. O mundo comum, não meu (FREIRE, 1990, 09'25'' - 09'47'').

Com base no exposto acima, passamos a considerar que composições de Dança que demonstrem a criação autoral de educandas e educandos e seus respectivos registros rabiscados, desenhados e escritos, consistem também em olhares sobre a realidade, em leituras de mundo. Portanto, são expressões de sabedoria: modos de intuir, de expressar e de se conscientizar sobre desejos, medos, afetos, assim como a visão crítica de como o mundo, a escola e a esfera artístico-educativa se organizam. Como o ensino-aprendizagem de educandas e educandos é, propriamente, a recriação e transformação do que foi ensinado (FREIRE, 1996), podemos inferir que o ensino-aprendizagem da Dança em contexto escolar objetiva, singularmente, a autonomia que se manifesta por meio das individualidades poéticas dos corpos dançantes. Essa modalidade de estudo é distinta das abordagens científicas sobre o corpo humano.

3. Contribuições da Pedagogia da Autonomia e da Indignação para o ensino-aprendizagem da Dança

Quando o aspecto considerado no ensino-aprendizagem da Dança é sobretudo uma leitura de mundo e da vida que se edifica no cultivo de singularidades dançantes, os modos de educandas e educandos cultivarem a corporeidade são dados em estreita ligação com a contínua feitura e compreensão de si. A descoberta das próprias corporeidades por educandas e educandos é, em última instância, espelhada nas suas composições de Dança e respectivas poéticas. A identidade artística e cultural ora objetivada não é a imposta pelos adultos, pois se identifica com os posicionamentos de crianças, adolescentes e jovens refletindo-se também como construção ética e estética acerca das lentes que lhes foram oferecidas para conhecer a Dança e também os espaços-tempos em que habitam.

Ao colocarem-se em construção autoral por meio de composições de Dança e em rotina de produzir registros cognoscentes sobre as mesmas, educandas e educandos dançantes demonstram e constroem constantemente seus saberes, suas sensibilidades e respectivas possibilidades de expressão artística. De igual maneira, presume-se que o estudo da Dança na escola seja marcado pela invenção e que seus atos cognoscentes sejam mediados pelo cultivo permanente da curiosidade implicada no conhecer o próprio corpo, bem como nas possibilidades de mover em relação a contextos, repertórios estéticos e culturais. Quando a curiosidade se faz crescente, a relação com o aprender se transforma gradualmente num ato de criação (FREIRE, 1996), de transformação das pessoas em sujeitos da história e da sua cultura. Do mesmo modo, a manifestação da curiosidade ganha a inflexão de construção do conhecimento. A perspectiva crítica da educação faz parte dessa formação em Dança para a autonomia. A descoberta e o cultivo de poéticas autorais também. Nessa mesma medida, também nas aulas de Dança procura-se superar a tendência inocente e descolada de atitude metódica, desprovida de qualquer rigor e do respeito a princípios metodológicos.

3.1. Transgredir o conformismo e estruturas disciplinares

Com Gomes et al. (2018), considera-se que a conexão entre elementos da Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 1996) e da Pedagogia da Indignação (FREIRE, 2000) também pode se configurar como uma Pedagogia da Expressão. Nesse exercício que aspira a processos de libertação como parte de uma formação para a independência, é natural que educandas e

educandos produzam interferências em planejamentos docentes, que interpretem à sua luz os códigos artísticos, estéticos e culturais trazidos pela escola. Eis um sentido fundamental de transgredir o conformismo: “a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 1996, p.36). Nessa perspectiva, uma aula de Dança se transforma num exercício de democracia de/entre corpos, no sentido de que ensinar-aprender com o foco em educandas e educandos dançantes pede a aceitação dos riscos de se conviver com os diferentes e com as diferenças, assim como demanda a rejeição assertiva a qualquer tipo de discriminação. Esse dançar é parte do desejo de movências e de reconhecimento das multiplicidades, de afirmação dos corpos nas leituras de mundo.

