

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**



**ANA RUTH ROCHA MACIEL**

**DUETO DE SENTIDOS:  
FIGURAS DE LINGUAGEM E DANÇA CONTEMPORÂNEA  
COMPONDO POÉTICAS NO CORPO ADOLESCENTE**

**NATAL/RN**

**2016**



**ANA RUTH ROCHA MACIEL**

**DUETO DE SENTIDOS:**

figuras de linguagem e dança contemporânea compondo  
poéticas no corpo adolescente

Dissertação apresentada ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da UFRN, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas, pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas.

Área de Concentração: Pedagogias a Cena.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Larissa Kelly de Oliveira Marques Tibúrcio.

**NATAL / RN**

**2016**

**ANA RUTH ROCHA MACIEL**

**DUETO DE SENTIDOS:**

figuras de linguagem e dança contemporânea compondo  
poéticas no corpo adolescente

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação  
em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, como requisito parcial para obtenção do título  
de Mestre em Artes Cênicas.

Dissertação defendida em: 18 / 08/ 2016.

**BANCA EXAMINADORA**



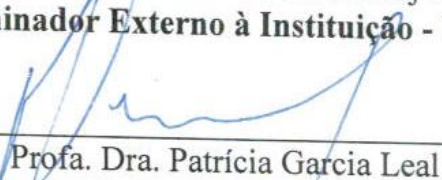
---

Profª. Dra. Larissa Kelly de Oliveira Marques Tiburcio  
(**Presidente - PPGARC/UFRN**)



---

Profª. Dra. Carolina Dias Laranjeira  
(**Examinador Externo à Instituição - UFPB**)



---

Profª. Dra. Patrícia Garcia Leal  
(**Examinador Interno à Instituição - (UFRN)**)

Catálogo da Publicação na Fonte

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - Sistema de Bibliotecas  
Biblioteca Central Zila Mamede / Setor de Informação e Referência

Maciel, Ana Ruth Rocha.

Dueto de sentidos : figuras de linguagem e dança contemporânea compondo poéticas no corpo adolescente / Ana Ruth Rocha Maciel. - 2016.

144 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Natal, RN, 2016.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Larissa Kelly de Oliveira Marques Tibúrcio.

1. Dança contemporânea - Dissertação. 2. Literatura - Dissertação. 3. Método recepcional - Dissertação. 4. Criação artística - Dissertação. 5. Escola - Dissertação. I. Tibúrcio, Larissa Kelly de Oliveira Marques. II. Título.

RN/UF/BCZM

CDU 793.3:82

À meu marido, Marccone Medeiros, por andar de mãos dadas comigo nos altos e baixos do caminho.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente a Deus por me desencorajar sempre que penso em desistir...

À minha filha, Ana Luiza, por compreender com tanta ternura minhas constantes ausências!

Ao meu marido, por acreditar em mim mais que eu!

À minha mãe, pela torcida e confiança.

Aos meus avós, Luiz Duda e D. Zuzu, pensar neles sempre me deu ânimo para continuar.

Aos meus mestres de literatura e dança: João Batista, Marco Aurélio, Henrique de Sousa, Maria do Carmo, Karenine Porpino, Maria de Lurdes, Mayra Montenegro, Robson Haderchpek, dentre tantos outros que deixaram em mim a vontade de fazer melhor.

Às colaboradoras Patrícia Leal e Carolina Laranjeira, pelas contribuições e presteza.

Em especial à minha orientadora, Larissa Kelly, que tem me mostrado que ensinar envolve responsabilidade, respeito e prazer, por meio de sua grandiosa simplicidade.

Aos meus companheiros de turma que dividiram comigo momentos de busca por essa conquista.

Por fim, agradeço aos alunos que compartilharam desse percurso, particularmente Denize Hanielly, Matheus Silva, Danielle Delles, Hericles Brandon, Viviane Tavares, Letícia Ewellyn e Nathalia Alyce, com os quais tive a oportunidade de aprender muito.

*“Há três classes de leitores: o primeiro, o que goza sem julgamento, o terceiro, o que julga sem gozar, o intermediário, que julga gozando e goza julgando, é o que propriamente recria a obra de arte”.*

(Johann Wolfgang Von Goethe)

## RESUMO

A presente investigação propõe uma reflexão a partir das contribuições da dança e da literatura no contexto educacional. Para tanto, dialoga a vertente da dança contemporânea com elementos do texto poético, dando ênfase às figuras de linguagem. Traz como suporte teórico o Método Receptional, desenvolvido por Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1993), a partir da Estética da Recepção, proposta por Hans Robert Jauss (2002). A pesquisa contou com uma experiência prática realizada com alunos do nível médio de uma escola da rede estadual de ensino, na cidade de Natal/RN. Usamos como suporte para coleta de dados questionários, diário de bordo, além de registro fotográfico e por vídeo. O intuito foi pensar dança e literatura como áreas possíveis de se conectarem e despertarem no adolescente seu potencial criativo, capaz de perceber os vários níveis de relações que se estabelecem a sua volta, de interagir com o outro de maneira mais madura, atentando para a importância de se fazer ativo e consciente na dinâmica de nossa sociedade.

