

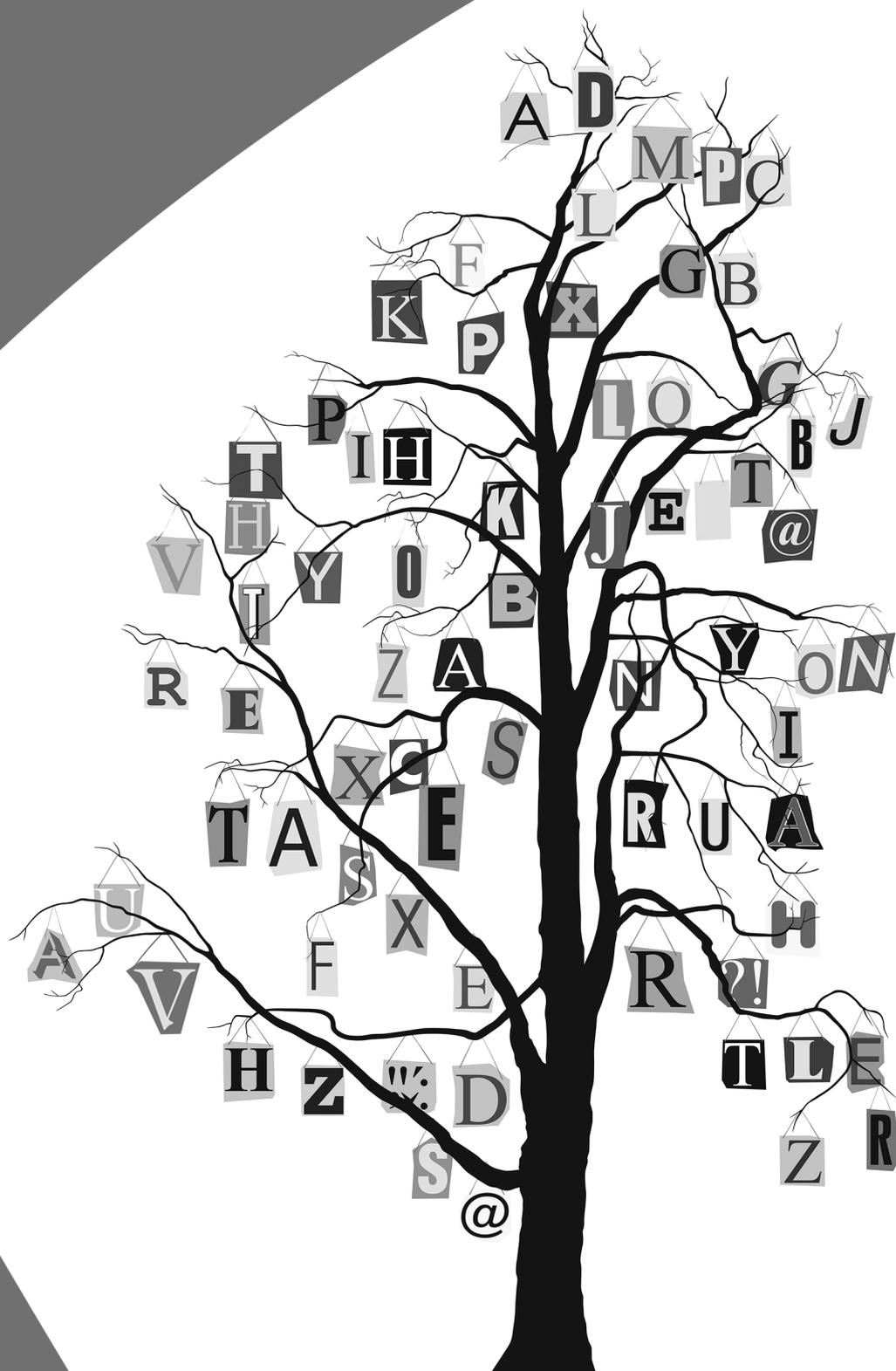
(In) Subordinações Contemporâneas Linguística, Letras e Artes 2

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)



(In) Subordinações Contemporâneas Linguística, Letras e Artes 2

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)



2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
159	<p>(In) Subordinações contemporâneas [recurso eletrônico] : linguística, letras e artes 2 / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-18-8 DOI 10.22533/at.ed.188202802</p> <p>1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes. 3. Letras. 4. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de.</p> <p style="text-align: right;">CDD 407</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Neste e-book as reflexões giram em torno dos estudos voltados para as áreas da linguística, da literatura e das artes. Não é uma obra, unicamente, composta por estudos e investigações linguísticas, tampouco destinadas somente ao fazer literários e ao estudo das artes. Estas reflexões são constituintes de uma coletânea plural das ideias e dos conhecimentos que aqui se apresentam, assim como devem ser todas as investigações que têm o ser humano como principal agente de problematizações e soluções.

Os trinta e três capítulos que dão formatos e sentidos à obra estão no mesmo patamar das propostas em que é valorizada cada forma como os seus autores se debruçam sobre seus escritos, suas análises e suas investigações, denotando que o ser humano é, por excelência, um sujeito que está envolvido e inserido na linguagem para entender outros contextos comunicativos, poéticos, estéticos e discursivos.

Todos os capítulos são necessários e imprescindíveis para a efetivação desta obra, pois felizes e ousados são os autores que se propuseram a demonstrar como os diferentes conhecimentos estão sendo formulados e construídos nos diferentes contextos de realização da linguagem.

Em cada capítulo a presença das marcas singulares é latente, porque a linguística utiliza-se da literatura e da arte para criar seus objetos de investigação, análise, estudo, problematização e de construção de sentidos, visto que é na linguagem que os questionamentos podem tomar formas em propostas e sugestões. Assim como a literatura se utiliza da arte, a arte refaz o mesmo caminho da literatura e da linguística, mas de maneira mais singular, porque cumpre a nobre missão de nos encantar.

As (in) subordinações semânticas que compõem esta obra se justificam pela diversidade de conhecimentos e de saberes estruturados contidos em cada parte deste e-book. Entendê-las e construir pontes dialógicas na formação cognitiva do sujeito são algumas das funções dos trinta e um capítulos que formatizam as ideias lançadas nesta coletânea plural.

