

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT11.022

## DANÇA NA ESCOLA: UMA “IMAGEM MERAMENTE ILUSTRATIVA”?

Amanda da Silva Pinto<sup>1</sup>

### RESUMO

Ainda é muito comum no contexto escolar a dança ser tratada com caráter ilustrativo. Ilustração que preconiza aquilo que acompanha ou que adorna uma ideia central (muitas vezes a linguagem verbal) para melhor exemplificar o verbo ou elucidá-lo. O intuito desta exposição é problematizar este contexto, visto que a Dança não deveria existir para ilustrar nada, mas sim protagonizar contextos de aprendizagem. Para argumentar a respeito trazemos conceitos de Ilustração (Pinto, 2015), Corponectividade (Rengel, 2007), Cognição (Damásio, 2004, Churchland, 2004, Cosenza e Guerra, 2011), Sentido do Movimento (Berthoz, 2000) e Estesia (Jonhson, 2007), contemplando, portanto, a Dança como lugar de aprendizagem e potente em enredamentos cognitivos que a distanciam do entendimento de dança ilustrativa. Convo-ca-se assim com Haraway (2023) a estabelecer vínculos com o problema presente (a dança como ilustração) para que possamos apontar caminhos outros para um protagonismo e, portanto, não mais ilustrativo.

**Palavras-chave:** Dança Ilustrativa, Movimento, Estesia, Dança na Escola.

1 Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC/SP. Mestra em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), especialista em Pedagogia do Movimento Humano pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e Graduada em Dança pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Professora na Faculdade de Dança da UEA e Coordenadora do Programa de Extensão Polo Arte na Escola-UEA. Colaboradora da PAJE Cia de Dança. [amandapinto44@gmail.com](mailto:amandapinto44@gmail.com).

## ILUSTRANDO A QUESTÃO

*O dia das mães/pais/árvore/estudante/povos originários/páscoa/natal (e tantas outras datas comemorativas) está chegando. Vamos preparar uma coreografia para este dia com alunos que queiram dançar? Levamos os alunos para a quadra/pátio/auditório (o maior espaço da escola) 30 minutos antes do horário da saída e fazemos a apresentação de dança. Fazemos os registros e, assim, marcamos nossa comemoração. Professora de Arte/Dança (ou qualquer outro professor ou adulto colaborador que tenha afinidade com dança e festividades) o que acha?<sup>2</sup>.*

Então, o que achamos (nós leitores)? O que nos incomoda? O que nos desperta? O que nos apavora? Como agimos a respeito de uma proposta como esta? A este encaminhamento da dança no contexto escolar chamo de “dança ilustrativa”. O que o ouvinte/leitor/espectador

compreende quando expressamos que queremos ilustrar algo? A palavra que este texto irá chamar atenção e com a qual se pretende incomodar drasticamente é então a ILUSTRAÇÃO, mais precisamente a DANÇA ILUSTRATIVA. Entendemos (como resposta à pergunta) que há no contexto algo (objeto/assunto) que está sendo comunicado por alguém e que, como um adendo, um exemplo, se acrescentará uma ilustração para elucidar o tal objeto/assunto. Neste caso, a ilustração aparece como um elemento, em meio a comunicação, para complementar a informação ou mesmo para abrilhantar a exposição do objeto central.

---

2 Fala fictícia, criada pela autora.

**Figura 1**



**Tema a ser trabalhado:** “Formas e Cores” Dança: “A festa dos presentes”

Audiodescrição da imagem: Cinco desenhos de robôs coloridos, sendo cada parte deles de uma cor. Eles seguram caixas de presentes também coloridas. Alguns robôs apresentam suas partes redondas, retangulares, triangulares e quadradas e cada um está sugerindo poses distintas em movimento, parecendo estar dançando.

**Fonte:** gettyimages – galbiati

Na imagem podemos observar uma temática (texto) a ser desenvolvida, geralmente encontrada nas disciplinas de Geometria ou Artes Visuais, trabalhada com crianças. Muito comumente, neste contexto, encontramos a dança (ou coreografia) aliada ao processo pedagógico não como centralidade ou interdisciplinaridade, mas como forma de animar, de atrair ou de simplesmente ILUSTRAR o “texto” em questão. A música, a movimentação corporal aparece como um adendo ao texto central, apresentando a dança como uma ilustração, e não como uma área de conhecimento que possui conteúdos para interdisciplinarizar.