**Palavras-chave:** Dança Contemporânea; Literatura; Método Receptional; Criação Artística; Escola.



## ABSTRACT

This research proposes a reflection on the contribution of dance and literature in the educational context. For this purpose, it dialogues the strand of contemporary dance with elements of the poetic text, emphasizing the figures of speech. It brings as theoretical support the Reception Method, developed by Vera Teixeira de Aguiar and Maria da Glória Bordini (1993), from the Reception Aesthetics, proposal by Hans Robert Jauss (2002). The survey counted on a practical application performed with high school students from a public school school, located in Natal/RN. The data was collected with questionnaires, Logbooks and a photographic record and video. The aim was to think dance and literature as possible areas to connect and awaken adolescents in their creative potential, being able to perceive the various levels of relationships that are established around them, to interact with each other in a more mature way, paying attention to the importance of making them active and conscious in the dynamics of our society.

**Keywords:** Contemporary Dance; Literature; Reception Method; Artistic Creation; School.

## LISTA DE IMAGENS

Foto 1:	momento de sensibilização.....	25
Foto 2:	percepção corporal e escuta do ambiente.....	46
Foto 3:	dança livre.....	51
Foto 4:	anotações no Diário de Bordo.....	52
Foto 5:	momento de criação.....	54
Foto 6:	despertando o olfato.....	61
Foto 7:	massagem ocidental.....	66
Foto 8:	realização de ações corporais.....	68
Foto 9:	sensibilização com objetos.....	86
Foto 10:	experimentação com objeto cênico.....	87
Foto 11:	compondo partituras.....	95
Desenho 1:	imagens mentais a partir de poemas (Denize).....	96
Desenho 2:	imagens mentais a partir de poemas (Hércules).....	96
Foto 12:	dinâmica com lenços.....	98
Figura 1:	poemas visuais.....	99
Foto 13:	cena da composição.....	102
Foto 14:	percepção de figuras de linguagem.....	117
Foto 15:	percepção de figuras de linguagem.....	117
Foto 16:	experimentação com objetos cênicos.....	118
Foto 17:	experimentação com objetos cênicos.....	118
Foto 18:	experimentação com feijões.....	119
Foto 19:	ensaio com elementos da composição.....	119
Foto 20:	cena explorando a sonoridade.....	121
Foto 21:	cena da composição.....	121

## SUMÁRIO

<b>POESIAS DANÇANTES: O REVELAR DE UM DUETO .....</b>	<b>10</b>
<b>O CENÁRIO .....</b>	<b>25</b>
DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: OS OLHARES .....	36
ATEDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: APROXIMAÇÃO... ..	45
<b>COMPOSIÇÃO EM VERSOS LIVRES .....</b>	<b>54</b>
RUPTURA DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: OS CONFLITOS .....	55
<b>SENTIDOS: ONOMATOPEIA E SINESTESIA.....</b>	<b>58</b>
<b>AÇÕES CORPORAIS: ANACOLUTO, HIPÉRBOLE E EUFEMISMO .....</b>	<b>67</b>
<b>TEMPO: ASSÍNDETO, POLISSÍNDETO E GRADAÇÃO.....</b>	<b>71</b>
<b>EXPRESSIVIDADE: ZEUGMA, ANÁFORA, IRONIA, PERSONIFICAÇÃO, METÁFORA E METONÍMIA .....</b>	<b>76</b>
<b>IMPROVISACÃO: ANTÍTESE .....</b>	<b>92</b>
<b>O DUETO LÍTERO-DANÇANTE AMPLIADO.....</b>	<b>102</b>
QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: REFLETINDO... ..	103
AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: A ENTREGA... ..	111
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>122</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>130</b>
<b>APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM .....</b>	<b>135</b>
<b>ANEXO A: AUTORIZAÇÃO .....</b>	<b>137</b>
<b>ANEXO B: POEMAS TRANSPOSTOS PARA DESENHOS .....</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO C: POEMAS NORDESTINOS .....</b>	<b>142</b>

## **POESIAS DANÇANTES: O REVELAR DE UM DUETO**

Enquanto a vida nos incomodar, e nela sentirmos prazer e angústia, enquanto ainda faltar uma palavra para completar a frase... sugiro que dancemos ao ritmo de nossos impulsos mais íntimos, porque estar vivo já é o bastante para que todas as outras coisas façam sentido!

Assim, na feitura deste trabalho, se encontram horas de angústia e de prazer, motivadas pelas inconstâncias próprias de nossa natureza. A angústia gerada pela cobrança de fazer bem feito, o prazer de dividir com o outro. Satisfação de contribuir, com a singularidade de um processo que é mais um nesse leque de descobertas de si e do mundo que o homem faz todos os dias e que dá a ele o pulsar da vida.

Esse pulsar não poderia vir senão do coração, seja como órgão primordial do sistema circulatório, seja como símbolo das emoções, o fato é que mesmo não sabendo explicar, sabemos que estamos no caminho certo quando deixamos a intuição nos conduzir, como se o deleite em se entregar ao que se gosta não cobrasse resultados futuros, e não é assim o processo de viver?! Um processo que só vale quando o coração acelera, quando solicita com fervor nossa integração com o meio através da respiração, quando os sentidos se purificam tal qual água da chuva que cai sobre a terra seca e faz brotar vida nova!

