

A DANÇA DE CADA UM'S

Mabile Borsatto¹

RESUMO: Ao procurar pela mobilidade e flexibilidade de distintos modos de fazer e solucionar do corpo nos processos de ensino e aprendizagem encontramos o UM–Núcleo de Pesquisa Artística da UNESPAR/FAP, onde na promoção do entrelaçamento entre perspectivas de diferentes sujeitos e contextos, realiza-se uma dança como um espaço de percepções híbridas capaz de inventar, transformar, aprimorar e ampliar sentidos. Este artigo discute, então, que os modos onde há hierarquia centralizadora de poder, mecanismos de dominação e estruturas sólidas e pouco flexíveis nas relações de ensino e aprendizagem, sobrepondo a experiência, podem ser subvertidos pelo diálogo horizontal entre o conhecimento especializado e o conhecimento do senso comum. Nesse sentido, percebe-se que as experiências existentes no UM não se reduzem, nem se simplificam, mas geram uma nova tessitura entre o conhecido e o desconhecido, entre o convencional e o inovador, entre a ordem e a desordem. A possibilidade de situar a diferença como condições de existência da dança dentro do UM, atua como um sinal de reconhecimento para a construção de lógicas de conduta e operacionalidades em dança que incidem como princípios norteadores da auto-observação e do autoconhecimento e permite que outros modos de ensinar e aprender sejam inventados. Desse modo, o artigo instaura-se como um convite e se efetiva em um encontro com a dança, e não um encontro qualquer, mas daqueles que incitam a fazer diferente através das relações e é também uma crítica, mas não aquela convencional de alguém que assiste de longe, mas da possibilidade de uma crítica colaborativa, para que todos os interessados em educação possam dialogar e criar suas reflexões.

PALAVRAS-CHAVE: UM's. Conhecimento especializado. Senso comum. Ensino e Aprendizagem.

82

THE DANCE OF EACH'S

ABSTRACT: When searching for the mobility and flexibility of different ways of doing and solving the body in the teaching and learning processes we find the UM - Artistic Research Nucleus of UNESPAR / FAP, where in promoting the interweaving between perspectives of different subjects and contexts, a dance as a space of hybrid perceptions capable of inventing, transforming, enhancing and expanding senses. This paper then argues that the ways in which there is a hierarchical hierarchy of power, mechanisms of domination, and strong and inflexible structures in teaching and learning relationships, overlapping experience, can be subverted by the horizontal dialogue between specialized knowledge and knowledge of the common sense. In this sense, it can be seen that the experiences existing in the UM are not reduced or simplified, but they generate a new texture between the known and the unknown, between the conventional and the innovator, between order and disorder. The possibility of situating difference as conditions for the existence of dance within the UM acts as a sign of recognition for the construction of logics of conduct and operations in dance that act as guiding principles of self-observation and self-knowledge and allows other modes teaching and learning are invented. Thus, the article is introduced as an invitation and is effective in an encounter with dance, and not an encounter any, but

1 Docente do curso de Dança da UNESPAR/FAP desde abril de 2017, ministrando disciplinas de Laboratório de Investigação do Movimento e Estágio Supervisionado. É doutoranda no programa de Artes Cênicas da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Mestre em dança pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. Graduada em Dança e Pós-Graduada em Artes e Ensino das Artes pela Universidade Estadual de Artes do Paraná (UNESPAR/FAP). Email: mabileborsatto@gmail.com

of those who incite to do different through relationships and is also a criticism, but not that conventional of someone who assists from a distance, but the possibility of a collaborative critique, so that all those interested in education can dialogue and create their reflections.

KEYWORDS: UM's. Specialized knowledge. Common sense. Teaching and Learning.

A reflexão sobre ensinar e aprender dança que ocorre nos corpos tanto de alunos como de professores, é entrecruzada de muitos outros discursos, inclusive o do senso comum. Assim, o conhecimento do senso comum possui extremo valor enquanto processo de construção do conhecimento em dança, pois suas percepções, quando acolhidas, favorecem a troca de informações feitas com concepções críticas e coerentes com o contexto. Nessa perspectiva, o UM – Núcleo de Pesquisa Artística da UNESPAR/FAP, nos seus mais de 30 anos de pesquisa e atuação nacional, torna possível a troca de saberes, dando acesso para pessoas com ou sem experiência em dança, a um saber mais complexo, proveniente das relações entre corpo e contexto, conectados na experiência de dançar.