Da mesma forma ocorre com as datas comemorativas exemplificadas anteriormente. A dança solicitada, e muitas vezes confeccionada,

geralmente não possui um debruçar sobre o trabalho pedagógico, um exercício de seus conteúdos de forma inter ou transdisciplinar, para abordar e amadurecer o texto/tema com os estudantes envolvidos. A dança, portanto, aparece em forma de representação da data comemorada em fantasias e música, sendo, muitas vezes, uma alegoria de movimentos gratuitos, sem sentido pois, justamente, não foi elaborada dentro de uma linguagem configurada nos conteúdos da área da Dança, dentro de sua experiência estética de pesquisa e qualidades de movimento. Movimentos dançados que façam sentido para quem dança e para quem assiste. É claro que figurinos e música fazem parte do contexto do fazer dança, mas o ato de dançar, o movimento, precisa ser também valorizado.

*A Dança como ilustração diz respeito à utilização da mesma para abrilhantar, para enfeitar ou até para animar as devidas comemorações. Dessa forma, ela não se apresenta contextualizada, com possibilidade crítica, que interage com o contexto em comemoração. Ela acaba por servir como adereço do evento e se, em alguns casos, ela não conseguir animar o público ao final de sua “performance”, entende-se que ela não conseguiu atingir seu objetivo. Sabemos que a Dança desenvolve e provoca variados tipos de recepções e emoções, para quem dança e para quem assiste, mas não podemos nos restringir a utilizá-la como catártica. (Pinto, 2015, p. 29)*

Portanto, tudo o que NÃO QUEREMOS é que a Dança seja a ilustração de alguma coisa. Tudo o que nós NÃO ACHAMOS é que a Dança seja um adendo de algum assunto. Tudo o que NOS INCOMODA é que a Dança seja uma ilustração. Tudo o que NOS DESPERTA É A ÂNSIA DE ENTEDI-MENTOS de que a Dança é uma área de conhecimento. NÃO QUEREMOS NOS APAVORAR com o fato de a Dança ser um complemento. NÃO QUEREMOS que a Dança esteja no evento para abrilhantar, mas sim que brilhe com seus conteúdos próprios e com a DIGNIDADE do seu espaço no processo pedagógico. Em algumas ocasiões, assim como outros componentes curriculares na escola, a Dança pode e deve ser o assunto central.

## DANÇA ILUSTRATIVA: DESENTENDIMENTOS...

Ilustrativo: Que ilustra ou que serve para ilustrar / Ilustrado: Ato ou efeito de ilustrar(-se). Conhecimento, saber. Imagem ou figura que orna ou elucida um texto escrito. / Ilustrar: tornar ilustre, glorificar. Esclarecer, elucidar. Instruir. Exemplificar. Ornar com ilustração. (Ferreira, 2009 – Dicionário Aurélio)

Encontramos ainda nas definições da Língua Portuguesa sobre o termo “ilustrativo: o que complementa através da imagem” (Dicionário Porto Editora – Infopédia). Ou ainda: “próprio para ilustrar; ilustrador, ilustrante; que adorna ou elucida texto por meio de figura ou estampa; que é elucidativo, esclarecedor, que exemplifica” (Dicionário Houaiss, 2009). Neste contexto *culturalinguístico*<sup>3</sup> percebe-se que o entendimento comum do termo (seja nos dicionários, seja na convenção social) não se difere de como as danças são geralmente vistas e realizadas nas escolas brasileiras. O entendimento de que “elucida texto por meio de figura ou estampa” traz com clareza o caráter de que um texto é a via comunicativa mais importante e que, portanto, o desenho, a pintura ou gravura (equipara-se aqui a dança, o corpo) são adornos do elemento central (o texto).

Historicamente, a dança enquanto atividade entra na escola de uma forma bastante distinta de como hoje a conhecemos como área de conhecimento nas Universidades, ou ainda no Ministério da Educação enquanto Unidade Temática na Base Nacional Comum Curricular. Para que a Dança chegasse a ser escrita com inicial maiúscula (designando um campo de conhecimento) o ato de dançar passou por várias fases dentro do ambiente escolar, os quais arraigaram muitos desentendimentos sobre esta, atravessando outros terrenos deste fazer, interpretados como dança. O primeiro deles foi dentro da Ginástica Francesa, no que dizia respeito às danças pírricas ou militares, incluída nas aulas de Educação Física.

3 Adotaremos alguns neologismos desta natureza durante este manuscrito, destacando que os dois termos aglutinados só existem porque, na verdade, co-existem. Ambas as ações ou substantivos são co-dependentes, sendo impossível admitir “um” sem o “outro”.

O termo 'dança' aparece nos conteúdos da educação física desde os primórdios da implantação do exercício físico na educação. A dança inserida na ginástica auxiliaria no desenvolvimento harmonioso do organismo, proporcionando beleza e graça ao corpo. A ginástica se constituiu como um modelo de educação corporal que buscava intervir no modo de ser e viver dos indivíduos. (Strazzacappa e Morandi, 2006, p. 96)

Seu contato no contexto escolar continua, a partir daí, como pasatempo e divertimento, por vezes atrelada às aulas de ginástica, com movimentos repetitivos, sincronizados e rítmicos, contextualizados nas aulas de Educação Física ou MERAMENTE (já pela primeira vez sendo um adendo) como uma atividade extracurricular. Em seguida, mesmo que já fora do contexto das atividades ginásticas, continuou sendo um adorno das apresentações musicais da escola, que pretendiam ter “corpos em movimento” em suas performances, segundo Strazzacappa e Morandi (2006). Se no primeiro contexto havia uma intenção de se exercitar aerobicamente, no segundo o caráter meramente ilustrativo ganhava força, ocasionando muitos desentendimentos sobre a Dança no contexto escolar.