Antes de percorrermos acerca das motivações para a presente escrita, situarei o leitor sobre o percurso que me trouxe até aqui, crente de que somos o que a vida faz de nós, mas também, o que somos capazes de fazer com ela! Dessa forma, acreditamos que o contexto irá pressupor a compreensão de algumas escolhas feitas ao longo do caminhar acadêmico.

Passemos a uma breve regressão de minha vida escolar...

Começo falando sobre o hábito da leitura, presente desde a infância, não por motivação da família, fui criada por meus avós numa casa com muitas pessoas, porém, não lembro de as verem lendo, a não ser por minha vó que vez por outra lia trechos da bíblia. Acredito que meu encanto pelo texto veio por meu espírito contemplativo, o que observava ao meu redor misturava-se ao que lia e assim essa extensão me preenchia de forma serena.

Posteriormente, agora já adolescente, fiz vestibular para letras. Apaixonada que estava pela disciplina de literatura, não atentei em momento algum que aquela

escolha faria de mim uma professora, minha preocupação era apenas estudar algo que gostasse!

A Universidade não me desapontou e logo comecei uma especialização em Leitura e Literatura, contudo, ficara difícil seguir num mestrado porque nesse período eu já era mãe e o dia a dia sufocou por um tempo tal desejo.

A dança entra de forma inusitada na minha trajetória, sempre gostei de dançar, porém, não tive a oportunidade de participar de grupos de dança. Na verdade, nem lembro de saber que havia formação superior para dança, quando de repente abre essa área num curso de licenciatura na minha cidade! Pensar em voltar à academia para outra graduação não estava nos meus planos, mas para dança... parecia muito atrativo, arrisquei! E lá estava eu, perdida em meio às pessoas que já vivenciavam essa arte de forma muito mais intensa. Fui aprendendo, me situando e quando me dei conta... estava em um mestrado para Artes Cênicas! Mas como? Eu, que ainda não havia mencionado, mas geralmente sou muito tímida! Não sei, acho que só segui minha intuição, meus instintos, meu coração... E cá estou, tentando fundir saberes que fazem parte de minha história, arriscando falar sobre assuntos já muito discutidos, mas ciente de que aqui seu valor é diferenciado, pois a foto que lhe dou de minha experiência não intenciona direcionar seu olhar, mas que você contemple os traços, as cores, que imagine o fotógrafo, que possa ser página no seu álbum, objeto de reflexão, discussão e estímulo a novas percepções sobre os fragmentos que compõem a vida.

Mediante o exposto, a partir das vivências experienciadas, pude refletir sobre como as áreas de literatura e dança poderiam convergir para um conhecimento mais substancial no contexto educativo. Surgiu então a pesquisa em questão, propondo um diálogo no qual elementos da dança se entremeiem a conhecimentos voltados para a linguagem literária, de forma que esse rico jogo de saberes possa transitar nos sujeitos que participam de um processo criativo, fazendo deles inventores de novas artes vivenciadas em corpos que não se esgotam em si, mas se expandem aos limites da imaginação. A investigação propôs-se a trabalhar com alunos do ensino médio do colégio Varela Barca, pertencente à rede estadual da cidade de Natal-RN. Buscamos levar para a escola a literatura e a dança como expressões vivas da cultura, além de tentar explorar seus potenciais para ressignificar a realidade, unindo ambas pelo prazer que podem proporcionar ao processo de aprender, especialmente para os jovens da atualidade, tão ávidos por novidades,

numa sociedade dinâmica e escassa de pausas para o sentir, apreciar, refletir. Quanto à literatura nosso recorte se volta para os poemas e suas figuras de linguagem<sup>1</sup> e no que tange o universo da dança, nos inserimos no contexto de uma proposta de dança contemporânea. Iremos discorrer acerca dessas escolhas ao longo de nosso escrito.

Acreditamos que a literatura traz consigo a força de modificar condutas, uma vez que, a partir da palavra, age no campo das percepções, despertando para um olhar mais amplo e aguçado sobre a vida. Já a dança, por falar sem intermédios, visto que é no próprio ser que ela se faz, pode ser tida como expressão pura da existência.

Destaquemos algumas formas de compreensão sobre o que é literatura. Para o estudioso da área, Antonio Candido:

A arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração e implicando uma atitude de gratuidade. Gratuidade tanto do criador, no momento de conceber e executar, quanto do receptor, no momento de sentir e apreciar (CANDIDO *apud* CRUZ, 2008, p. 25).

Todorov (2007, p. 27), por sua vez, se coloca acerca do tema dizendo:

Ora, a literatura, sabemos, existe precisamente enquanto esforço de dizer o que a linguagem comum não diz e não pode dizer. Por essa razão a crítica (a melhor) tende sempre a se tornar ela mesma literatura: só se pode falar do que faz a literatura fazendo literatura. É apenas a partir desta diferença relativamente à linguagem corrente que a literatura pode se constituir e subsistir. A literatura enuncia o que apenas ela pode enunciar.