Pensar o ensino-aprendizagem da Dança e a *práxis* de artista professor(a) como cultivos de leituras libertárias de mundo vai ao encontro do rigor e da curiosidade epistemológica, a qual é fundamental para a superação da curiosidade ingênua (FREIRE, 1996). Tal superação, por sua vez, também se caracteriza como parte da construção do pensamento crítico, que tem como um dos seus eixos a construção de compreensões não egoístas da vida. Como visa educar para o não conformismo, tal proposta artístico-educativa inclui a Dança também como uma expressão da indignação contra estruturas disciplinares absorvidas em processos educativos, por exemplo, por meio dos seus encaixes com a produção de corpos dóceis.

Com hooks² (1994), convida-se a considerar que os atos de transgressão são inevitáveis e necessários na educação pensada enquanto prática de liberdade e também de libertação, pois essa última precede à primeira. Por sua vez, o limite da educação transgressora é uma ética universal do ser humano (FREIRE, 1996), pois tudo pode ser transformado em favor da valorização da vida e da convivência saudável entre as pessoas. Tal insubmissão quanto a estruturas pré-determinadas pode ser significada como um exercício de pensamento crítico: relaciona-se com a inquietude dos sujeitos da educação, com a sua persistência nas indagações, assim como a sua paixão pela liberdade (FREIRE, 2000). O cultivo dessas faculdades, por sua vez, depende de

² Esse nome é iniciado com letra minúscula, em respeito à decisão da autora de assim grafar seu pseudônimo, como expressão de aspectos políticos da sua construção intelectual.

rigor metódico (FREIRE, 1996), bem como do aprofundamento de conhecimentos já desenvolvidos por educandas e educandos na tessitura de relações dos tópicos de estudo com as suas próprias realidades e com os seus contextos de ensino-aprendizagem.

Ao relacionarmos a prática de Dança na escola como um exercício de criticidade, falamos sobre o encontro com diferentes corporeidades e identidades também como um possível modo de educandas e educandos encontrarem-se no mundo, tornando-se capazes de percepções críticas sobre o seu próprio lugar na história e nas suas culturas. Podemos identificar esse processo com o que Accioly (2010) toma como a busca por autodeterminação do sujeito através da experiência artística. Trata-se de uma construção artístico-educativa focada na autonomia e na ética que é, em derradeira instância, o que Freire (1996) identifica como a construção da consciência sobre a própria presença no mundo. O sentido dessa busca é o de mover em labirintos dizendo sim à responsabilidade ética. Por fim, tal exercício de libertação consiste em transgredir em termos de posicionamento epistêmico: ele guarda relações com o rompimento do que Freire (1990) identifica com o remorso e vergonha do corpo como parte da estrutura do pensamento.

Tal ensino-aprendizagem da Dança pode ser também pensado, dizemos com Laban (1990), como estratégia relevante para o propósito de superação de estruturas cujo ideal formativo tenha corroborado o projeto de adultos de relativa imobilidade. Compreendemos que, nesse processo, os sujeitos da educação acabam por encontrar caminhos de expressão poética, traçando escolhas relativas à sua corporeidade como parte da construção autônoma das suas próprias vidas, bem como de suas leituras de mundo. Esses sujeitos da educação dançante ainda se alimentam de relações estéticas com os ambientes e com os espaços-tempos das suas composições em Dança, que nesse caso também guardam identidades com os espaços-tempos educativos. De modo que uma configuração do exercício contínuo do dançar libertário dentro da escola consista na postura experimental/investigativa significada como construção e conscientização de si. Esse mover pela escola representa, ainda, a busca de romper com automatismos, consiste num chamado para acionar e cultivar cotidianamente o movimento sensível. Em última instância, podemos pensar que os sujeitos da educação constroem modos

sensíveis de estar no mundo em atos de conscientização sobre si e sobre a própria corporeidade associados ao exercício do pensamento crítico.

Figura 2: registro produzido por educanda do 2º Ano do CAp-UFRR/2022.