Não podemos deixar de perceber, em meio a este desentendimento, o contexto do entretenimento. As Artes, em geral, sofrem grande preconceito dentro das instituições de ensino por entendê-las como mera diversão, distração, desanuviação, entretenimento. Isabel Marques (2007) chama atenção para este contexto da Dança nos provocando a reflexão de que se há dança na rua, nos programas de auditório, se o brasileiro tem samba no pé, se já se dança na vida, para que se dançar na escola? Ora, se a dança é realizada de uma forma tão acessível, popular e por todas as pessoas que simplesmente querem dançar, entende-se então que não faz sentido ensiná-la na escola, ou ainda que a mesma tem como principal função divertir. É claro que todas as pessoas que têm vontade podem se arriscar a dançar ou mesmo aprender se divertindo. Porém, a dança na escola tem um caráter investigativo e elucidativo sobre as questões artísticas fundamentais na experiência do movimento. A Dança que ali se propõe é aquela que vai para além dos objetivos de entreter ou divertir,

de forma a desenvolver a compreensão do que, como, para que se dança na vida.

Sobre a diversão no contexto da Dança na Escola, ressalto que esta faz parte naturalmente. Toda aprendizagem, de qualquer área de conhecimento, deve ser envolvida pela alegria, e a aprendizagem da Dança não seria diferente. Por que aprender matemática de um jeito tão chato, sisudo? A alegria é muito importante no aprendizado, visto que é um fenômeno emocional instintivo e um dos primeiros a surgir em nossa história evolutiva enquanto espécie. Segundo Cosenza e Guerra (2011) sem as emoções básicas não seríamos capazes de sobreviver no ambiente, pois não saberíamos nos defender e nem nos alimentar. A alegria, neste contexto, aparece como manifestação de prazer (motivado ou não) e contribui para a tomada de atenção ao que se pretende *ensinaraprender*.

...os órgãos dos sentidos enviam as informações relevantes até o cérebro por meio de circuitos neuronais. Se um estímulo importante, com valor emocional, é captado, ele pode mobilizar a atenção e atingir as regiões corticais específicas, onde é percebido e identificado, tornando-se consciente. (Cosenza e Guerra, 2011, p. 76)

Destarte, a alegria é importante e está presente no *ensinaraprender* dança e no ato de dançar também. No estudo da Dança enquanto área de conhecimento não se pretende apagar a alegria que vem com o ato de dançar, mas se intenta apontar que, apesar desta emoção estar presente nos processos, ela não é o objetivo final como desanuviação.

## O (NÃO) ILUSTRE CORPO QUE DANÇA

Nestes dois pontos fundamentais para a compreensão deste desentendimento da Dança na Escola, me parece (costumo dizer) que a incompreensão desta dança vem atrelada a incompreensão sobre o corpo (e principalmente deste em movimento) na escola. Venho refletindo sobre isto desde o mestrado realizado na Federal da Bahia, juntamente a minha professora então orientadora Lenira Rengel, de onde realmente

surgiu essa designação “Dança Ilustrativa”, a qual teve importante papel para o desenrolar da dissertação e do posterior livro “Dança como área de conhecimento”, de minha autoria. O corpo, neste contexto é entendido como subalterno a mente, como uma massa e mecânica com a qual se dança, e que as demais aulas (que não seja de Arte/Dança ou Educação Física) no contexto escolar são “mais importantes”, porque dão atenção à mente, que seria o fenômeno que mais importa.

A lacuna sobre o entendimento da Dança na escola vai além de uma incompreensão enquanto disciplina, pois engloba o que se entende pelo ato de dançar. E o ato de dançar presume o conceito de corpo, e de como ele é visto pelas próprias pessoas. O dualismo, que é um termo que admite a coexistência de dois princípios opostos (neste caso, corpo/mente), ainda é uma forma hegemônica de como o corpo é admitido na sua compreensão de existência no senso comum, ou seja, que existe um corpo (físico) que é separado de uma mente (abstrata), e que esta mente habita e comanda este corpo. E mais: que “trabalhar a mente” é muito mais importante do que “trabalhar o corpo”. A Dança, neste sentido, é historicamente vista como uma “atividade” que trabalha no relaxamento do corpo para a melhor performance da mente, ou seja, ela serve como atividade recreativa para promover o relaxamento para melhor desempenho das disciplinas escolares (ressalta-se que a dança, nesse caso, não é considerada disciplina), e não vista na intenção de se promover o seu ensino. (Pinto, 2015, p.31)