Candido destaca a literatura como forma artística, modo de reconfigurar a realidade por meio do ilusório, contudo, podemos dizer que esse fazer imagético torna-se fonte de inspiração para a transformação da realidade, num fazer que se

---

<sup>1</sup> As figuras de linguagem servem exatamente para expressar aquilo que a linguagem comum, falada, escrita e aceita por todos não consegue expressar satisfatoriamente (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 2).

retroalimenta. Já Todorov conceitua enfatizando a literatura como linguagem peculiar em sua expressividade, arte revelada na própria essência da palavra, no modo de dizer. Assim como ocorre na literatura, as demais artes carregam, cada uma a seu modo, formas de expressar a vida! Falemos em particular da dança, objeto de nossa investigação. Traçando um paralelo, parece ser ela também transposição do real para o ilusório, como comentou Candido a respeito da literatura, já que os movimentos dançados se configuram como arbitrários àqueles executados em nosso cotidiano em função de alguma tarefa. Na dança, eles se reconfiguram e tornam-se arte, implicando também uma atitude de gratuidade. Aliás, toda arte parece estar em função dessa gratuidade, tanto em fazer quanto em apreciar, o que não significa que seja dispensável, ao contrário, desde os primórdios nós seres humanos parecemos ter uma necessidade inexplicável de transpor a realidade, o que se verifica na adoração aos deuses, na tentativa de desvendamento de sonhos, na entrega à leitura e ainda no prazer de apreciar obras de arte. Cremos que essa espécie de refúgio no imaginário avive nosso espírito para suportarmos o peso das obrigações que nos são impostas. Ademais, esse efeito que a arte tem sobre nós intriga a muitos que teorizam suas funções, visto que o prazer parece emergir como fim último de seu fazer. Assim é que Jauss<sup>2</sup> (2002, p. 93) traz o pensamento de Adorno, que questiona: “Se, entretanto, o último traço de prazer fosse extirpado, colocar-se-ia a embaraçosa pergunta: para que, em suma, as obras de arte servem?”.

Em relação à arte do movimento, podemos dizer que é capaz de atingir por si sua intenção expressiva, no entanto, pode ser favorecida pelo entrelace com outros campos, como é o caso deste processo investigativo, que une saberes visando à estruturação de um corpo mais pleno. A respeito deste contato entre a área de dança e a linguagem verbal, ressaltando as especificidades de cada fazer, lemos:

Esteticamente a dança pode ser considerada como a mais antiga das artes, a mais capaz de exprimir tanto as fortes quanto as simples emoções sem o auxílio da palavra, porque esta, podendo tudo expressar, revela-se insuficiente nesses momentos (MENDES, 2001, p. 10).

---

<sup>2</sup> Hans Robert Jauss foi escritor e crítico literário, tendo nascido na Alemanha em 1921, revolucionou o pensamento de sua época ao lançar as bases da Estética da Recepção, teoria cujo foco está na experiência estética do leitor perante a obra.

Apesar da autonomia de cada arte, vislumbrando o potencial das áreas supracitadas, podemos pensar em como a intersecção entre elas pode favorecer o desenvolvimento dos indivíduos, tanto na coletividade quanto no aspecto individual, percebendo que essas linguagens trazem em si potências transformadoras, tão necessárias em nossa sociedade, uma vez que notamos condições de opressão que perduram em diversos aspectos ao nosso redor! Diante de tal situação a liberdade de expressão fica comprometida, assim como o pleno exercício de cidadania, como bem colocou Paulo Freire ao discorrer sobre a condição limitadora do oprimido frente à opressão:

Sofrem uma dualidade que se instala na “interioridade” do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de “dentro” de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem espectadores ou atores. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam, na atuação dos opressores. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo (1987, p.19).

Notamos que são poucos os jovens dentro do universo escolar que se sentem potencialmente capazes, parece, de fato, que os muros da escola são limitadores de liberdade, tolhem seu espírito criativo. Contudo, mesmo perante essa coerção somos ávidos em subverter essas normas, sobretudo os jovens, cujo desejo se alimenta da vontade de promover sua emancipação. Diante do contexto, muitas vezes encontram na arte uma forma singular de transgredir os ditames impostos!

Ora, a arte está no ser, é também extensão de nós, estando, portanto, em toda parte. Ela influencia os outros campos do saber por avivar a potencialidade intuitiva, desestabilizar o politicamente correto, causar revoluções no homem, provocando modificações em diferentes dimensões no meio. Ao mesmo tempo que recria ela dá poder, confiança, criticidade ao agente, o que pode ajudar o jovem a compreender com mais perspicácia sua própria identidade e seu entorno, já que para alguns essa é uma fase de grandes transformações, como afirma o psicanalista Luiz Carlos Osório ao tratar do caráter universal da adolescência:



Mesmo em condições de vida extremamente adversas, desde que assegurada a satisfação das necessidades básicas de alimentação e agasalho, podemos encontrar a seqüência dos eventos psicodinâmicos que configuram o processo adolescente e a crise de identidade que o caracteriza (1992, p. 21).

Voltando a Paulo Freire, seu pensamento era que deveria haver uma educação dialógica, para que os horizontes fossem ampliados e ocorresse uma formação em que os sujeitos fossem respeitados na sua condição humana. Corroborando com esse pensamento, Antonio Candido nos fala da importância da literatura na vida das pessoas já que atende a uma necessidade de fantasia e ficção inerentes ao estar no mundo. Sobre sua função humanizadora ele nos diz que

[...] a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração do real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele (CANDIDO, 1972, p. 806).