Assim, todos os autores que aqui se propuseram, fazem votos de que os leitores, principais interlocutores desta obra, encontrem as respostas para seus questionamentos e, mais ainda, sejam capazes de elaborar outras questões na criação de possibilidades que se estabelecem em uma cadeia interconectada de saberes.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NOS EXAMES DE PROFICIÊNCIA DAS UNIVERSIDADES DE SANTA CATARINA	
Cassiane Lemes Batista Tadinei Daniel Jacumasso	
DOI 10.22533/at.ed.1882028021	
CAPÍTULO 2	10
A LINGUAGEM DOS PERIÓDICOS DE ÉPOCA, EM TORNO À ESCRAVIDÃO	
Maria Lucia Mexias-Simon	
DOI 10.22533/at.ed.1882028022	
CAPÍTULO 3	18
LETRAMENTOS E ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DO DISCURSO À PRÁTICA	
Indionara de Matos Márcia Adriana Dias Kraemer	
DOI 10.22533/at.ed.1882028023	
CAPÍTULO 4	32
LETRAMENTOS MULTISSEMIÓTICOS: O AUDIOVISUAL COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUAS	
Ana Paula Domingos Baladeli	
DOI 10.22533/at.ed.1882028024	
CAPÍTULO 5	43
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE GRAMÁTICA E GÊNEROS DE TEXTOS	
Ivan Vale de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.1882028025	
CAPÍTULO 6	65
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA BILÍNGUE NA CIDADE DE IMPERATRIZ-MA	
Nereda Lima de Carvalho Hávila Sâmua Oliveira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.1882028026	
CAPÍTULO 7	74
PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES DA COMPREENSÃO AUDITIVA EM LÍNGUA INGLESA VIA <i>MOODLE</i>	
Gabriel Marchetto	
DOI 10.22533/at.ed.1882028027	

CAPÍTULO 8	85
TRABALHANDO A ORALIDADE ATRAVÉS DA MÍDIA PODCAST NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Sidinei Mateus Schmidt Fabiana Diniz Kurtz Taíse Neves Possani	
DOI 10.22533/at.ed.1882028028	
CAPÍTULO 9	93
MONITORIA DE LEITURA E DE PRODUÇÃO TEXTUAL NA UNIVERSIDADE: LETRAMENTOS PARA AS PRÁTICAS SOCIAIS	
Pamela Tais Clein Capelin Márcia Adriana Dias kraemer	
DOI 10.22533/at.ed.1882028029	
CAPÍTULO 10	105
RÁDIO NA FEIRA: DISCURSO E ORALIDADE NO VIÉS DA LITERATURA	
Darlise Vaccarin Fadanni	
DOI 10.22533/at.ed.18820280210	
CAPÍTULO 11	117
CONCEPÇÃO DA LINGUÍSTICA APLICADA EM UM PROJETO DE CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO	
Daniele Santos Rocha Emerson Tadeu Cotrim Assunção Juliana Alves dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.18820280211	
CAPÍTULO 12	128
UMA VISÃO SOBRE OS GÊNEROS LITERÁRIOS AO LONGO DA HISTÓRIA	
Lídia Carla Holanda Alcântara	
DOI 10.22533/at.ed.18820280212	
CAPÍTULO 13	150
TRAVESSIAS ÉTICO-POLÍTICAS: ESTUDOS EM ATUAÇÃO	
Tânia Tiemi Ikeoka	
DOI 10.22533/at.ed.18820280213	
CAPÍTULO 14	163
UM ESTUDO COMPARADO ENTRE AS OBRAS <i>SIMÃO DIAS</i> E <i>O CORTIÇO</i> , NAS PERSONAGENS LUISA, DO CARMO E POMBINHA	
Rosa Gabriely Monteiro Fontes	
DOI 10.22533/at.ed.18820280214	
CAPÍTULO 15	173
A SERIEMA, A CIDADE E A MULHER NA POÉTICA DE APARECIDO ALVES MACHADO	
Erick Vinicius Mathias Leite Altamir Botoso	
DOI 10.22533/at.ed.18820280215	

CAPÍTULO 16	193
SUBORDINAÇÃO E SUBALTERNIDADE DA MULHER INDÍGENA EM <i>CRIADA</i> (2009), DE MATÍAS HERRERA CÓRDOBA	
Larissa Natalia Silva Rosangela Schardong	
DOI 10.22533/at.ed.18820280216	
CAPÍTULO 17	206
PROTAGONISMO FEMININO NO CÁLIX DE VINHO DE JULIANA	
Jeane de Cássia Nascimento Santos Antonio Marcos dos Santos Trindade	
DOI 10.22533/at.ed.18820280217	
CAPÍTULO 18	217
MEMÓRIA, HISTÓRIA E ANCESTRALIDADE NO ROMANCE <i>UM DEFEITO DE COR</i> , DE ANA MARIA GONÇALVES	
Ramon Rocha Ribeiro Cristian Souza de Sales	
DOI 10.22533/at.ed.18820280218	
CAPÍTULO 19	232
ANÁLISE DA CARGA NEGATIVA DA SOMBRA NA <i>MISE-EN-SCÈNE</i> DO CINEMA EXPRESSIONISTA	
Juan Francisco Celín Robalino	
DOI 10.22533/at.ed.18820280219	
CAPÍTULO 20	247
O MALANDRO NO CONTO “O HOMEM QUE SABIA JAVANÊS”, DE LIMA BARRETO	
Victória Nantes Marinho Adorno Altamir Botoso	
DOI 10.22533/at.ed.18820280220	
CAPÍTULO 21	259
QUE FOGO NOS TRAZ ESSE PROMETEU MODERNO: AS TRÊS FASES DA ESCRITA FEMININA DE ELAINE SHOWALTER EM <i>FRANKENSTEIN</i> DE MARY SHELLEY	
Ana Claudia Oliveira Neri Alves Algemira de Macêdo Mendes	
DOI 10.22533/at.ed.18820280221	
CAPÍTULO 22	270
INOVAÇÃO EDUCACIONAL: O FENÔMENO DA TRANSMÍDIA NA VIDA ESCOLAR DOS JOVENS DE BREVES-PA, ILHA DO MARAJÓ	
Valéria de Oliveira Pena Borges Bruno Diego Fernandes Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.18820280222	

CAPÍTULO 23	275
MÚSICA, ALFABETIZAÇÃO E FOLCLORE: POSSÍVEIS INTERLOCUÇÕES	
Cibele Machado Maier	
Cristina Rolim Wolffenbüttel	
DOI 10.22533/at.ed.18820280223	
CAPÍTULO 24	283
O CORPO EM <i>BREATH, EYES, MEMORY</i> : DESLOCAMENTO,TRAJETÓRIAS E POSICIONAMENTOS	
Juliana Borges Oliveira de Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.18820280224	
CAPÍTULO 25	293
PENSANDO O CORPO CÔMICO NA DANÇA	
Diego Mejia Neves	
Clara Gouvêa do Prado	
Leonardo Birche de Carvalho	
Mariana dos Reis Gabriel	
DOI 10.22533/at.ed.18820280225	
CAPÍTULO 26	300
DESAFIOS DO LICENCIADO EM DANÇA:DA GRADUAÇÃO AO MERCADO DE TRABALHO	
Juliana Ramos Buçard do Carmo	
DOI 10.22533/at.ed.18820280226	
CAPÍTULO 27	304
ATRAVESSANDO FRONTEIRAS: DANÇA E REABILITAÇÃO NEUROLÓGICA INFANTIL	
Maria Fernanda Silva Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.18820280227	
CAPÍTULO 28	316
ELO: LEGADO CULTURAL CAPIXABA	
Camila Honorio Alves	
DOI 10.22533/at.ed.18820280228	
CAPÍTULO 29	324
CAMINHOS DA PRESENÇA: COM-SENTINDO OUTRAS/OS BAILARINAS/OS POSSÍVEIS	
Daniela Isabel Kuhn	
Juliana Maria Greca	
DOI 10.22533/at.ed.18820280229	
CAPÍTULO 30	337
DANÇA E CONHECIMENTO: FORMULAÇÕES OU INSURGÊNCIAS DO AGORA	
Márcia Virgínia Mignac da Silva	
Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque	
DOI 10.22533/at.ed.18820280230	