Historicamente esses entendimentos de dança e corpo se cruzam. Tanto na entrada da Dança na Escola como na compreensão do corpo na sociedade. Paul Churchland (2004) aponta para cinco tipos de dualismos existentes na compreensão das pessoas sobre esta relação corpoXmente. Não adentraremos no que diz respeito cada um, mas vale citá-los: dualismos de substância (divididos em dualismo cartesiano e popular) e o de propriedade (que se divide em epifenomenalismo, interacionista e elementar). O importante é entendermos que dualismos são compreensões que dividem em dois sentidos opostos coisas coexistentes, como por exemplo, preto e branco, céu e terra, corpo e mente.

No geral, são entendimentos que apontam que mente e corpo são substâncias distintas no organismo. Nesta organização, a mente passa a



ser o “lugar” que obtém todas as informações deste organismo e origina todos os comandos para o “pobre” corpo. Damásio (2004) nos chama a atenção que “De certo modo, retirar a presença do corpo é como retirar o chão que a mente caminha” (p. 203), argumentando que essa memória (a qual chamamos comumente de mente) é corporal, e que não há uma forma de existir uma mente sem as estruturas *sensoriomotoras*<sup>4</sup>. Esta memória só é composta com o corpo em inteira atuação cognitiva.

Sobre isto, trago então Lenira Rengel com sua tese da Corponectividade para sustentar o entendimento de que o CORPO NÃO É ILUSTRATIVO da mente e, portanto, a Dança também não deveria ser. Ao estabelecer na corponectividade que *mentecorpo* é um trânsito frequente, Rengel (2007) expõe:

Assim, corponectivo, corponectivar e corponectividade indicam mentescorpos em atividade. Sobretudo, em atividade conjunta. Claro que há várias instâncias sistêmicas corpóreas, porém codependentes. Claro, também, que podemos dizer: padrões mentais, exercício mental ou experimento mental, por exemplo. Entretanto (e é disso que estamos tratando), fatos menteS são processos que coemergem com os sistemas sensórios-motores. E, adicionando à nossa terminologia, entendamos, nesta teseaula, mente, corpo e, ainda, corpóreo(a), como corponectivos, embora precisemos reconhecer que, esses termos, escritos, falados e em gestos (na grande maioria das ambiências em estudo) significam e criam uma concepção e atuação de ser/estar no mundo não corponectiva. (Rengel, 2007, p.39)

Nesta via de raciocínio corpóreo, podemos admitir que nenhuma parte deste corpo está submissa a outra, assim como nenhuma parte comanda outra. Nenhuma é central para que outra conseqüentemente ilustre. Para isto, a mesma autora traz a ideia de *corpoforum*, inspirado no Teatro-Forum de Augusto Boal, ao qual ela também dá seqüência para a *dançaforum*. Neste conceito, o corpo e a dança agem como fórum, numa democracia de atitudes e percepções, onde nenhuma parte se sobre-

4 Escrita aqui desta forma mesmo, sem hífen, a fim de chamar atenção para o não dualismo nesta ocorrência cognitiva.

põe à outra. Elas precisam sim umas das outras, mas não para comandar nenhuma e sim agirem na simbiose<sup>5</sup> dos processos.

Se a mente não comanda ou é mais importante que o corpo, então o corpo não está disposto a ilustrar nada, até porque, como pudemos perceber, é ilusão crer que há uma mente que opere sem músculos, ossos ou movimento. A dança (que é visível nos movimentos, no comumente entendido corpo) se organiza e se expressa enquanto um fórum do corpo, pois traz no seu acontecimento, no fenômeno de dançar, ocorrências cognitivas que dizem respeito à linguagem deste corpo. Ela (a dança) não ocorre para ilustrar os pensamentos da dançarina. Ela (a dançarina) também não ilustra nada. A Dança É uma ocorrência cognitiva *corpoforum*, onde a alegria, a estesia, a energia, a compreensão do que se dança estão presentes ali, na pessoa, em uma aprendizagem e numa expressividade perceptível<sup>6</sup> democrática. Não se aprende só quando se lê, ouve ou escreve SOBRE a dança que se faz, mas também quando se experiencia o movimento de dançar (estesia).