Assim, tendo a obra o poder de dialogar com o leitor, à medida que existe um cruzar de pontos de vista entre quem lê e quem escreveu, numa constante renovação de significados, pode a leitura ser meio de transformação, conduzindo a um fazer humanizador. Outro campo que corrobora com o despertar para uma atitude mais humanitária, especialmente por lidar com o homem em suas várias dimensões, física, cognitiva e emocional é o da dança, já que o aguçar sensível do ser favorece a percepção do outro e do meio como pertencentes a um todo necessário à condição humana. Nessa perspectiva, a pesquisadora Karenine Porpino exalta tal arte quando argumenta por uma educação que valorize o sentir, que se abra para a compreensão de um ser mais integrado a sua realidade:

Se a dança permite a interpretação do mundo de forma poética, a criação de novas possibilidades de viver e o desvelamento da existência intercorporal, tratá-la como apêndice da educação sistematizada significa reduzir suas possibilidades educativas e também negar a experiência sensível e o corpo como produtor desse conhecimento (2006, p. 42).

Esclarecendo ainda sua concepção de poesia a partir das palavras de Edgar Morin, no livro em que este escreveu intitulado: *Amor, poesia, sabedoria*, a pesquisadora ressalta:

Reconhecemos a poesia não apenas como um modo de expressão literária, mas como um estado segundo do ser que advém da participação, do fervor, da admiração, da comunhão, da embriaguez, da exaltação e, obviamente do amor, que contém em si todas as expressões desse estado (MORIN *apud* PORPINO, 2006, p. 41).

Nessa dialética em que poesia pode dar os passos da dança e esta inspirar uma escrita original, carregada de suor, de ritmo, riscando o salão dos pensamentos com a coreografia do lápis, podemos entender porque esse dueto é fonte inesgotável de criação. Assim, é preciso estarmos atentos ao real papel da dança dentro do contexto escolar, ou na formação humana, objetivo maior do educar. Apesar de ter sido inserida há pouco tempo na grade curricular brasileira, quando comparada à matemática ou literatura, por exemplo, sabemos que sua relevância como expressão artística remonta a gerações. Ressaltemos, portanto, sua autonomia nas palavras da supracitada autora ao falar da educação como indissociável do processo de viver:

(...) Uma educação que compreendemos não se resumir àquela institucionalizada, na qual a dança surge frequentemente como antídoto para amenizar o estresse, causado por um ensino intelectualizado ou como apêndice para auxiliar na aprendizagem dos conteúdos tidos como mais importantes, mas uma educação que possa levar em consideração o corpo desejante como produtor de múltiplas poesias (PORPINO, 2006, p. 42).

Pensando no grande número de informações às quais os jovens de hoje estão submetidos, incitando um perfil mais dinâmico dessa geração e na necessidade dos tempos atuais em si estimular a criatividade e a interação, resolvemos abordar, dentro de um imenso leque de possibilidades, o modo inspirador de fazer da dança contemporânea. A escritora Maria Fazenda (*apud* LOUPPE, 2012, p. 12) procura sintetizar o pensamento da crítica em dança e especialista em estética Laurence Louppe, quanto a essa forma de construir a dança:

A dança contemporânea é, na sua essência, a que recusa seguir um modelo exterior ao que é elaborado a partir da individualização de um corpo e de um gesto – todos os instrumentos e conhecimentos visam a construção desta singularidade –, é a que faz da sua matéria de trabalho a realidade do próprio corpo. É, ainda, a que se rege por

valores éticos como 'a autenticidade pessoal, o respeito pelo corpo do outro, o princípio da não-arrogância [...].

A partir desse nosso recorte investigativo que põe em interlocução poemas, figuras de linguagem, dança contemporânea e educação, o trabalho tem por objetivos evidenciar recursos estilísticos presentes nos textos literários e modos de transpô-los para o movimento dançado; discutir possíveis relações entre a dança e a literatura como linguagens postas em diálogo para pensar a criação em dança na escola e a formação dos educandos; apontar contribuições para ampliar a compreensão das potencialidades de articulação entre essas linguagens, como meio de fomentar a experiência e apreensão do saber entre áreas de conhecimentos.

Desejamos quebrar com os geralmente bem demarcados limites que norteiam as disciplinas escolares, apesar de reconhecermos que há uma crescente tentativa de interação entre esses saberes, como podemos perceber nos trabalhos de Eliane Carvalho (2012) e Arlei Bernardo (2003), que comentaremos no decorrer do texto. Fiquemos com as considerações de Lucia Santaella em *Linguagens Líquidas na era da mobilidade*:

Já não há lugar, nenhum ponto de gravidade de antemão garantido para qualquer linguagem, pois todas entram na dança das instabilidades. Texto, imagem, e som já não são o que costumavam ser. Deslizam uns para os outros, sobrepõem-se, complementam-se, confraternizam-se, unem-se, separam-se e entrecruzam-se. Tornaram-se leves, perambulantes. Perderam a estabilidade que a força de gravidade dos suportes fixos lhe emprestavam (*apud* ALEIXO, 2012, p. 6).