CAPÍTULO 31	349
DANÇAS AFRO-BRASILEIRAS E DE MATRIZ AFRICANA: A ABP E UMA PROPOSTA DE PROJETO INTERDISCIPLINAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II	
Joana Maria Santana Torres	
DOI 10.22533/at.ed.18820280231	
CAPÍTULO 32	364
ESPAÇO URBANO, RESISTÊNCIA E LITERATURA: UMA ABORDAGEM TEÓRICA ACERCA DA APROPRIAÇÃO DA CIDADE	
Leandro Souza Borges Silva	
DOI 10.22533/at.ed.18820280232	
CAPÍTULO 33	384
REVITALIZAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS: DISCURSOS, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IDEOLÓGICAS DE HIGIENIZAÇÃO SOCIAL	
Juliana Ferreira Vassolér	
Letícia Leal Lima	
DOI 10.22533/at.ed.18820280233	
SOBRE O ORGANIZADOR	399
ÍNDICE REMISSIVO	400

CAMINHOS DA PRESENÇA: COM-SENTINDO OUTRAS/ OS BAILARINAS/OS POSSÍVEIS

Data de aceite: 18/02/2020

Data de submissão: 03/12/2019

Daniela Isabel Kuhn

Universidade Tecnológica Federal do Paraná
(UTFPR) Curitiba – PR

<http://lattes.cnpq.br/8052541271348815>

Juliana Maria Greca

Universidade Tecnológica Federal do Paraná
(UTFPR) Curitiba – PR

<http://lattes.cnpq.br/6157255439986527>

RESUMO: A partir da concepção de artista/docente de Isabel Marques, estabeleceu-se no projeto de extensão “Com-sentir: arte, docência e dança contemporânea” a investigação de uma metodologia de ensino e criação de dança, pautada na presença como performatividade. Buscou-se junto aos participantes do projeto, a construção da percepção e consciência de seus corpos como forma de estar sendo no mundo. Nessa caminhada, a presença como integração de um corpo não dicotômico, sensível à sua materialidade e capaz de ler a si mesmo criticamente, tornou-se algo indispensável para desenvolver um conhecimento corporal que consentisse outros modos de ser/estar presente no cotidiano, como também, outras formas de se mover e dançar. Sendo assim, esse artigo pontua algumas imbricações transdisciplinares

que se demonstraram profícuas em provocar e acolher através da dança, o engajamento de pessoas que não correspondem aos padrões corporais hegemônicos, em caminhos que consentissem seus corpos estarem presentes em suas danças e vidas.

PALAVRAS-CHAVE: dança. presença. artista-docente. educação.

PRESENCE WAYS: CO-FEELING OTHER DANCERS POSSIBILITIES

ABSTRACT: Based on Isabel Marques' concept of artist / teacher, it was established in the extension project “Co-feel: art, teaching and contemporary dance” the investigation of a teaching methodology and creation of dance, based on presence as a performativity. Along with the project participants, it was sought to construct perception and awareness of such participants bodies as a way of being in the world. In this journey, presence as the integration of a non-dichotomous body, sensitive to its materiality and able to perceive itself critically, became indispensable to develop a bodily knowledge that would allow other ways of being present in daily life, as well as, other ways to move and dance. Therefore, this article punctuates some transdisciplinary imbrications, that have proven successful, in provoking and embracing through dance the engagement of

people who do not correspond to hegemonic body patterns, in ways that allow their bodies to be present in their dances and lives.

KEYWORDS: dance. presence. artist-teacher. education.

1 | O CONTEXTO: MEU CORPO, TEU CORPO E A PROXIMIDADE PROVOCADORA

Este artigo reflete sobre as escolhas metodológicas propostas no projeto de extensão “**Com-sentir: arte, docência e dança contemporânea**” desenvolvido nos anos 2017 e 2018 na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, campus Curitiba. O principal objetivo do projeto foi agregar à formação das/os acadêmicas/os do curso de Educação Física um estudo mais profundo sobre os conhecimentos de dança enquanto linguagem artística, com o intuito de elucubrar sobre o corpo a partir de reflexões teórico/práticas a propósito dos modos de ver, fazer e ensinar dança. Considerando esse contexto, problematizamos uma identidade da dança que, ao longo de sua história, tem sofrido influência dos processos sociais e culturais de objetificação do corpo e da dicotomia corpo/mente. Nesse sentido, o ensino da dança esteve por muito tempo pautado em práticas corporais dissociadas das corporeidades e dos sujeitos que dançam.

Na metodologia que desenvolvemos pautamos como fundamento entender as práticas de dança como imbricação dos processos educacionais e artísticos de forma indissociável, priorizando o aprendizado, a percepção e a manutenção da presença como caminho para que cada participante se direcionasse ao encontro de um corpo inteiro e integrado. Conforme a pesquisadora de dança Jussara Setenta (2008, p.84), “o corpo é o foco primordial e indispensável para se pensar/estar no mundo. E quando se trata do corpo que dança, sucede o mesmo”. Ou seja, a percepção sobre o aqui e agora da existência/experiência de alguém, ocorre prioritariamente e inevitavelmente a partir de atividades/ocorrências/manifestações corpóreas, sendo necessária a capacidade de percepção e leitura daquilo que de fato estamos sentindo no corpo. Ouvir/sentir/reconhecer o que o corpo fala, solicita estarmos presentes e conscientes da nossa presença a cada instante. Nesse sentido, a construção da autonomia em uma pessoa, passa pela percepção e consciência de sua performatividade como forma de estar sendo no mundo e, para tanto, a presença de um corpo não dicotômico, sensível à sua materialidade, torna-se algo indispensável, uma vez que “a performatividade promove a co-relação indissociável entre o que se faz e o que se diz – dizer o que faz, fazendo o que diz” (SETENTA, 2008, p. 84).

Desse modo, a metodologia que foi sendo desenvolvida durante o projeto, acolheu a busca pela presença como desfecho performativo imbricado à emancipação dos corpos. Neste processo, a consciência sobre as transitoriedades, diversidades

e descobertas sobre um estar sendo/existindo/movendo no mundo, configurou-se como elo transdisciplinar para as abordagens de dança, situando-as como irrefutáveis questões educacionais.

Durante a execução do projeto, o qual também foi aberto para comunidade interna e externa da UTFPR, fomos surpreendidas pela formação de um grupo bastante heterogêneo, abrangendo inclusive artistas da cena curitibana. Nesse percurso, potencializado pelas diferenças, houve o engajamento da identidade do projeto com o argumento de que existem outros corpos possíveis e outras possibilidades de dançar e ser bailarina/o, superando modelos, estereótipos e o senso-comum fortemente difundido e vinculado à uma concepção de corpo e dança que correspondam a um único modelo de beleza e virtuosismo, categorizando-os como os únicos normais, adequados, formais.