## PARA MOVER O MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO

O movimento e, conseqüentemente, o movimento dançante quando entendido como partícipe do pensamento, da formação cognitiva e inteligente do sujeito, passa a conferir a Dança um status outro na episteme científica. (Pinto, 2022, p. 55)

Pesquisas e estudos na área da Educação esclarecem há muito tempo (podemos apontar diversas teorias psicogenéticas, como de Piaget, Vygotsky ou Wallon) sobre a importância do exercício do movimento na educação dos discentes, principalmente na educação infantil. Porém,

5 Nos estudos de Charles Sanders Pierce, diz respeito ao processo de (re)significação ao qual o signo passa. O signo seria qualquer coisa no mundo, e que é passível de significação por nós. Ao nos relacionarmos com as coisas e ressignificarmos as mesmas, mudamos junto com elas e assim os signos permanecem em simbiose. A relação entre as partes do corpo, portanto, só é possível em simbiose, em permanente troca.

6 Chamo aqui de expressividade perceptível a dança apresentada a outrem, ou seja, a dança passível de apreciação por outra pessoa.

continuamos a observar que o mesmo tem pouca presença pedagógica e se apresenta de forma restrita, principalmente quando vai avançando/distanciando cada vez mais da idade pré-escolar. A presente reflexão aponta para um exercício do movimento agregado às práticas pedagógicas tradicionais, no sentido de incluí-lo no fazer diário, no rol de escolhas metodológicas adotadas por professores do ensino fundamental, e mesmo médio, seja este de qualquer área de conhecimento, retirando este exercício do encargo exclusivo das disciplinas de Educação Física ou Arte/Dança.

Foquemos no movimento do corpo. Movimento este tão presente em qualquer prática do ser humano, consciente, não consciente, mas sempre presente. Mexer-se é como respirar: imprescindível à natureza e aprendizado da/na vida. Sem movimento nós não compreendemos, não nos estabelecemos e nem convivemos com tudo ao nosso redor. Portanto, as teorias que se preocupam com os processos educativos, independente do conteúdo a ser *ensinadoaprendido*, sentem a necessidade de considerar o movimento quando adentram na busca da compreensão dos processos cognitivos responsáveis pela efetivação deste aprendizado.

A Dança, como faz cruzamento nas áreas proprioceptivas e da dimensão estética deste *corpopessoa* já tridimensionaliza e potencializa o *sentido do movimento* (Berthoz, 2000), possibilitando um viés de propriocepção, domínio e consciência do movimento. Uma forma de o corpo perceber o mundo a sua volta, ou seja, aprender ou apreender, é o movimento, o qual é ainda muito negligenciado nos contextos escolares. Este movimento é trazido por Alain Berthoz<sup>7</sup> como um sentido do corpo. Sentido na forma de percepção do mundo, como “órgão dos sentidos”, quando nos evidencia que este sentido do movimento fora esquecido em detrimento dos demais amplamente conhecidos (tato, visão, paladar, olfato e audição), talvez devido à sua ocorrência no nível da inconsciência. Este sentido ocorre a todo momento, enredado com os demais, fazendo-nos perceber

7 Alain Berthoz é neurofisiologista e especialista em fisiologia integrativa. Suas pesquisas cuidaram do controle multissensorial do olhar, do equilíbrio, da locomoção e da memória espacial.

desde a celeridade do mundo frenético quando aceleramos ou acalmamos o próprio movimento até noções de acidentes geográficos quando nos levantamos ou abaixamos. Nossa noção e exercício do movimento nos permite um tipo diferenciado de percepção/apreensão do mundo e muito potente nos processos de aprendizagem, provocando enredamentos cognitivos distintos das metodologias que provocam o movimento mais restritamente (oralidade, escrita, leitura).

In addition to the receptors that make up the usual five senses – vision, smell, hearing, touch, and taste – we must identify several others, those of the muscles, joints, and inner ear. In fact, we do not have only five senses, but eight or nine. [...] ... the brain does not process sensory cues independently. [...] These receptors are collectively responsible for what is called the sense of movement, or kinesthesia. [...] Indeed, it is impossible to understand anything about how the brain works without conceding that its main problem is to put mass into motion. (Berthoz, 2000, p. 5 e 6)<sup>8</sup>

Portanto, é no enredamento dos sentidos que percebemos o mundo e apreendemos as coisas que nele estão e a ciência construída pela espécie humana ao longo do tempo. *Cognoscere* (Zimmerman, 2012), Conhecer, Cognição é um entrelaçamento desses sentidos, ou seja, só é possível conhecer com a simbiose que ocorre entre os sentidos. Apesar de o sentido do movimento se dar no nível da inconsciência e neste contexto de relação entre ângulos, equilíbrios e alinhamentos dos demais sentidos, o exercício do movimento consciente é capaz de potencializar as redes conectivas entre eles e, portanto, ampliar a aprendizagem.