No entanto, para se pensar uma área específica de conhecimento como a dança, torna-se coerente perceber a tênue linha que a separa e a aproxima do senso comum. Afinal, o conhecimento especializado em dança é também a indagação do senso comum testado e (re)testado.

O senso comum, conforme entendido, aqui, é fundamentando por Boaventura de Sousa Santos², como uma forma válida de conhecimento, pois o sujeito precisa dele para encaminhar, resolver ou superar suas necessidades, uma vez que busca em suas referências pessoais, suas experiências, os sentidos e significados para aquilo que pretende ser compreendido em um determinado momento. “O senso comum é indisciplinar e imetódico; não resulta de uma prática especificamente orientada para produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder cotidiano da vida (SANTOS, 2005, p. 90)”.

² Boaventura de Sousa Santos é professor catedrático da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e *Distinguished Legal Scholar* da Faculdade de Direito da Universidade de Wisconsin-Madison e *Global Legal Scholar* da Universidade de Warwick. É diretor do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, diretor do Centro de Documentação 25 de Abril da mesma Universidade e Coordenador Científico do Observatório Permanente da Justiça Portuguesa. O estudo do senso comum adotado como referência teórica e prática no cotidiano escolar dessa pesquisa são embasados em dois de seus livros chamados: *Um Discurso sobre as ciências*, 2008, e *A Crítica da Razão Indolente: Contra o Desperdício da experiência*, 2005.

O senso comum, ganha força no boca a boca e se propaga como rastilho de pólvora e como um tipo de explicação do mundo; o senso comum nos guia na busca do sentido da existência, ao mesmo tempo em que nos fornece condições de agir sobre ele. E é esse poder de ação sobre o que é dito e experienciado, que a dança vivenciada como possibilidade de troca dentro do UM, pode beneficiar-se dentro da imensidão física e intelectual dos participantes para gerar reflexão.

Em suma, Boaventura faz essa diferenciação: o senso comum surge no subconsciente dos sujeitos e reverbera pela troca de informações. O que cabe aos educadores é acolher esse conhecimento, porém sempre fazendo com que essas informações se complementem de conceitos, estratégias e estudos especializados que versem sobre a dança para que, então, a troca se efetive. Ressalta-se que o senso comum também alimenta equívocos sobre a dança, e o seu acolhimento e reflexão podem contribuir para mudanças de posicionamentos e pensamentos.

O que a reflexão e riqueza que o UM traz é o entendimento de que as propostas em dança precisam inquietar-se com a diversidade de experiências vindas do senso comum e que a construção de conhecimento está, justamente, nessa teia de relações: das ideias que não estão somente concentradas no conhecimento especializado, acadêmico, mas na abertura e troca das diversas informações que contemplam o ato de ensinar e aprender, ou seja, compreender a tessitura do conhecimento como resultante dos hábitos, sentidos, memória, imaginário, emoções, crenças e cultura. Afinal, a dança atesta pelo movimento a experiência do corpo.

EXEMPLO 01:

Era março de 2004 e o encontro era dos mais diversos possíveis. Alunos calouros e veteranos da graduação em Dança, artistas do circo, capoeiristas, dona de casa, e etc. Estudava-se sobre o contato com o chão e o deslocamento se dava a partir de rolamentos. Sem molde ou engessamentos cada um descobria sua mobilidade e conversa com o chão. Era a primeira vez que se observava a aceitação do senso comum e seus entendimentos

de movimento como parte da tessitura da pesquisa em dança. Uma estratégia usada sem restrição de idade ou formação, seu uso é irrestrito, sensível e desafiador. A ambivalência é colocada à prova e sua aceitação e discussão gera dança.

Desta forma, observa-se a importância do conhecimento prático, do senso comum, que está presente no cotidiano e na experiência de todas as pessoas, independente do nível de escolaridade ou posição social. O senso comum apresenta seu caráter significativo por se traduzir em um conhecimento prático, do dia-a-dia. Esse pensar/agir contemplado no contexto do UM faz com que professores e alunos, dentro de seus níveis de saberes, possam construir e desenvolver discursos críticos e coerentes. Não se fala aqui em achismos, mas em compartilhamentos que geram reflexões em dança.

Estamos de novo regressados à necessidade de perguntar pelas relações entre a ciência e a virtude, pelo valor do conhecimento dito ordinário ou vulgar que nós, sujeitos individuais ou coletivos, criamos e usamos para dar sentido às nossas práticas e que a ciência teima em considerar irrelevante, ilusório e falso; e temos finalmente de perguntar pelo papel de todo conhecimento científico acumulado no enriquecimento ou no empobrecimento prático das nossas vidas, ou seja, pelo contributo positivo ou negativo da ciência para a nossa felicidade (SANTOS, 2005, p. 18).