Porém, essa fluidez de trânsito entre os conteúdos nem sempre vem acompanhada de uma reflexão crítica. O grande número de informações a que estamos submetidos cotidianamente e a exigência ao imediatismo acaba por anestésiar a sociedade, tendo a arte um papel fundamental nessa conjuntura: o de possibilitar um retorno à percepção interior, compreender como o meio está nos afetando e responder de forma consciente e reflexiva a isso. A pesquisadora Marina Menezes nos fala do caráter multifacetado da arte contemporânea, reflexo em grande parte da dinâmica tecnológica que propicia um grau de interação nunca antes alcançado.

Tratando do estranho, do instável, da complexidade e do plural, as obras contemporâneas podem ampliar experiências visuais, reflexivas e relacionais, além de explorar formas de significação, compreensão e conhecimento distintos, permeando os aspectos culturais, individuais e perceptivos (2007, p. 38).

Essa gama de possibilidade se dá em grande parte pela confluência das várias áreas artísticas, possibilitando infinitas obras que não se limitam a um resultado, mas se engrandecem pela riqueza do processo.

Dentro desse contexto, essa pesquisa se justifica por trazer linguagens que despertam no indivíduo seu estado sensível, estimulando a criatividade, tão solicitada na dinâmica de nossa sociedade, além de proporcionar uma reflexão sobre nossa forma de estar no mundo, nossa expressividade gestual e verbal, a partir da interface entre dança e literatura exploradas aqui nos corpos de agentes em pleno desenvolvimento, ávidos por motivações e descobertas, os adolescentes. Ressaltamos ainda que o trabalho contribui para reafirmar a possibilidade de diálogo entre campos de saberes que apresentam especificidades, sem, contudo, perder a permissividade à troca entre seus núcleos epistêmicos, o que favorece novos modos de operar a produção do conhecimento na arte e no campo literário.

Acreditamos que estando presentes no ambiente escolar a arte pode instigar desejos, inquietudes, perspectivas e outros tantos aspectos necessários para enfrentarmos os desafios que nos são impostos todos os dias e que requer de nós muita energia, a qual pode ser obtida pelo poder que aflora no íntimo de quem se deixa tocar pela força sobrecomum do sensível.

A propósito da especificidade da pesquisa no campo das artes cênicas, o professor André Carreira se coloca refletindo:

O que importa nesta reflexão levada a cabo na universidade é o teatro ou a dança como coisa, como experiência cujo testemunho coincide com o viver o espetáculo como artista ou espectador. A produção do objeto artístico deve ser considerada o elemento axial ao redor do qual se articulam as diferentes práticas de pesquisa. Isso implica afirmar que se pesquisamos estamos realizando o campo da arte, estamos definindo a arte como conhecimento que tem diversas facetas entre as quais se incluem tanto o criar como o refletir (2012, p. 24).

Com o esse propósito de construir conhecimento a partir da criação reflexiva, aliamos na presente pesquisa literatura e dança, potencializando descobertas que

se desdobram em diversos caminhos para a transformação da sociedade, que começa, inevitavelmente, no sujeito.

Para nos auxiliar, investigamos alguns caminhos já trilhados, buscando trabalhos que relacionassem as áreas de literatura e dança, para isso, consultamos fontes como: Portal de periódicos da CAPES, da Universidade Estadual de Maringá, da PUC e UNICAMP, além das revistas Encontros de Vista, Ponto de Vista, Revela, também Anais da USP e da ABRACE, dentre outras. A partir do levantamento de trabalhos nesses bancos de dados pude eleger como meus principais interlocutores autores como Rans Jauss (1994), Isabel Marques (2014), Patrícia Leal (2009), Laurence Louppe (2012), Vera Aguiar e Maria Bordini (1993), dentre outros que dialogaremos com mais proximidade ao longo do trabalho.

Na nossa investigação pretendemos aproximar o intérprete do texto poético, muitas vezes tido como incompreensível, partindo de sua estilística, passando pela estrutura, apontando aspectos semânticos, os quais se fundem na subjetividade do próprio ser, para então chegarmos à ação do gesto sentido, significado. Dessa forma, entendemos que cada experiência evidencia o potencial das artes na transformação da sociedade e que, nesse sentido, essa pesquisa pode trazer mudanças significativas, uma vez que sensibiliza, aguça os sentidos e mobiliza o corpo para um fazer que dialoga com o mundo.

No que tange o universo literário nosso interesse se volta para o texto poético e dentro de suas especificidades damos destaque ao uso das figuras de linguagem, pela riqueza de possibilidades que nos proporciona no trato com o texto, em especial o poético. Como esse campo da estilística também é muito abrangente selecionamos aquelas mais usualmente estudadas no ensino médio e que nos pareceram mais suscetíveis a uma relação de trabalho corporal.

No caso dos poemas, foram escolhidos para análise tanto aqueles sugeridos livremente pelos alunos no decorrer dos laboratórios, quanto os que revelaram com maior ênfase as figuras elegidas. Além de trazermos poemas de escritores locais, numa tentativa de fazê-los conhecer e valorizar a cultura literária na qual estão inseridos.

No âmbito da dança se buscou trazer à tona os conhecimentos prévios dos alunos, tentando conhecer seus repertórios de movimento. Tentamos inserir noções de consciência corporal e passeamos pela experimentação de alguns elementos da

dança, na expectativa de ampliar as percepções desses estudantes sobre essa área do saber.