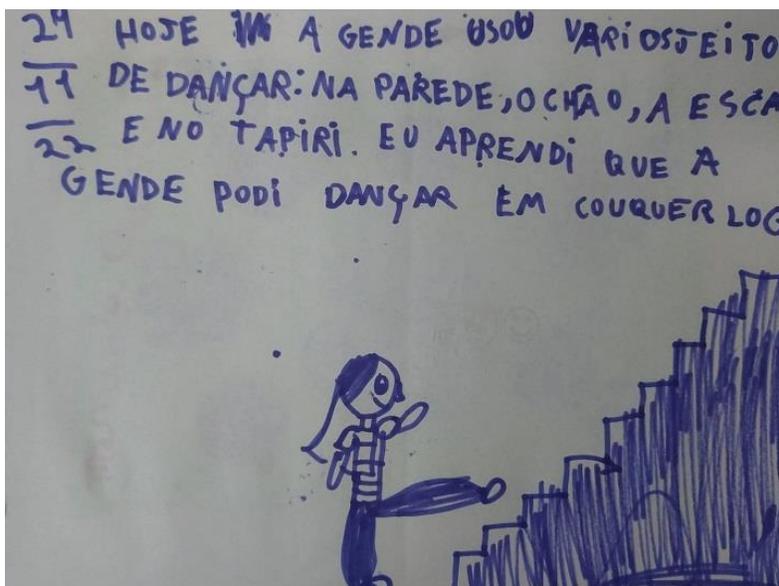


Fonte: imagem da autora

Podemos ainda considerar as reflexões expostas no parágrafo acima em analogia ao registro de experiência em Dança na Figura 2, relativo a um estudo sobre a orientação espacial por meio da Dança. Nessa prática, educandas e educandos moveram-se de olhos abertos e fechados num mesmo ambiente, com luzes acesas e apagadas, individualmente e, posteriormente, com a presença de mais pessoas num mesmo quadrante de movimentação. Enquanto isso ocorria, as crianças recebiam instruções de seus pares, variando as qualidades de movimento e virando para a direita, esquerda, em diversas velocidades e níveis espaciais. Essa pequena narrativa ajuda a argumentar que o ensino-aprendizagem de Dança em contexto escolar envolve a experiência sensível que também se configura como atos de criticidade no confronto com a identidade, bem como nas interseções com os signos e símbolos do mundo (GOMES *et al.*, 2018).

O modelo de institucionalização escolar ora tende a ver o corpo como não corpo (LOPES, 2008) e ora o recorta como tema a ser estudado prioritariamente via ciência. Sem detrimento à abordagem científica do corpo humano em outros componentes curriculares, entende-se, via Pedagogias da Autonomia e da Indignação e pelo recorte da Dança enquanto Arte, que o corpo é uma manifestação da totalidade do sujeito. Discutindo-se o fato de que a institucionalização escolar reflete, em certa medida, a realidade do corpo gerenciado (LOPES, 2008), podemos especificar no ensino-aprendizagem da Dança libertário a possibilidade de se configurar enquanto prática estratégica para a construção de uma educação dialógica, que valorize a expressão das singularidades das pessoas e das culturas. O entendimento das palavras “transgressão” e “libertação” ora também se liga ao exercício de autonomia enquanto manifestação de liberdades estéticas diante da compreensão de que o corpo gerenciado é uma das manifestações do pensamento disciplinar.

Figura 3: registro produzido por educanda do 2º Ano do CAp-UFRR/2022.



Fonte: imagem da autora

O desenvolvimento de poéticas dançantes em contexto escolar preza pela construção de saberes como parte da expressão e reconhecimento, por educandas e educandos, de suas próprias identidades artísticas e culturais. Esse compor de saberes e de autonomia é contínuo, pois dotado

de plasticidade. Tal ensino-aprendizagem da Dança interliga-se, ainda, às Pedagogias da Autonomia e da Indignação quando o parâmetro da inventividade passa a ser identificado com a inovação do ponto de vista humano: os sujeitos descobrem que podem se reinventar continuamente. Nessa construção artístico-educativa, reflete-se constantemente sobre a Dança em conexão com a própria realidade. Assim, convidam-se educandas, educandos, educadoras e educadores a saberem-se corpos no mundo, corpos-mundos. Os temários da autonomia e do ensino-aprendizagem crítico podem contribuir com intervenções nesse sentido, na medida em que permitem compreender a libertação e o autogerenciamento como metas do processo artístico-educativo.