Pode-se dizer que o senso comum não se caracteriza, fundamentalmente, pela investigação e pelo questionamento e proposição, fica no imediato das coisas, caracterizando-se pela subjetividade, como afirma Boaventura (2005). Corpo propositor, capaz de olhar-se ao mesmo tempo em que olha o mundo é o mote por onde dançam as inquietações do UM. Como afirma Rocha³:

O entendimento do corpo propositor (CP) parte inicialmente das potencialidades que são inerentes a sua anatomia e fisiologia humana. Essa premissa sugere que a partir desse viés biológico, do funcionamento do corpo, dos seus sistemas corporais, das suas habilidades motoras, o corpo move-se, percebe-se, sente-se e formula um modo de entendimento específico de dança (2012, p. 04).

3 É doutora e mestre do Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (PPGAC-UFBA). Licenciada e bacharel em Dança pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Especialista em Dança pela Faculdade de Artes do Paraná. É docente do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Faculdade de Artes do Paraná, hoje UNESPAR (Universidade Estadual do Paraná). Coordenadora do curso entre 2017 e 2018/1. Atualmente Diretora do Centro de Artes da UNESPAR. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Dança, atuando principalmente como coreógrafa, pesquisadora e orientadora dos processos perceptivos e investigativos em dança. Proponente e coordenadora de projetos de pesquisa e extensão, como o UM - Núcleo de Pesquisa Artística em Dança da FAP /UNESPAR, assim como, nas Mostras e nos Simpósios de Dança desta instituição. Co-fundadora do Batton-organização de dança.

Corpo propositos que experimenta suas questões por meio da investigação, aqui, compreendida, como a possibilidade do corpo em testar e formular diferentes hipóteses, em arriscar e colocar-se em dúvida, completa Tridapalli⁴:

A investigação envolve a busca pelo novo, pela compreensão do que não se tem entendimento a partir de e em relação com o que já compreendemos. Por isso, a investigação é trânsito, processo, passagem de um estado a outro, no qual a modificação e a transformação tornam-se inevitáveis. A experiência investigativa, quando lida com o trânsito entre dúvida e o estabelecimento de novos hábitos, constitui-se de um processo transitório entre diferentes “realidades” intercomplementares: o aleatório e a regularidade, o instável e o estável, entre o código-estabilidade, sistematizado e a probabilidade-incerteza (TRIDAPALLI, 2008, p. 38).

O senso comum é ditado pelas circunstâncias. É permeado pelas opiniões, emoções e valores de quem o produz e, pensando nisso, ressalta-se sua total aproximação com a arte, pois a mesma também é alimentada de emoções e opiniões singulares. Mas sabe-se que a arte é, também por excelência, crítica e reflexiva. Os diálogos coerentes entre saberes cotidianos e saberes acadêmicos são responsáveis para produção de arte permitindo o entendimento e a reflexão sobre o contexto e, principalmente, gerar conhecimento sem ignorar o que já existe. Sobrepondo assim qualquer separação que possa existir. Completa Santos:

É antes um conhecimento baseado na superação de todas essas distinções familiares e óbvias que, até a pouco, tomávamos como certas: sujeito/objeto, natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, espírito/matéria, observador/observado, subjetivo/objetivo, animal/pessoa (2005, p. 90).

As aproximações e apropriações entre os saberes do senso comum e o conhecimento especializado, também são discutidas e trazidas por Rubem Alves⁵, que aponta para a necessidade que ainda perdura, de mudar a visão que existe sobre o cientista que, nesse caso, é considerado superior e detentor de verdades. Como diz o autor: “Todo mito é perigoso, porque induz o comportamento e inibe pensamento” (ALVES, 2007, p.

4 Gladistoni dos Santos Tridapalli possui graduação em Licenciatura e Bacharelado em Dança pela Faculdade de Artes do Paraná (1998), especialização em Dança Cênica pela Universidade do Estado de Santa Catarina (2000). É mestre em Dança pelo Programa de pós graduação em Dança (PPGD) na Universidade Federal da Bahia e doutoranda em Artes Cênicas pela Universidade do Estado de Santa Catarina. É artista docente e pesquisadora do curso de Dança da UNESPAR/ Faculdade de Artes do Paraná.

5 Em seu livro *Filosofia da Ciência – Introdução ao Jogo e as suas Regras*, 2007, Rubem Alves abrange os difíceis caminhos da Filosofia da Ciência, onde ideias cristalizadas pelas pessoas sobre o saber científico muitas vezes são equivocadas, e acabam induzindo as formas rígidas de pensar e agir.