A consolidação de um novo paradigma levou a dança que estava sendo vivenciada/experimentada no projeto ao encontro do não saber, da dúvida, investigação, percepção, criação, uma vez que estávamos interessadas na/o bailarina/o como diferença e não mais como padrão, como também por modos mais problematizados de dizê-la/o. Corroborando com a perspectiva de novos horizontes para dança e seu ensino, encontramos no conceito de artista/docente (MARQUES, 1996), o argumento essencial para transição dos pensamentos tradicionais de ensino de dança para pensamentos contemporâneos que promovessem uma dupla reflexão sobre performatividade. Sendo assim, o conceito de artista/docente reforça a necessidade que a identidade da/o professora/or de dança esteja ancorada em uma identidade de artista e vice-versa, abrindo espaço para se criar reciprocidade entre pesquisas acadêmicas e artísticas, potencializar o trabalho pedagógico como elemento híbrido do ensino e da criação em dança, e ainda, para se criar pontes educacionais entre a produção e a fruição/apreciação estética do espectador.

Ademais, o vínculo entre educação e arte mobilizou-nos enquanto artistas/docentes pesquisadoras de dança, no sentido de nos indagarmos: qual papel a arte pode assumir na vida social e política das pessoas? Que outras danças podem surgir a partir disso? O que podem os corpos da dança? Sobre quais danças e corpos estamos falando? Afinal, “lidar com a performatividade na dança incita o processo de inventar danças” (SETENTA, 2008, p.85). Estas questões nos impulsionaram a tecer novos arranjos em relação ao pensamento inicial da concepção do projeto, o qual teve como referência a análise do filósofo Giorgio Agamben (2012) sobre o que é contemporâneo e a amizade. O autor convida-nos a refletir sobre a sinestesia política contida na amizade, compreendendo-a como um com-sentir entre o eu e o outro, entre a identidade e a alteridade. Ou seja, como partilha da própria vida traduzida como experiência de percepção da(s) existência(s). Nesse sentido, os estudos sobre presença e performatividade, a partir de um viés artístico e, sobretudo,

político, contribuíram para estruturação de um fio condutor que nos orientasse como artistas/docentes em nossos ensaios metodológicos junto ao grupo do projeto.

A performatividade se interessa pela presentidade do presente que está em movimento. Vive-se a globalização, tempo das redes de circulação de ideias, materiais, pessoas; do deslocamento e descentralização de poderes e crenças. A importância de se falar/trabalhar/tratar da performatividade na contemporaneidade está em provocar, perturbar, e instigar a continuidade desses deslocamentos e descentramentos e tentar subverter procedimentos que fixem, e rotulem ideias, pensamentos, produções e outros. São fazeres que levam a dizeres específicos, fazeres que são considerados enquanto atitudes que podem ser encaradas como condutas políticas (SETENTA, 2008, p. 83).

A contribuição da performatividade para dança consiste em impregnar o movimento de dança de infindáveis sentidos, como também, de inúmeras formas de dizê-los. O que significa inventar e desinventar modos de mover/ser na dança e de perceber e acessar informações que habitam o corpo, recaem sobre o corpo e se manifestam através dos corpos, mobilizando-os. Esta mobilização se dá a partir do como nos apresentamos/compreendemos/sentimos em relação ao mundo, e ainda, da nossa capacidade de gerenciar os apelos de familiarização com as performatividades/normas/conduas reguladas e naturalizadas pela cultura hegemônica.

Performar com as expectativas hegemônicas, requer a adequação dos corpos a um modo de existir/sentir/mover demasiadamente restrito e inatingível. Em contraposição ao modelo hegemônico, vivem às margens dos padrões culturais os corpos abjetos. No sentido proposto por Judith Butler (2012), os corpos abjetos são aqueles que têm menor valor social por estarem divergindo da norma, que, dentre outros aspectos, produz um modelo de corpo e performatividade intensamente proclamado e consumido. Entendemos que estes corpos referenciados como diferentes, inadequados e inapropriados, os corpos que recebem o estigma da abjeção, em alguns casos, encontram refúgio ao se afastarem de si mesmos, tornando-se invisíveis para si e para os outros. Quando a presença não é consentida, o desenvolvimento de uma existência com autonomia é cerceado. Para performar com este corpo categorizado (equivocadamente) como diferente, inadequado e inapropriado de uma forma que não atenda os padrões que o excluem, ou seja, nos limites da abjeção, reivindica-se a esse corpo sua (re)conexão, sua presença. Diante desse panorama, a dança que se revelou para nós, professoras e propositoras do projeto, deu-se como construção de processos e procedimentos permeados de afetos, estruturados e estruturantes de um com-sentir sobre a presença/existência de todos os corpos, acolhendo suas buscas, seus (re)encontros e suas danças (falas/expressividades/performatividades).

Conforme as experiências foram acontecendo no projeto, pudemos estabelecer uma simbiose entre a relação macro e micro do nosso fio condutor, tecendo

permeabilidades entre o pessoal-individual e o coletivo-social. Muitas pessoas participantes tinham pouca ou nenhuma experiência com dança e relataram se sentirem acolhidas, respeitadas e estimuladas a viverem a dança em sua estrutura corporal. Somado a isto, a concepção naturalizada de um corpo com uma estética específica ser a única possibilidade de ser um corpo dançante foi sendo transgredida a cada aula e essa característica foi percebida e valorizada pelo grupo. Notamos nas expressividades das pessoas participantes a possibilidade de desenvolver um conhecimento corporal até então restringido, consentindo outros modos de ser/estar presente e de se mover, de forma lúdica, consciente e desafiadora.

Estas pessoas puderem rever sua existência, que, em boa parte, estava subjugada aos padrões estéticos normativos. Nos relatos das/os participantes foi possível perceber que estas marcas sociais que excluem e diminuem as pessoas foram problematizadas nas aulas do projeto na medida em que todas/os foram vislumbradas como possíveis bailarinas/os.

Se no espaço das práticas de dança esta realidade social de exclusão marcou presença, também nos questionamos sobre a permeabilidade dessas experiências em direção inversa, da sala de dança para a vida cotidiana das/os participantes. Dança que começou a intensificar seus traçados de comprometimento pedagógico-artístico-social-político na medida em que problematizamos condutas culturais naturalizadas que classificam alguns corpos como válidos e outros como inválidos e estimulamos uma apropriação da pessoa de sua estrutura física/emocional, a partir de uma prática acolhedora pautada pelas proposições de artistas/docentes.