3.2. Desafio: conectar boniteza e criticidade

“Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade” (FREIRE, 1996, p.24). Nesse sentido, a criticidade esperada no ensino-aprendizagem da Dança refere-se também à desconstrução de dominâncias estéticas. Portanto, outro aspecto do pensamento crítico e transgressor refere-se a valorizar manifestações artísticas e culturais latino-americanas, historicamente consideradas à parte dos saberes valorizados do ponto de vista de uma geografia epistêmica em que predominou o dito primeiro mundo (FREIRE, 1990) ou a colonização (FREIRE, 2000). Para uma reflexão e crítica sobre essas condições de ensino-aprendizagem, é imprescindível pensar constantemente sobre quem faz a Dança na escola, como ela é feita e a quem se destina.

Essa Dança, potencialmente, pode ser produzida por qualquer sujeito da educação. Não se trata de falar de dom ou talento, mas da experimentação artística como cultivo de atos cognoscentes. A produção artística também é fruto dos modos como se habitam lugares e ambientes, como aponta a Figura 3, registro que diz respeito a um passeio dançante pela escola e no qual diversas estruturas arquitetônicas foram tomadas como referências para o processo de criação da Dança. Por exemplo, as educandas e educandos foram convidados a comporem improvisando a partir da sua relação com uma parede, com uma escada e com uma mesa.

Em tal perspectiva artístico-educativa, os tópicos de estudo são significados como relevâncias por educandas e educandos na medida em que elas e eles passem a compreender a Dança como mediação transformadora e libertária. A construção de práticas de Dança, conjuntamente, pelos seus sujeitos faz parte desse desafio de entrelaçar a boniteza, a seriedade e a decência. A postura dialógica e o entendimento de educação integral ora são pressupostos. Nesse sentido, o ensino-aprendizagem da Dança em contexto escolar pode ser concebido como uma *práxis* em que poéticas e estéticas não estejam pré-definidas.

As aulas de Dança iniciadas a partir de uma técnica corporal pré-concebida tendem a descartar os esforços instintivos da criança, suprimindo-os a uma reprodução tecnicista, costumeiramente militarizada que leva à uma supressão da criatividade e de uma relação dialógica com o mundo que o cerca (ACCIOLY, 2010, p.91).

Mesmo levando-se em conta que a habilidade de ler o mundo passa também pela modalidade de criação sensível, é a realidade social que norteia as decisões artístico-pedagógicas de Dança (LOPES, 2008). É preciso, portanto, reconhecer em si mesmo o opressor e o oprimido na relação com poéticas e com estéticas de Dança. Respondendo à pergunta investigativa apresentada no início do artigo, inferimos que o ensino-aprendizagem e a prática do(a) artista professor(a) de Dança dizem respeito ao reconhecimento de educandas e educandos dançantes na escola também como sujeitos de uma educação e de projetos formativos que prezem pela autonomia na construção de suas poéticas e sensibilidades estéticas.

3.3. Gestos de criticidade

Pela ótica da Pedagogia da Autonomia e da Pedagogia da Indignação, o viés educativo esperado é progressista: acolhe-se indagações e se ensina a indignação contra preconceitos, atuando assim em favor da ética universal do ser humano. O sentido pedagógico dessa indignação não se resume a questões comportamentais do indivíduo, já que um eixo da prática educativa para a autonomia é a superação do pragmatismo que impõe determinadas visões de mundo em detrimento de outras (FREIRE, 1990). Desse modo, o(a) artista professor(a) que aceita o desafio de aprender a trabalhar com estéticas e poéticas inconformadas também está diante da possibilidade de cultivar a capacidade de se questionar sobre o sentido de suas ações artístico-educativas; de se perguntar se elas o colocam no posicionamento reacionário ou se

diante do exercício de liberdades individuais, da possibilidade de contribuir para a libertação dos povos e para a valorização de suas culturas.