De fato, o movimento no contexto escolar não é incentivado ou praticado por muitos motivos históricos de subjugamento do corpo (e alguns

---

8 Além dos receptores que constituem os cinco sentidos habituais – visão, olfato, audição, tato e paladar – devemos identificar vários outros, os dos músculos, das articulações e do ouvido interno. Na verdade, não temos apenas cinco sentidos, mas oito ou nove. [...] ... o cérebro não processa sinais sensoriais de forma independente. [...] Esses receptores são coletivamente responsáveis pelo que é chamado de sensação de movimento, ou cinestesia. [...] Na verdade, é impossível entender qualquer coisa sobre como o cérebro funciona sem admitir que seu principal problema é colocar a massa em movimento.

já foram descritos aqui), onde a imobilidade das crianças e jovens sempre foi um ponto nefasto neste lugar, justificado pela necessidade da “disciplina” (Foucault, 1987), entendendo que o movimento “atrapalha” o aprendizado por não manterem os estudantes concentrados. A concentração sempre foi associada à quietude, ao não movimento, pois, mais uma vez, para que se concentre em atividades mentais o corpo precisa estar parado. A isto Baitello Junior (2012) referencia que na história do movimento na educação se entendeu que era necessário civilizar a pessoa e, portanto, domá-la, aquietá-la. Conseqüentemente a isto, o pensamento (ou podemos dizer o aprendizado) passou a ser assentado, ou seja, permaneceu/permanece sentado, acomodado, sem saltos, sem reviravoltas, sem desconstruções, contrariando toda nossa história evolutiva/cognitiva enquanto espécie, primatas saltantes e que percebem o mundo em circunferência completa. Citando Nietzsche, Baitello Junior (2012, p. 17) destaca:

O que o filósofo pretendia diagnosticar é o pensamento que se assentou, ou se sentou mesmo, literalmente, tornou-se um ato sem impulsos, sem saltos, sem prontidão de movimentos, sem vivacidade, mas construído de passagens lógicas e discursividade previsível, comedida e, às vezes mesmo, acomodada. [...] Com a ação de sentar acredita-se ter domado o corpo e civilizado o homem.

Nessa estrutura, se abandona então a compreensão da participação do movimento na cognição ou na construção do aprendizado. Até hoje, continua Baitello Junior, os comodismos do modelo capitalista são incentivados, amarrando-nos em cadeiras, seja para esperar, seja para conhecer (através das multtelas, internet, ou simplesmente aguardar um transporte público).

Na escola não é diferente quando a aprendizagem só é respeitada quando a posição do corpo está sentada. A aprendizagem pelo movimento é negligenciada, mais uma vez subjugando o “pobre” corpo ilustrativo, pois as aulas que trazem uma amplitude de movimento não são valorizadas como as demais.

Ao abordar o movimento neste manuscrito, pretende-se trazer, assim, a principal característica da dança. Porém, este movimento, para ser dançante, se alia a experiência estética (ou estesia), dimensão cognitiva trazida na área da arte, que só pode ocorrer a partir do sentido do movimento. Ao exercitar movimento+estesia nas aulas de dança nos distanciamos cada vez mais da ilustração, pois damos sentido ao movimento dançado.

## DA ESTÉTICA DO MOVIMENTO À NÃO ILUSTRAÇÃO DA DANÇA

Quando trago o elemento “estesia” trato de referenciar o(s) aspecto(s) dançante(s) do movimento. De certo, o movimento é um importante elemento na dança e é a partir da experiência estética do movimento que a dança ocorre. Diferente do que comumente se define, a estética está em como o objeto artístico conversa com o experiente ou expectador, e não exclusivamente na obra de arte (entenda-se obras de dança, música, visuais, etc.), em suas linhas, formas, ritmos, qualidades de movimento e em como se combinam. Importante ressaltar que tais elementos estéticos são trabalhados a fim de provocar determinadas experiências estéticas e não outras, mas a estesia de fato só irá se completar na dança apreciada ou experienciada pelo intérprete. É a estesia ocorrida que desloca a dança representada ou gratuita (ilustrativa) para uma dança que protagoniza, que se faz presente na sua inteireza, trabalhando seus conteúdos e códigos específicos artísticos.

A dança NÃO ILUSTRATIVA se preocupa em como a dança significa para o dançante, ou seja, se ela proporciona experiência estética. Estesia aqui entendida a partir de Johnson (2007):

Following Dewey, I want to turn these misconceptions on their head by showing that aesthetics must become the basis of any profound understanding of meaning and thought. Aesthetics is properly an investigation of everything that goes into human meaning-making, and its traditional focus on the arts stems primarily from the fact that arts are exemplary cases of consummated meaning. However, any adequate aesthetics of cognition must range far beyond the arts proper to explore