2 | ARTISTA/DOCENTE: AS FEITURAS VIVAS E AFETUOSAS DA DANÇA

Pode-se dizer que o ensino de dança, como também as abordagens sobre o corpo mais comuns na realidade cultural capitalista contemporânea, estão baseadas em um binômio polarizado de ideias contraditórias e ultrapassadas. O senso comum transita entre uma visão tecnicista de corpo, comparando-o com uma máquina passível à disciplina, onde “o aluno passa a ser visto como um corpo motriz, em sua precisão técnica, distanciado de suas vivências subjetivas, tornando-se um corpo adestrado” (MATOS, 2000, p. 218). Ou então, uma visão de corpo livre, compreendendo este corpo como consumidor de uma liberdade espontânea, fruto de experimentações aleatórias, imparciais ao estilo *laissez-faire*. Acompanhando as reflexões que venham a problematizar este binômio, reivindica-se uma dança que se alinhe em uma “prática de desenvolvimento da consciência estética, que possibilite a materialização da sensibilidade humana, ampliando a capacidade expressiva” (SARAIVA et al, 2005, p. 115) e crítica sobre si mesmo e sobre a realidade.

Sendo assim, contrapondo-se aos pensamentos tradicionais que mantêm os

sujeitos absortos em suas realidades, o pensamento contemporâneo busca uma desconexão saudável com as premissas que regem o cotidiano, algo bem diferente das concepções culturais neoliberais de um *laissez-faire* e/ou da produtividade de um corpo máquina disciplinado. Essa desconexão, seria a dissociação entre o sujeito e o próprio tempo em que vive, criando um espaço de mobilidade entre diferentes pontos de vista. Esse movimento contribui para construção do discernimento sobre as dinâmicas sociais como fruto de autonomia. Conforme Agamben (2012), o pensamento contemporâneo seria aquele que não se ajusta perfeitamente com as premissas de seu tempo, e justamente por esse motivo, torna-se o mais adequado em compreender a realidade em sua complexidade.

Essas reflexões auxiliam na construção de argumentos para uma educação contemporânea compreendida como processo de busca ativa e não como recepção passiva, corroborando com as ideias defendidas por Paulo Freire (2015) em sua proposta de educação libertadora, a qual ainda é emergente na realidade brasileira, enfrentando intensos processos de resistência. Em um contexto epistemológico contemporâneo da educação e da dança, os saberes estão imbricados às subjetividades e, portanto, podem e devem ser transitórios. A transitoriedade mobiliza transformações e caracteriza o sentido de busca como intrínseco ao sentido de conhecimento e, este último, configura o sentido de uma vida livre, a qual afirma-se como biopotência para existência de outras/diversas formas de vida.

O filósofo Peter Pál Pelbart (2003) caracteriza a biopotência como contraposição e embate às relações de poder chamadas de biopolíticas. O termo biopolítica foi forjado pelo filósofo Michel Foucault para designar as relações de poder sobre a vida e que, no entanto, “o próprio Foucault intuiu que aquilo mesmo que o poder investia – a vida – era precisamente o que doravante ancoraria a resistência a ele, numa reviravolta inevitável” (PELBART, 2003, p.25). As biopolíticas recaem sobre os corpos, regulando-os, disciplinando-os, normatizando-os, docilizando-os, alienando-os, dominando-os. Assim, algumas danças contemporâneas se mostram como possibilidade para que a imaterialidade subjetiva de suas produções, possam se materializar nos corpos que dançam, assistem, pesquisam, experienciam, entre outras possibilidades de relacionamento com a dança. Ou seja, mover-se, dançar, coreografar, diante da intempérie, do desconhecido e das transitoriedades, exige um corpo com habilidade para perceber as brechas que acolhem sua existência, um corpo capaz de coreografá-las, buscá-las e/ou produzi-las. Esse corpo é inevitavelmente consciente de si mesmo e do mundo onde vive.

É importante frisar o ímpeto não metafórico. Coreografia não deve ser entendida como imagem, alegoria ou metáfora da política e do social. Ela é, antes de tudo, a matéria primeira, o conceito, que nomeia a matriz expressiva da função política... Essa necessária antimetaforicidade requer a formação de um empirismo particular,

atento aos modos como coreografias são postas em prática, ou seja, dançadas. Antimetáforicidade requer entendermos de que modo, ao atualizar-se, ao entrar no concreto do mundo e das relações humanas, a coreografia aciona uma pluralidade de domínios virtuais diversos – sociais, políticos, econômicos, linguísticos, somáticos, raciais, estéticos, de gênero – e os entrelaça a todos no seu muito particular plano de composição, sempre à beira do sumiço e sempre criando um por-vir (LEPECKI, 2012, p.46).

Quando falamos de subjetividade, faz-se relevante apontar que esta se constrói e se manifesta a partir de, e em relações a, situações reais da vida. É no corpo de carne, pele, órgãos e ossos que a subjetividade encontra sentido e se apresenta para o mundo enquanto atitudes, ações, escolhas, discursos, dispositivos, pensamentos que se tornam efetivamente materializados como performatividade e presença no mundo. Portanto, as movências estabelecidas na cena artística e/ou na vida cotidiana, coreografam e criam sentido para diferentes dramaturgias, coreografias políticas e modos de existência, as quais seguem imbricadas aos diferentes estados dos corpos.

Diante destes pressupostos, o conceito de artista/docente configura uma reconciliação entre a dança e educação contemporâneas, e convida professoras/es a refletir sobre algumas questões:

Que danças conhecemos? Que danças efetivamente dançamos? Com que frequência nos dispomos a assistir dança? Que reflexões temos sobre os nossos corpos? Como nos “apresentamos” corporalmente em sala de aula? Que valores realmente damos à articulação entre teoria e prática em se tratando de aula de dança (corpo)? Que relações somos capazes e temos vontade de traçar entre a dança, a educação e a sociedade? (MARQUES, 2003, p. 104).

3 | A DANÇA DAS/OS PARTICIPANTES

Como já colocado, o projeto de extensão esteve aberto para participação de público interno e externo da universidade. Suas atividades ocorriam no Laboratório de Poéticas do Corpo (LAPOC) da UTFPR em duas tardes por semana, com aulas de duas horas de duração. O número de participantes flutuou de 25 a 15 pessoas, de diferentes gêneros e com idades mais concentradas entre 18 e 25 anos, com algumas poucas pessoas com outras idades mais avançadas, inclusive na faixa dos 50 anos.

As aulas eram lecionadas por ambas as professoras do projeto, sendo que muitas vezes quando uma estava propondo a outra atuava como participante da aula, ou seja, as professoras dançavam junto com as/os estudantes. As propostas estavam baseadas em conteúdos relacionados à educação somática e a técnicas e jogos de improvisação, com os objetivos principalmente de expansão da consciência e percepção corporal, da reorganização do corpo, do desenvolvimento da criatividade,

do prazer da descoberta do corpo e do movimento, do aprendizado sobre mover junto e das relações entre o seu próprio corpo e o corpo das outras pessoas. Em quase todas as aulas abríamos um tempo e espaço para as/os participantes realizarem depoimentos sobre sua vivência na aula. As falas das/os participantes expressavam percepções e conquistas significativas para nossos objetivos e foram nos revelando um potencial fértil do projeto e de suas proposições.