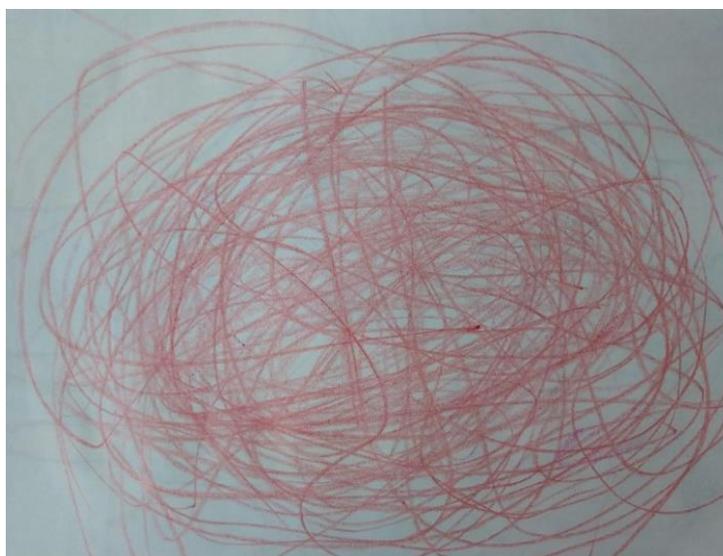
Freire (1996) opôs-se ao fatalismo da ordem socioeconômica neoliberal. Nesse sentido, sua perspectiva de pensamento crítico e de construção ética se edificou em favor da libertação de sujeitos oprimidos e das culturas submetidas. No cenário atual, podemos recontextualizar tal pensamento, incluindo o ponto de vista da multiplicidade de corpos e das identidades culturais na proposta de educação transformadora e inclusiva. Nem todas as estéticas e poéticas dançantes têm a garantia de serem valorizadas em projetos artístico-educativos de Dança, apesar da inevitável diversidade em boa parte dos contextos escolares, formados pelas presenças de corpos femininos e masculinos, não binários, de adultos, crianças, adolescentes e jovens, de pessoas pretas, pardas, brancas, orientais, indígenas, ciganas, gordas, magras, com e sem deficiências aparentes e não aparentes, cis e trans etc.

O cultivo da faculdade de indagar, de fazer perguntas problematizadoras, bem como da capacidade de se indignar é fundamental para que teoria e prática se relacionem e mutuamente se transformem (FREIRE, 1996). “É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (FREIRE, 1996, p.25). Em tal perspectiva, atuar como sujeito do processo educativo é também compreendê-lo reflexiva e criticamente e, potencialmente, transformá-lo. Os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem que se enxergam como produtores do saber são, portanto, autores de sua história e da sua cultura.

Na Pedagogia da Expressão, a autonomia de educandas e educandos dançantes se configura para além da expressão do ego, envolve o ato cognoscente como manifestação contextualizada na cultura, bem como na construção ética e estética da vida por meio da convivência entre pares e diferentes. Com Marques (2003), consideremos que, nesse ensino-aprendizagem, a Dança por fim distingue-se da noção de mero instrumento da educação, uma vez que envolve investigação artística, ação metodológica e ressignificação conforme o contexto. Uma vez que a Dança se coloque como um possível objeto cognoscente do ensino-aprendizagem

libertário, podemos concebê-la também como uma manifestação de pensamento dos seres enquanto sujeitos da história e da sua cultura. Trata-se também de repensarmos, a partir das investigações poéticas, o contexto da cultura brasileira e das culturas locais quanto às temáticas artísticas envolvendo o campo da Dança, bem como as dominâncias e hegemonias no cenário educativo do corpo escolarizado.

Figura 4: registro produzido por educanda do 2º Ano do CAp-UFRR/2022.



Fonte: imagem da autora

A criticidade cultivada a partir do ensino-aprendizagem da Dança diz respeito à afirmação da educação para autonomia e para a liberdade como busca de como “ser melhor gente” (FREIRE, 1990), de compreender como os elementos do mundo se organizam, muito mais do que meramente conhecer uma técnica ou disciplina. Ainda conforme o pensador, ensinar para criar a impressão de que se vai obter um “pedaço de conhecimento”, abordar os saberes sem o esforço do pensar profundo que a interpretação da realidade exige é negar às educandas e educandos o direito à sua formação ética (FREIRE, 1996). Podemos, portanto, compreender a indignação como exercício de autonomia que se elabora juntamente com a inconformidade com o que está dado ou posto. Neste caso, indignar-se consiste em posicionar-se eticamente quando

se percebe que os padrões adotados não atendem aos objetivos democráticos de valorização das liberdades individuais, bem como da libertação dos povos e da independência de suas culturas. O pressuposto é que esse processo artístico-educativo pela Dança visa à superação da docilidade e da acomodação disciplinar.