Entendemos que esses elementos vivenciados nos laboratórios ocorridos nas tardes de sábado (14:00h às 16:30h), no período entre março a outubro de 2015, podem auxiliar em uma compreensão da dança para além do espontaneísmo ou automatismo, percebendo-a como ciência a ser pesquisada e desenvolvida. Os conteúdos das duas áreas foram inseridos da maneira mais homogênea possível, de forma que o grupo notasse a complementariedade entre eles.

Para fazerem parte da pesquisa os alunos foram escolhidos aleatoriamente, de acordo com a vontade deles em participarem da investigação, sendo estudantes do ensino médio. O perfil desses alunos, assim como o contexto da instituição de ensino em que se encontram serão explorados mais a frente.

O percurso investigativo deste trabalho foi delineado, portanto, pelas seguintes escolhas metodológicas: estudo de caso, com uma abordagem qualitativa e de natureza aplicada.

Estudo de caso por se tratar de um recorte, pretendendo-se estudar com detalhes uma determinada situação dentro de seu contexto. Para a pesquisa em questão o recorte se dá na escolha do campo das figuras de linguagem no texto poético e seu diálogo com a dança contemporânea num processo experienciado por alunos da rede pública de uma escola de Natal. O Manual de Orientações Metodológicas da UNIFEBE (Centro Universitário de Brusque), traz o seguinte esclarecimento quanto a essa abordagem:

O objetivo desta modalidade de pesquisa é uma análise profunda e exaustiva de uma ou várias unidades de estudo. Assim, o estudo de caso visa a uma investigação com intensiva propriedade de certo(s) "caso(s)" específico(s) e delimitado(s). Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um indivíduo ou de uma situação particular qualquer. Ajuda a conhecer como e o porquê certos eventos ocorrem. É importante salientar que os fenômenos pesquisados só farão sentido dentro da análise de um contexto maior que permitirá a melhor compreensão do todo envolto ao fenômeno estudado (2001, p. 11).

Qualitativa por tentar uma compreensão profunda do fenômeno estudado, como esclarece Antonio Chizzotti:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (2006, p. 221).

Nessa perspectiva, o entrosamento entre os jovens por meio do diálogo e do contato corporal mais próximo propiciado pela dança, assim como a realização dos laboratórios no seu espaço escolar, podem deixar emergir facetas da personalidade, permitir que fiquem mais à vontade para se expressarem e com isso poderemos conduzir a pesquisa por um caminho mais fidedigno nas nossas observações, de forma que a interferência seja também melhor direcionada.

O pesquisador Adilson Florentino nos acrescenta sua percepção quanto a esse viés da investigação:

A abordagem qualitativa de pesquisa está, portanto, fundamentada na teoria do conhecimento e na filosofia da ciência que refuta o modelo especulativo de investigação, de cunho positivista, no qual o sujeito cognoscente é visto como um espelho e totalmente passivo, assim com uma câmera fotográfica.

Em contraposição, a abordagem qualitativa está apontada para a perspectiva dialética que considera o conhecimento como resultante entre o sujeito (interesses, valores, crenças) e o objeto de investigação. Se não fosse desse modo inexistiria a questão da objetividade da pesquisa (2012, p. 129).

Queremos, portanto, que a troca de conhecimentos contribua com a percepção tanto das particularidades dos entes envolvidos quanto com a atuação desses no meio, ampliando nossa compreensão do todo imbricado na pesquisa.

Assim, a natureza aplicada do trabalho veio favorecer o diálogo entre o texto literário e o fazer da dança, sendo necessária a aplicação prática à medida que discorríamos sobre os conceitos, para que se observasse e analisasse a teoria e vice-versa, corroborando ainda com o que diz GODOY, referindo-se ao estudo de caso:

(...) o pesquisador que pretende desenvolver um estudo de caso deverá estar aberto às suas descobertas. Mesmo que inicie o trabalho a partir de algum esquema teórico, deverá se manter alerta aos novos elementos ou dimensões que poderão surgir no decorrer do trabalho. O pesquisador deve também preocupar-se em mostrar a

multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação, uma vez que a realidade é sempre complexa (1995, p. 25).

É justamente devido a essa complexidade que o campo de estudos das artes cênicas se encontra ainda numa elaboração de suas abordagens metodológicas, como bem colocou Fernando Aleixo (2012, p. 6) ao dizer que “o conceito de ‘pesquisa em artes’ está situado exatamente nesta definição de inacabado, indefinido e em constante movimento de construção”. Dessa maneira, acaba por tomar emprestado, por vezes, metodologias mais recorrentes em outras áreas de conhecimento, como é o caso da presente pesquisa, uma vez que, além dos enfoques citados, se apropria do Método Receptional, uma forma de abordagem utilizada mais comumente na literatura, em que se determinam etapas para o processo de recepção do texto pelos leitores. Aqui ele foi readaptado para servir as duas áreas que estão sendo discutidas e utilizado como forma de guiar de maneira mais contundente os passos deste trabalho.

Segundo CRUZ (2008, p. 58), esse Método foi “desenvolvido por Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1993) a partir dos fundamentos da Estética da Recepção propostos por Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser”. Para obtermos êxito, foi necessária uma adequação em que texto e dança pudessem se inserir nas etapas dessa abordagem, que são: Determinação do horizonte de expectativas, em que fazemos uma sondagem acerca dos conhecimentos que os alunos trazem de literatura e dança; Atendimento do horizonte de expectativas, no qual damos ênfase ao repertório de saber dos alunos; Ruptura do horizonte de expectativas, aqui inserimos novas práticas que se misturam ao já vivenciado; Questionamento do horizonte de expectativas, uma comparação entre as duas etapas anteriores; Ampliação do horizonte de expectativas, reflexão sobre o desenvolvimento adquirido no decorrer da experiência.