Além disso, na finalização de uma etapa do projeto solicitamos as/aos participantes que nos concedessem um depoimento por escrito sobre suas participações nas aulas. Ao analisarmos estes depoimentos, integrando-os e relacionando-os com todo o processo vivenciado, percebemos que dispúnhamos de um material fecundo para refletirmos sobre nossas escolhas metodológicas, podendo também identificar com mais clareza, os afetos experienciados pelo grupo.

A construção de uma proposta de artistas/docentes de dança na qual o consentimento era mola propulsora, potencializou-se com a heterogeneidade que foi sendo configurada. Vale retomar e especificar esta diversidade que compunha o grupo formado por pessoas: que nunca haviam tido contato com a dança, outras que dançavam desde pequenas e seguiam estudando dança, atrizes e atores da área de teatro, mulheres que se autodenominavam como gordas, um homem de mais de 40 anos que nunca havia dançado, homens e mulheres que se declararam fora do padrão de heteronormatividade, pessoas casadas com filhas/os, pessoas jovens iniciando seus estudos na universidade, oriundas/os de cidades diversas do Brasil e até um imigrante de outro país. Este contexto estimulou-nos a criar/sustentar um ambiente seguro que encorajasse e recepcionasse a espontaneidade e a presença genuína para realização das propostas das aulas, nas quais a permissão de poder experimentar o mover e a dança estiveram sempre atuantes.

Consentir passou a ser uma ação conquistada e que imprimia a permissão de conhecer o próprio corpo e de dançar de forma comprometida com a descoberta de si mesma/o, com o desenvolvimento do conhecimento corporal e da construção de um espaço de afeto no qual todas/os estamos aprendendo a arquitetar pontes de relações e respeito. Consentir o diferente, a diversidade como potência de criarmos juntos, de enfrentarmos preconceitos, de questionarmos padrões sociais. De fato, este contexto demandou-nos olhar de frente para os preconceitos atuantes na sociedade e na dança, sobre os corpos válidos e os corpos não validados socialmente, o que Judith Butler (2012) denominou como corpos abjetos. Essa filósofa reivindica refletirmos e questionarmos sobre os corpos que importam, os corpos que são considerados importantes na sociedade contemporânea e aqueles corpos sem relevância, com valor menor, que são abjetados socialmente e, por isso, muitas vezes, passíveis de serem violentados. Como estas questões operam numa aula de dança? Uma pessoa que nunca dançou pode dançar? O corpo gordo, por exemplo, pode se mover com

prazer?

Escolhemos dar tempo e espaço para descortinar e problematizar estas questões em consonância com pensamentos contemporâneos de dança, como pontua Lúcia Matos (2014) sobre as experiências que muitos ambientes de dança começaram a propor, sobretudo no final da década de 70. Segundo a autora, inicia-se neste período muito do que podemos colher hoje, experiências com “corpos não treinados, procurando refutar o autoritarismo na concepção de corpo” (MATOS. 2014, p. 24). Essa tendência abriu caminhos para a dança passar a incorporar corpos múltiplos, de formas e habilidades diversificadas e, portanto, com outras maneiras de expressar e dançar. Ousamos dizer que alguns corpos, denominados como abjetos, ainda que de maneira restringida, começaram a ser plausíveis em alguns ambientes de dança.

No projeto **Com-sentir** passamos a presenciar em cada aula estes corpos diversos se permitindo experimentar possibilidades de mover que validavam sua existência, ou seja, suas performatividades na vida e na dança. Um depoimento de uma pessoa participante que já tinha experiência em outros espaços de dança reforça este aspecto: “Não consegui em outros lugares o conforto e a segurança de me aproximar dos outros e de mim. Todos os corpos são validados aqui, independente de estética ou técnica que eu possa manifestar”. Outra pessoa participante – que se auto declara como um mulher gorda - escreveu que o projeto auxiliou para “mudar em parte minha relação com meu corpo. A começar porque aqui no projeto não importa a forma do meu corpo”. Entendemos que os corpos mapeados como gordos tem sido classificados dentre aqueles que são considerados abjetos.

Percebemos que conseguimos criar um local de segurança para que diferentes pessoas pudessem experimentar a possibilidade de estar em si mesma/o, assumir seu corpo e então, provar da experiência da presença. O ambiente fértil para este consentimento, foi lapidado por nós, artistas/docentes, num processo freiriano, na medida que considerávamos a potência do contexto das pessoas que ali estavam conosco. Cada aula era planejada e proposta para aquele grupo específico, de acordo com as características que iam se revelando e instaurado um processo ao longo do tempo. A dança no projeto passou a ser um espaço de apreciação da diversidade, corroborando para direcionar um olhar para as pessoas participantes que experenciam esta arte como pessoas únicas, tal qual nos ensina Klauss Vianna (2005, p.63) “um artista é, antes de tudo, um indivíduo”.

As escolhas pedagógicas, portanto, estiveram pautadas no entendimento de que, como artistas/docentes, deveríamos sempre nos questionar sobre o potencial da arte da dança e, como coloca Marques (1997) as estratégias e métodos escolhidos sempre estariam dialogando com o contexto das/os estudantes e de seu contexto sócio-cultural, ou seja, o contexto vivido, percebido e imaginado pela/o participante do projeto. Os corpos foram revelando outras possibilidades de mover e de ser,

podendo refletir e mobilizar as repressões que incorporamos, considerando que

Através de nossos corpos aprendemos subliminar e inconscientemente (caso não tenhamos aprendido a ter uma postura crítica diante da vida) quem somos, o que querem de nós, por que estamos neste mundo e como devemos nos comportar diante de suas demandas. Conceitos e regras sobre gênero, raça, etnia, classe social etc. estão/são incorporados durante nosso processo de ensino-aprendizado sem que muitas vezes nos demos conta daquilo que estamos construindo ou até mesmo (re)produzindo (MARQUES, 1997, p. 23).

Se nego minhas sensações e quem eu sou em detrimento de uma cobrança social, se raramente dou atenção a minha realidade física, consigo estar presente no aqui e agora da minha vida? A dança que lapidamos no projeto criou oportunidades para problematizar estas questões e desenvolver a presença, pois, como discorre Jussara Miller (2016) para propor dança, é necessário resgatar o corpo. Corroboramos com autora que propõe como caminho deste resgate estimular as/os bailarinas/os a auto-observação, o despertar sensorial que gera a ampliação do “sentido cinestésico, resultando em uma presença: estar presente aqui e agora” (MILLER, 2016, p. 39).