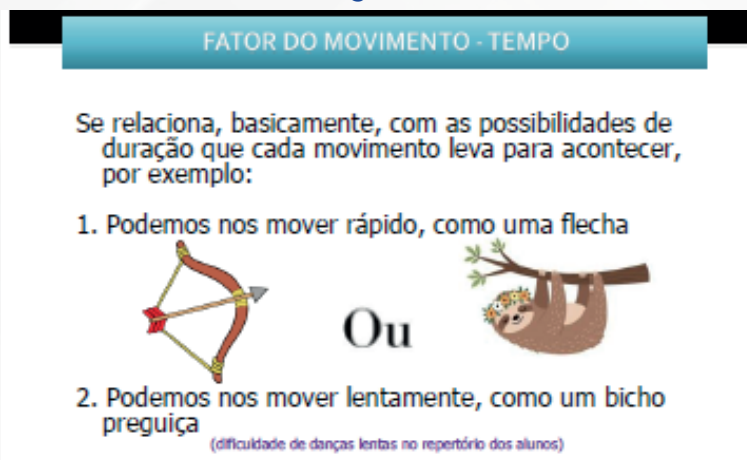
how meaning is possible for creatures with our types of bodies, environments, and cultural institutions and practices (Johnson, 2007, p. 7)<sup>9</sup>

Assim, relocizamos a compreensão de estesia como comumente se assume. Presume-se neste íterim que a estesia ocorre na experiência com o objeto artístico, neste caso o movimento de dança, e somente no contato do objeto com a pessoa que o aprecia ou frui. A estética da obra não está somente na própria obra ou na concepção do artista, mas em como isso reverbera e conseqüentemente significa para quem a experiencia. O sentido do movimento exercido, portanto, é uma experiência estética, pois nos faz perceber as coisas no mundo com o movimento (ao experimentarmos o peso ou a leveza das coisas e da vida ou girarmos numa sala onde a prioridade é olhar para frente-lousa). Neste processo, a dança acontece, pois a percepção do mundo nos faz produzir linguagem, assim como significá-la, fazendo-nos compreender que não há razões para concebê-la como ilustrativa. Ela se torna, neste contexto, central para o processo de aprendizagem, pois a experiência do movimento, mediada pela preocupação da significação (estesia), é realizada.

---

9 Seguindo Dewey, quero reverter esses equívocos de cabeça para baixo, mostrando que a estética deve se tornar a base de qualquer compreensão profunda do significado e do pensamento. A estética é propriamente uma investigação de tudo que entra na construção de significado humano, e seu foco tradicional nas artes decorre principalmente do fato de que as artes são casos exemplares de significado consumado. No entanto, qualquer estética adequada da cognição deve ir muito além das artes propriamente ditas para explorar como o significado é possível para criaturas com nossos tipos de corpos, ambientes e instituições e práticas culturais.

**Figura 2**



Lâmina material de aula da pesquisadora

**Audiodescrição da imagem:** Explicação, por escrito, de forma sucinta, do que é o fator “tempo” de Laban. No exemplo, cita-se “rápido como uma flecha”, seguida de um desenho de um arco e uma flecha. Em seguida, exemplifica-se “lento como uma preguiça”, seguido de um desenho de um bicho preguiça.

**Fonte:** a própria pesquisadora

Ao desenvolver um dos fatores de movimento de Rudolf Laban<sup>10</sup>, chamado “Tempo”, proponho perceber que o tempo do movimento pode ter muitas variações e possibilidades, a depender da intenção deste movimento. Quando se proporciona tais experiências, o estudante percebe conscientemente o que ele (corpo) pode executar, e assim pode se conhecer e identificar suas habilidades, escolhas, dificuldades. Costumo conversar com eles sobre a dificuldade que eles têm em sustentar a movimentação, ou seja, executá-la de forma mais lenta. O repertório musical que eles curtem, ou a velocidade que os suportes digitais imprimem na cognição afeta substancialmente na rapidez em que realizam suas atividades, assim como na forma que anseiam as coisas no mundo.

<sup>10</sup> Grande pesquisador e referência do estudo do movimento do corpo no século XIX. Influencia até hoje os estudos de pesquisa de movimento em dança e é muito referenciado no contexto escolar por trazer uma dança que parte das ações básicas do corpo. Parte da filosofia de que qualquer pessoa dança, pois não se utiliza de uma técnica específica, e sim de estudo do esforço (ou podemos traduzir como estesia) ao executar qualidades de movimento básicas dentro dos fatores: Espaço, Tempo, Peso e Fluência.



Desta forma, a ansiedade em executar uma movimentação reflete sobre como esses corpos são e o quão conscientes se tornam a respeito disso. Variar os ritmos de lidar com a vida, com o outro e consigo é preciso, bem como entender e respeitar os diferentes tempos das pessoas. A estesia (significação) aqui mediada proporciona formas de fazer arte, reconhecer linguagens em construção e reconhecer a vida.