72). Essa concepção reafirma, aliás, o que se vem discutindo até então. Se pensarmos um professor de maneira semelhante ao que o autor trata como cientista, percebemos que ainda existe muita resistência nessa profissão, pouca abertura para a mudança. Quando professores e alunos se posicionam de maneira rígida, ambos não conseguem estabelecer relações de incerteza para construção de conhecimento, uma vez que mantém-se fechados em suas verdades sem deixar se permear por toda rede de relações possíveis, quando o que importa no ensino da dança é o compromisso com o contexto e suas diferentes e incertas compreensões.

EXEMPLO 02:

Teia de questões. Dançar se questionando e questionando o mundo sempre permearam as teorias-práticas do UM. Indagações sobre os conteúdos e especialidades da dança, questões de vida e suas relações com o contexto. Questões para questionar e revelar o encontro com o dentro e o fora.

As questões colaboram para esclarecer o sentido do movimento;

As questões ajudam a levantar hipóteses sobre o assunto que está sendo discutido;

As questões auxiliam o sujeito a concentrar-se na exploração que está sendo realizada;

As questões esclarecem o significado de algumas ideias;

As questões despertam a curiosidade e favorecerem a produção de outras imagens;

As questões favorecerem a interlocução entre os alunos e o contexto;

As questões possibilitam que senso comum e conhecimento especializado em dança busquem suas respostas provisórias;

As questões despertam para que teoria e prática caminhem juntas;

As questões elucidam toda incerteza existente em um processo criativo;

As questões geram mais questões que geram transformações que geram continuidade;

Na continuidade da discussão, Rubens Alves aponta, ainda, para a necessidade de entendimento do que não só aproxima o senso comum da ciência, mas também o que difere, o que faz com que essas duas formas de entendimento se complementem na amplitude de suas significações. Assim, é necessário que se compreenda a dança como uma arte que se faz na relação.

O diálogo entre o saber especializado e a experiência, no sentido do senso comum gera a capacidade de inventar soluções. E é essa capacidade de enfrentar problemas e solucioná-los, que confere ao sujeito sua particularidade dentro do diálogo proposto pelo UM. Uma capacidade que está intrínseca ao exercício da adaptação criativa e da invenção, qualidade indispensável para a dança, onde professores e alunos deveriam ser instigados não só a achar respostas, mas ter a possibilidade de criar e formular perguntas.

A dança é resultado da ação do corpo que testa hipóteses, problematiza e formula soluções provisórias e isso é ocorrência que se apresenta como um processo cognitivo e criativo do corpo. A dança aparece como construção de discursos argumentativos (TRIDAPALLI, 2008, p. 82).

O diálogo entre o conhecimento especializado em dança e o senso comum, se apresenta como expressão da mesma necessidade básica, a necessidade de compreender o mundo, a fim de viver melhor e sobreviver. E é nesse ato de coexistência que a experiência dos processos de ensinar e aprender em dança dentro do UM, se instalam como possibilidade de correlação entre diversas informações. “Ao mesmo tempo, não existe treinamento científico sem base no senso comum, este é o aperfeiçoamento daquele”, diz Alves (2007, p. 103).

EXEMPLO 03:

19h30 e faz muito frio em Curitiba e os alunos mais dedicados conseguem chegar no horário. A aula começa com todos varrendo a sala. As regras e modelos são jogados fora, junto com toda a sujeira do lugar. As ideias de coletividade, de acordos compartilhados e proposição sensível em dança começam ali, no simples fato de dividir uma vassoura.

A grande diferença e profundidade artística e docente que esse núcleo de pesquisa em dança traz é que todo conhecimento especializado em dança pode ser feito de trocas e compartilhamento de ideias, ou seja, é possível se construir conhecimento a partir de possibilidades não exatas, de visões diversas, da teoria que se desdobra na prática e vice e versa e, principalmente, de um conhecimento que se constrói baseado nas relações. Assim, Rubem Alves esclarece:

A ciência não pode encontrar sua legitimação ao lado do conhecimento, talvez ela pudesse fazer a experiência de tentar encontrar seu sentido ao lado da bondade. Ela poderia, por um pouco, abandonar a obsessão com a verdade e se perguntar sobre seu impacto sobre a vida das pessoas: a preservação da natureza, a saúde dos pobres, a produção de alimentos, o desarmamento dos dragões, a liberdade, enfim, essa coisa indefinível que se chama felicidade (2007, p. 182).