Torna-se inspirador, nesse âmbito, observar a Figura 4, que corresponde a grafismos de uma criança que observava outra a dançar, acompanhando continuamente o seu deslocamento espacial. Temos aqui a representação da Dança por meio de um desenho desconformado, feito com linhas contingentes. Esses rabiscos registraram atos cognoscentes envolvidos no apreciar a Dança e também no compô-la pensando, observando e acolhendo o inesperado. Podemos, assim, considerá-los como memórias de corpos moventes, desconformados quanto a estéticas e poéticas pré-concebidas.

Neste sentido, não nos referimos apenas à indignação e à conseqüente transgressão como metas de ensino-aprendizagem a serem perseguidas por educandas e educandos, mas também por educadoras e educadores que visam superar suas crenças e costumes limitantes. Esse processo passa pela acolhida de perguntas como parte do ato cognoscente não conformista quanto à docilidade disciplinar. Ele acolhe também as indagações desestabilizadoras, por entendê-las como atos construtivos de corpos-memórias da libertação: corpos que reflitam a transformação de pessoas em sujeitos críticos, em agentes conscientes da sua realidade. E o ensino-aprendizagem da Dança empreendido por meio do exercício de liberdade poética e estética é um dos possíveis modos como esse projeto pode ser fundamentado e edificado.

5. Considerações finais

A resposta à pergunta “o que caracterizaria o ofício de artista professor(a) e o ensino-aprendizagem da Dança em contexto escolar conforme o referencial freiriano”? tange elementos da Pedagogia da Indignação e da Pedagogia da Autonomia, compreendendo-os como cultivo de gestos de criticidade e de invenção rumo a uma Pedagogia da Expressão. Inclui-se neste campo a desconformidade quanto à tradição epistêmica que sente vergonha do corpo. A Pedagogia da Expressão reafirma a insubmissão estética e cultural, posicionando-se contra configurações

disciplinares que podem se manifestar em modelos de cultivo da corporeidade e do ensino-aprendizagem da Dança.

Tal perspectiva de ensino-aprendizagem da Dança e de atuação como artista professor(a) pode ser compreendida também como exercício da educação e da invenção como prática de liberdade e da construção democrática de/entre os corpos. Essa visão artístico-educativa caracteriza-se, ainda, como libertária e passa pela transgressão porque é problematizadora, é dotada de espaços para a construção da faculdade de indagar e para o cultivo de gestos de criticidade. Esse ensino-aprendizagem da Dança, portanto, continuamente contextualiza-se como possibilidade de construção de corpos-memórias da libertação.

Referências

ACCIOLY, Cecília Bastos da Costa. **Revista Faced**, Salvador, n.17, p. 85-98, jan./jun.2010. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/3596-Texto%20do%20Artigo-14153-1-10-20110825.pdf>. Acesso em 21 dez. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados (15) 42**, p. 259-268, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 07 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. Corpo e dança dos povos. **Entrevista concedida a Joana Lopes e Adriano Nogueira**. Ação proposta para profissionais europeus de Arte e Educação em colaboração com docentes brasileiros. Coordenação de Joana Lopes e Adriano Nogueira. Vídeo integrante do Acervo Paulo Freire/Centro de Referência Paulo Freire, 1990. 15 min, colorido, arquivo digital. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/3208>. Acesso em 20 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 25ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GOMES, Gerson Flores; BICHELS, Aline; OLIVEIRA, Valdomiro, VAGUETTI, Gislaine Cristina. A dança e a cultura sob um “olhar” de Paulo Freire. In: **Congresso Internacional Paulo Freire: o legado global.** Anais [...] Belo Horizonte, 2018. 8 páginas. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/galao-proceedings--freire-globalconference-2018--97326.pdf>. Acesso em 8 dez. 2022.

hooks, bel. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna.** Tradução de Maria da Conceição Parahyba Campos. São Paulo: Editora Ícone, 1990.

LOPES, Joana. Dançando na escola: reflexões com Paulo Freire. **Revista Múltiplas Leituras,** São Paulo, v.1, n. 2, p. 76-81, jul./dez. 2008.

MARQUES, Isabel. Metodologia para o ensino de dança: luxo ou necessidade? In: **Lições de Dança,** v. 4, n.4, p. 135-160, Rio de Janeiro: UniverCidade Ed., 2003.