## **CAMINHANDO PARA A NÃO ILUSTRAÇÃO NA DANÇA...**

Que tal estudarmos nas aulas de Dança como viviam ou dançavam os povos originários para que possamos reverenciá-los no 19 de abril e para além desta data? Quem não vai à aula de Dança pode também dançar neste dia, não pode? Uma dinâmica de apresentação interativa com o público é bem-vinda. Cada criança pode criar sua dança para sua mãe, que tal seria? As aulas de Dança podem ser um bom baú de memórias da mãe ou de criação de novas pré-disposições a novos relacionamentos com ela, seria uma ideia? Como a escola percebe a dança? Podemos fazer intervenções artísticas independente de um dia comemorativo? Até porque podemos comemorar a dança, a vida, todos os dias, não é verdade? E as rodas de conversa após uma apresentação?

Donna Haraway traz uma compreensão de uma expressão para qual ela chama a atenção que é “ficar com o problema”. Neste entendimento, a filósofa nos convida a não desejar eliminar o problema, como uma extinção, para que o mesmo não mais exista ou mesmo não mais co-exista, mas que exercitemos uma espécie de simbiose que nos permita conviver com o problema. Conviver não no sentido de se conformar com a existência do problema, mas que possamos criar novos “parentescos” (com pessoas que jamais imaginamos, ou coisas, ou linhas pedagógicas) a fim de, como criação de microporos, expressemos nossas insatisfações com ele de forma, se assim posso dizer, “amigável”. Tentar novos parentescos seria tentar novas possibilidades de sobrevivência, caminhos possíveis para nossos objetivos.

Ficar com o problema requer estabelecer parentescos estranhos; isto é, precisamos uns dos outros em colaborações e combinações inesperadas, em amontoados quentes de composto. Devir-com reciprocamente, ou não devir em absoluto. [...] Nem a esperança nem o desespero sabem nos ensinar a 'brincar de figuras de barbante com espécies companheiras' (Haraway, 2023, p. 17).

Não se coloca aqui ser contra as danças nas festividades escolares, mas a forma como é feita (de forma meramente ilustrativa), com mais frequência, é o que não aceitamos veementemente. Na verdade, ao se trazer essas danças nos eventos envolto de uma preocupação/desenvolvimento pedagógico, ela deixa de ser ilustrativa. Ao contextualizar, trabalhar, envolver os estudantes para a festividade proposta, onde os encontros dançantes anteriores são preocupados com a temática em questão, juntamente com um planejamento para que a dança seja inserida no evento de forma protagonista ou enredada inter ou transdisciplinar ao restante da programação, a ilustração perde sua força. Talvez esta seja uma direção para se estabelecer uma relação com o problema como proposto por Haraway. Não podemos mais fortalecer o caráter ilustrativo da dança no contexto escolar. Precisamos nos INCOMODAR com esta ocorrência e promover abordagens e conexões que nos leve a um maior respeito e valorização desta área de conhecimento e da profissão que escolhemos, além de estudantes que podem perceber o mundo com os sentidos da Arte/Dança.

## REFERÊNCIAS

BAITELLO JUNIOR, Norval. O pensamento sentado: sobre glúteos, cadeiras e imagens. São Leopoldo, RS: **Unisinos**, 2012.

BERTHOZ, A. The Brain's sense of movement. Transl. Giselle Weiss. Cambridge: **Harvard University Press**, 2000.

CHURCHLAND, Paul M. Matéria e Consciência: uma introdução contemporânea à filosofia da mente. Trad. Maria Clara Cescato. São Paulo: **Editora UNESP**, 2004.

COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. Neurociência e Educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: **Artmed**, 2011.

DAMÁSIO, Antonio. Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa dicionário. 7. ed. Curitiba: **Ed. Positivo**, 2008.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: **Vozes**, 1987.

HARAWAY, Donna J. Ficar com o problema: fazer parentescos Chthuluceno. Trad. Ana Luiza Braga. Donna Haraway, 2023

HOUAISS, Antonio e VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: **Objetiva**, 2009.

JOHNSON, M. The Meaning of the Body: aesthetics of human understandig. Chicago: **The University of Chicago Press**, 2007.

MARQUES, Isabel A. Dançando na Escola. In: MOTRIZ, Volume 3, Número 1, Junho/1997, p. 20 a 29.

PINTO, Amanda da Silva. Dança como área de conhecimento. Manaus: **Traves-sia**, 2015.

\_\_\_\_\_. Estesia, Arte/Dança e Educação: movimento #dançareage na rotina escolar. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, 7, 2022, edição virtual. Anais eletrônicos [...]. Salvador: Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – **Editora ANDA**, 2022. p. 48-58.

RENGEL, Lenira Peral. Corponectividade: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação. 2007. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**, São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_. Dança fórum porque o corpo atua cognitivamente como fórum. **Repertório, Salvador**, ano 25, n. 38, p. 47-65, 2022.1.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança. Campinas, SP: **Papirus**, 2006.

ZIMERMAN, David E. Etimologia de termos psicanalíticos [recurso eletrônico]. Porto Alegre: **Artmed**, 2012.