Estas repressões e anestésias (no sentido de carência de sensibilidade) que imputam em nossos corpos tem como um de seus principais agentes o ambiente escolar, por diversos motivos, que neste artigo não exploraremos em sua amplitude. Apresentamos uma de suas principais características que pode ser resumida na colocação de Rengel et al. (2017, p. 16) a “Educação é falha com o ‘corpo’”. O conhecimento do corpo de forma vivencial e profunda tem sido negligenciado como parte dos conteúdos que compõe a formação do ser social em nosso país. Essa fissura construída na escola formal - que valoriza o conhecimento linear/descritivo em detrimento do conhecimento corporal/intuitivo (MARQUES, 1997) - produz marcas significativas na formação das pessoas. Comprometidas como artistas/docentes com uma análise crítica dessa realidade, nossas propostas no projeto trouxeram possibilidades de explorar estes conhecimentos corporais e intuitivos, como podemos perceber em alguns relatos. Vejamos o depoimento de uma participante, sendo uma mulher sem experiência anterior em dança ou trabalhos de consciência corporal:

Eu sinto que evolui nestes poucos meses. Não em acrobacias mirabolantes – que não é a proposta do projeto – mas em entender o corpo, entender as articulações, as possibilidades de movimento, o espaço que ele ocupa, os caminhos para chegar a algum resultado em movimento e uma série de aspectos que não conseguiria colocar em palavras.

Identificamos nesta fala que conhecer o corpo, como, por exemplo, suas articulações e possibilidade de movimento, é uma informação nova, que esta pessoa adulta está adquirindo como se fosse pela primeira vez. Isso reforça a privação do desenvolvimento deste conhecimento na educação formal e denúncia uma falta,

uma invisibilidade do corpo como parte da estruturação da educação do ser social.

Outro depoimento complementa este argumento. Uma participante descreveu que o projeto gerou tanto “satisfação”, quanto “desespero”. Explica que estes sentimentos estiveram concomitantes já que o processo envolveu “descobrir o quanto estamos desconectados de nosso corpo, o quanto nossa fisicalidade está atrofiada e andando no modo automático”. Esta participante é uma mulher de 30 anos que, assim como outra pessoa do grupo, descreve-se como gorda. Existe a satisfação em viver estas descobertas, mas desespero ao perceber essa alienação corporal. Entendemos que esta alienação atua de maneira tão intensa, que nem permite que estejamos conscientes dela. Como não sinto meu corpo, não estou ciente que não o percebo, tão pouco apreendo a relevância me percebê-lo. Outro participante complementa essas ideias ao colocar que o projeto colaborou para novas “possibilidade pedagógicas e artísticas ao se trabalhar não apenas com a dança, mas com o corpo de forma ampla e profunda”. Este participante é um homem jovem com experiência em Dança e estudante de Educação Física.

Isabel Marques (1997) lembra-nos que a escola negligenciou o corpo e a arte, apresentando uma ideia de sermos analfabetos corporais. Refletindo sobre uma técnica de educação somática, a anti-ginástica, Thérésè Bertherat (2008), explana sobre a limitação de nossos conhecimentos sobre o próprio corpo, provocando-nos com uma definição de que somos “débeis motores”. A autora explica que a maioria de nós dispõe de um repertório de movimento mínimo, adquirido na infância e limitado por diversos padrões sociais repressores, como “se tivéssemos aprendido só as primeiras letras do alfabeto e ficássemos satisfeitos com as poucas palavras que com elas podem ser formadas”(BERTHERAT, 2008, p. 45).

O desespero relatado pela participante parece situar-se ao se perceber como, até então, com debilidades motoras, pois nunca teve oportunidade de desenvolver conhecimento sobre sua corporeidade. Ao mesmo tempo isso gera satisfação, pois é uma descoberta que traz possibilidades de maior autonomia, maior discernimento, a possibilidade de uma pessoa estar presente em si mesma/o. Essa perspectiva localiza a dança como promotora da formação do ser social, como nos aponta Isabel Marques (1997). Neste sentido, ter uma percepção refinada “do corpo significa refinar também sua capacidade de tomar decisões, solucionar problemas e interagir de modo mais rico com o meio-ambiente”, como nos ensina Débora Bolsanello (2016, p. 31) dançarina e pesquisadora em Educação Somática.

Acreditamos que estes poucos exemplos cumprem sua função de ilustrar um pensamento, proporcionando aberturas suficientes para que estes pensamentos continuem em mobilidade. A indissociabilidade proposta no conceito de artista/docente, alinhavada à mobilização de um corpo presente, capaz de problematizar sua própria performatividade como modo de existir no mundo, demonstra-se como

caminho profícuo para o consentimento de outras/os danças, outros corpos, outras/os bailarinas/os possíveis.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta escrita elucida os lugares que se revelaram como saída para nossos estudos e para onde, nos dias de hoje, aponta nosso trabalho. Igualmente, demonstram a síntese dos conceitos que fundamentam nossa proposta e que norteiam um pensamento reflexivo sobre ensino de dança em um ambiente formal de educação, como é o caso da UTFPR, local onde ambas autoras desse texto atuam como artistas/docentes. Sendo assim, nossa prática vem sendo permeada por um discurso emancipado(r) e nutrida pelo esforço transformador das epistemologias contemporâneas.

As questões levantadas pela performatividade conduzem a distúrbios, tensões que problematizam a “definição” do corpo que dança. [...] Num trabalho que aciona modos de agir contra-hegemônicos, ou seja, ações que vão de encontro às premissas e prerrogativas reconhecidas pela maioria como sendo as que regulam o fazer dança. Conseqüentemente, porque não expõe ações-movimentos de fácil reconhecimento, está sujeita a denominações tais como: dança que não dança, dança estranha, dança esquisita, dança fora do padrão, dança incompreensível, entre outras (SETENTA, 2008, p. 87).

A consolidação de uma dança transgressora, carrega consigo a ressignificação dos próprios corpos que dançam, colocando-os igualmente como transgressores. Este é precisamente o lugar educacional da dança, sem o qual se configura inócua todas as experimentações e transformações da dança como linguagem contemporânea performativa e vice-versa.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo? E outros ensaios**. Chapecó, SC: A

BERTHERAT, Thérèse. **O corpo tem suas razões: antiginástica e consciência de si**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BOLSANELLO, Débora. **Educação Somática: ecologia do movimento humano**. Curitiba: Juruá, 2016.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero. Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

LEPECKI, André. **Coreopolítica e coreopolícia**. Ilha revista de antropologia UFSC. v. 13, n. 1, p. 41-60, jan/jun, 2012.

GREINER, Christine. **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

MARQUES, Isabel. **Dança no contexto: uma proposta para educação contemporânea**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da USP, 1996.

_____. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **O artista/docente**: ou o que a arte pode aprender com a educação. *Ouvirouver*, Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 230-239, jul./dez. 2014.

MATOS, Lúcia. **Dança e diferença: cartografia de múltiplos corpos**. Salvador: UDFBA, 2014.

MILLER, Jussara Correa. **A escuta do corpo**: sistematização da técnica Klaus Vianna. São Paulo: Summus, 2016.

PELBART, Peter Pál. **Vida Capital**: ensaios de biopolítica. São Paulo: Editora Iluminuras, 2003.

SARAIVA, Maria do Carmo. O sentido da dança: arte, símbolo, experiência vivida e representação. **Movimento**. Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 219-242, set/dez, 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2879/1493>> Acesso em: 08 jul. 2019.