Assim, conceber as relações, no diálogo de novos saberes e novas experiências, implica em pensar a organização do ensino e da aprendizagem de modo que privilegie o convívio como espaço denso desse viver-conhecer. Compreendida dessa maneira, a educação deixa de ser, na sua grande maioria, uma sequência de atos estanques, sem significados, e se transforma numa ação contínua, de toda a vida. Uma operação singular do corpo, na qual a crítica do próprio fazer particulariza e, ao mesmo tempo, expande suas reflexões, fazendo com que o corpo propositor expresse suas experiências individuais e coletivas e ressignifique seus entendimentos sobre dança. Entende-se, aqui, que a dança pode mover a pensar nela, e por ela se pensar o mundo e, principalmente, mover para agir com o ambiente do qual faz parte.

O corpo propositor propõe-se a se conhecer via sensório-motor, em que a percepção e ação acontecem junto na relação com as trocas com o ambiente, em que o corpo é um agenciador das informações que transitam entre o dentro e o fora do corpo. Pode-se dizer que o CP é considerado uma espécie de membrana que possibilita uma maleabilidade e permite que essas trocas sejam constantes com o ambiente, possibilitando a transformação desse corpo no mundo. É necessário que o sujeito perceptor se proponha a se relacionar com outros aspectos do corpo que também são inerentes (o físico, o mental, o emocional e o cultural) (ROCHA, 2012, p. 04-05).

No entanto, a dança, nesse diálogo propositor com o ambiente, e não com menor refinamento, pode transgredir a lógica de suas organizações com mais rebeldia e fantasia, preocupando-se com a coerência de suas relações. Esse modo de operação apresentado pelo UM tenta contemplar o que foge das regras e dos planos, e assume o risco da aceitação

de que a incompletude faz parte do processo de ensinar e aprender dança. E tal coerência pode se dar a partir de construções que evidenciem o estranho, o bizarro, o contraditório e o incerto.

Daquilo que eu sei
 Nem tudo me deu clareza
 Nem tudo foi permitido
 Nem tudo foi concebido
 Daquilo que eu sei
 Nem tudo foi proibido
 Nem tudo me foi possível
 Nem tudo me deu certeza
 Não fechei os olhos
 Não tapei os ouvidos
 Cheirei, toquei, provei
 Ah! Eu usei todos os sentidos
 Só não lavei as mãos
 E é por isso que eu me sinto
 Cada vez mais limpo...

(Ivan Lins e Vitor Martins. In: Lins, Ivan. *Daquilo que eu sei*. Rio de Janeiro: Polygram/Philips, 1981).

Na dança de cada UM's o modo de resolver não está de maneira facilitada e nem resolvida, porém pode-se pensar em algumas ações que, se transformadas em modos diferenciados de operar no ensino e aprendizado da dança, auxiliam numa outra forma de produção artística, como o encontro, a relação, o intercâmbio e o enriquecimento mútuo, sem esquecer que não se deve impor um conhecimento ao outro de maneira soberana e hierárquica. Criando, assim, um tipo de conhecimento em dança construindo nexos de sentidos. Sentidos esses, carregados de ambivalências, ambiguidades e incertezas.

Na dança de cada UM's as relações implicam no modo desafiador de entender o ato de viver a experiência em dança sem moldes ou planos fixos. Implicam no aprofundamento das potencialidades que a dança tem. Implicam na sua feitura engajada com tudo e todos que dela fazem parte. Implicam na discussão da teia de informações que constituem o modo de operar em dança. Implicam em construir vozes particulares que se contaminam, que compartilham, que se modificam, mas que conseguem, de fato, dançar suas diferenças.

Na dança de cada UM's, cada UM's tem sua dança(s).

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poética, 1994.

_____, Rubem. **Filosofia da ciência**: introdução ao jogo e as suas regras. 12ª ed, São Paulo: Loyola, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 3ed, São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Crítica à razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 5ed, São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, Rosemeri Rocha. **Mapa de criação: procedimentos e estratégias de criação em dança, a partir da memória de processos revisitados**. Curitiba; Salvador. Faculdade de Artes do Paraná – UNESPAR/FAP; Programa de Pós- Graduação em Artes Cênicas – PPGAC – UFBA; doutorado; Eliana Rodrigues Silva. Dançarina, pesquisadora. 2012.

TRIDAPALLI, S, Gladistoni. **Aprender investigando: a educação em dança é criação compartilhada**. Dissertação de Mestrado. Salvador. UFBA-BA. 2008.