VIANNA, Klaus; CARVALHO, Marco Antonio de. **A Dança**. São Paulo: Summus Editorial, 3ª ed., 2005.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise do discurso 9, 15, 16, 384, 387

Aparecido alves machado 173, 174, 179, 180, 181, 182, 190, 191

Aprendizagem 19, 20, 21, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 73, 75, 76, 85, 86, 87, 90, 91, 94, 96, 98, 99, 100, 105, 108, 109, 114, 117, 118, 119, 121, 123, 124, 126, 150, 155, 158, 159, 160, 270, 274, 275, 277, 278, 280, 281, 282, 294, 306, 308, 309, 310, 311, 312, 314, 315, 349, 350, 355, 358, 359, 360, 361, 362, 363

C

Cinderelas do campo 173, 174, 175, 179, 180, 182, 183, 184, 190, 191, 192

Compreensão oral 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84

Comunicação 25, 28, 32, 46, 47, 65, 66, 67, 69, 70, 73, 77, 78, 80, 81, 85, 87, 88, 89, 91, 94, 96, 97, 105, 106, 122, 125, 143, 144, 149, 157, 160, 161, 180, 272, 273, 274, 277, 288, 293, 295, 299, 306, 309, 337, 339, 340, 342, 347, 348, 376, 378, 398

Conhecimento 2, 7, 15, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 32, 34, 35, 36, 37, 41, 48, 49, 51, 54, 55, 65, 69, 70, 71, 72, 77, 78, 80, 82, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 114, 117, 118, 121, 123, 137, 151, 152, 159, 164, 166, 167, 169, 211, 223, 247, 254, 268, 269, 273, 274, 275, 278, 279, 280, 281, 298, 303, 304, 306, 311, 313, 314, 316, 317, 319, 321, 324, 328, 329, 331, 333, 334, 337, 343, 344, 345, 347, 351, 352, 360, 387

Corpo 13, 113, 136, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 166, 167, 168, 169, 203, 219, 222, 223, 224, 225, 230, 231, 235, 237, 239, 278, 280, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 305, 306, 308, 309, 310, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 351, 355, 356, 357, 358, 361, 368

Currículo 17, 33, 37, 68, 69, 71, 72, 115, 117, 118, 121, 125, 232, 303, 351, 360

D

Discurso 8, 9, 10, 15, 16, 17, 27, 33, 39, 45, 78, 96, 97, 98, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 115, 121, 122, 123, 124, 126, 129, 130, 131, 142, 154, 158, 213, 216, 217, 219, 221, 222, 223, 226, 227, 229, 230, 231, 251, 254, 266, 283, 286, 292, 297, 335, 344, 347, 364, 368, 369, 374, 378, 379, 381, 384, 385, 386, 387, 388, 391, 392, 393, 394, 397, 398

E

Encontro 36, 37, 45, 49, 53, 54, 83, 92, 101, 134, 150, 151, 153, 157, 158, 159, 160, 161, 219, 230, 263, 274, 284, 290, 294, 297, 298, 316, 325, 326, 335, 337, 344, 348

Ensino de gramática 43, 44, 45, 46, 47, 63, 89

Ensino de língua 21, 23, 28, 30, 45, 48, 63, 66, 68, 73, 85, 119, 122, 123, 124, 127

Ensino de línguas 31, 33, 35, 36, 41, 74, 87, 88, 89, 119, 120, 125

Estratégias didático 17, 18, 22

Ética 88, 125, 126, 150, 157, 159, 162, 231, 261

F

Formação continuada de professores 41, 117

Formação do professor 31, 126

G

Gêneros textuais 26, 43, 44, 47, 50, 63, 85, 86, 87, 89, 91, 92, 123

I

Indígena 193, 194, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 358

L

Letramentos 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 40, 93, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104

Linguagem jornalística 9

Língua inglesa 1, 6, 7, 8, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 74, 75, 76, 81, 83, 84, 126, 139, 364

Língua portuguesa 4, 8, 9, 15, 16, 17, 18, 38, 44, 45, 47, 48, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 85, 86, 89, 90, 91, 93, 94, 101, 102, 105, 107, 122, 124, 127, 128, 148, 149, 205, 217, 222, 364, 399

Língua portuguesa para surdos 73

Línguas estrangeiras 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 74, 75, 118, 247

Linguística aplicada 18, 32, 41, 97, 100, 102, 103, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 125, 126, 127

Literatura 5, 6, 18, 43, 44, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 60, 64, 94, 100, 102, 105, 107, 108, 109, 110, 115, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 137, 138, 142, 144, 146, 148, 149, 163, 164, 165, 168, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 184, 188, 190, 191, 192, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 227, 231, 233, 241, 247, 248, 252, 257, 258, 259, 262, 265, 266, 267, 269, 338, 364, 367, 368, 378, 379, 382, 384

Literatura de cordel 43, 44, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 60, 64

Literatura sul-mato-grossense 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 190, 191, 192

Lugar das línguas 1

M

Mapuche 193, 194, 197, 198, 201, 202, 204, 205

Monitoria de língua portuguesa 93

Moodle 74, 75, 76, 80, 81, 83, 84

Mulher 112, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 209, 239, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 288, 289, 290, 291, 332, 333, 334

Multimodalidade 31, 32, 33, 34, 35, 37, 41

O

O cortiço 112, 115, 163, 164, 165, 167, 168, 171, 172

Oralidade 24, 28, 29, 37, 40, 51, 54, 85, 86, 87, 89, 90, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 114, 115, 211, 213, 276, 277

P

Pedagógicas 17, 18, 22, 39, 50, 65, 66, 69, 71, 72, 73, 78, 84, 85, 87, 92, 93, 121, 155, 157, 158, 159, 332, 334

Perspectiva bilíngue 65, 66, 72

Podcast 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Poesia 49, 50, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 139, 140, 144, 145, 147, 148, 149, 165, 173, 177, 180, 188, 190, 207, 213, 216, 260, 299, 374

Política 1, 6, 7, 8, 88, 114, 120, 121, 150, 151, 154, 155, 156, 157, 159, 161, 169, 177, 183, 187, 191, 201, 212, 215, 225, 231, 242, 250, 261, 266, 286, 292, 326, 329, 345, 348, 365, 366, 372, 375, 376, 377, 381, 385, 390, 392

Política linguística 1, 7, 8

Práticas pedagógicas 39, 50, 65, 66, 69, 71, 72, 121

Professores de língua materna 17

Proficiência 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 21, 80, 103

R

Representação feminina 163, 168

Romantismo 133, 135, 136, 144, 145, 173, 174, 175, 176, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 188, 190, 191, 192, 213, 241, 259, 260, 261, 262, 267, 269

S

Sequência didática 43, 44, 49, 51, 52, 54, 55, 64, 85, 90

Simão Dias 163, 164, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 172

Subalternidade 193, 201, 212, 374

Subordinação 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204

T

Tecnologias digitais de informação 85

V

Videoclipe musical 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40

 **Atena**
Editora

2 0 2 0