Portanto, acreditamos que a presente pesquisa possui sua investigação respaldada por um teor científico apurado, recorrendo ainda ao uso de diário de bordo, vídeos, fotos e questionários para uma análise mais completa dos dados coletados e um conhecimento mais denso das implicações estudadas.

No que se refere à estrutura textual, a primeira parte do trabalho tem caráter introdutório, situando o leitor quanto ao tema, objetivo, relevância da pesquisa e



metodologia a ser aplicada. Discorreremos brevemente sobre assuntos que perpassam a pesquisa e citamos alguns teóricos que embasam nossa investigação.

Seguimos com o primeiro capítulo, no qual falamos sobre aspectos relacionados à escola, o encontro com os alunos, questões que perpassam o universo juvenil, aspectos relacionados ao corpo, além de tocarmos em temas como prazer e arte.

Nesse momento conversamos com os alunos sobre suas vivências na dança e seus gostos literários, aplicamos um questionário de sondagem e começamos a trabalhar com poemas, associando a percepção desses com elementos da dança, como a consciência corporal, o despertar para os sentidos, a interação com o outro e com o espaço a partir das ações corporais<sup>3</sup> propostas por Laban, dentre outras abordagens que lhes foram apresentadas brevemente com o intuito de ampliar a compreensão desses adolescentes sobre o campo da dança, torná-los leitores mais atentos às sutilezas do texto e especialmente fazê-los perceber que essas linguagens podem se fazer vivas neles, protagonistas do processo em questão.

No segundo capítulo trazemos alguns apontamentos acerca da dança contemporânea, além de nos aprofundamos na análise das figuras de linguagem e seu potencial em revelar-se para além do escrito, desdobrando-se em movimentos conduzidos pelos conhecimentos prévios dos discentes. Nesse ponto da pesquisa, percebemos que ao irem se apropriando dos conteúdos propostos a confiança dos alunos em si e no outro ia aumentando, propiciando uma entrega maior ao fazer criativo.

Tendo sido apresentados a novos saberes, começamos o terceiro capítulo fazendo uma avaliação sobre o que foi experienciado, a partir das colocações feitas pelos alunos participantes. Damos continuidade à pesquisa por meio da elaboração de uma composição resultante das trocas de conhecimentos ocorridas durante todo o percurso da investigação. Aqui falaremos sobre as principais motivações para as escolhas que configuram a dramaturgia da cena, como figurino, música, gestual e tema.

---

<sup>3</sup> As ações corporais fazem parte de uma das pontas da estrela labaniana, são doze unidades de ações que tornam didática a “compreensão de como se estruturam as frases da movimentação humana, seja no contexto do cotidiano, seja na arte. São estas ações que construirão vocabulários de movimentos e estruturas dançantes, e na *Labanotation*, elas são reconhecidas por símbolos” (LOBO; NAVAS, 2007, p. 150).

Nos três capítulos que compõem o trabalho apontamos as etapas de seu desenvolvimento, referentes ao Método Recepcional mencionado anteriormente. O capítulo um é voltado para a Determinação e Atendimento do Horizonte de Expectativas; o segundo se volta para a descrição e reflexão acerca do diálogo dança e literatura, tratando-se da Ruptura do Horizonte de Expectativas; o terceiro capítulo analisa as duas etapas anteriores e foca na composição, gerada a partir dos elementos que foram sendo trabalhados desde o primeiro laboratório. Além de explicitar a construção das etapas, trazemos ao longo de todo trabalho autores que discutem temas relevantes para a investigação, enriquecendo e expandindo nossa compreensão sobre como fazer arte, sobretudo, na escola.

# O CENÁRIO



Foto 1: iniciando o laboratório com momento de sensibilização.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Antes de darmos continuidade, vamos entender um pouco mais sobre o contexto no qual o trabalho se insere. A pesquisa em questão foi realizada com alunos do ensino médio, de ambos os sexos, cuja faixa etária está em torno dos 15 aos 19 anos, estudantes da escola estadual Professor Varela Barca, situada na rua Serra do Botucatu, s/n, conjunto Soledade II, bairro Potengi, Natal, RN. A escolha por esta instituição foi por saber que lá já funcionavam projetos, estando os alunos acostumados a frequentarem o colégio nos fins de semana. Como a escola funciona nos três turnos, os laboratórios de composição foram marcados para os sábados à tarde. O convite para participar da pesquisa foi feito inicialmente para o turno da manhã, já que a quantidade de participantes foi estipulada em torno de 20 pessoas, tendo em vista que a abordagem é de cunho qualitativo.

Com a permissão dos professores fui adentrando nas salas de aula, explicando sucintamente sobre a investigação e marcando já o primeiro encontro. A pergunta mais recorrente era sobre que tipo de dança iríamos trabalhar. Como precisaria de um tempo maior para falar da proposta que se encaixava no contexto da dança contemporânea e aquela ocasião não era a indicada, apenas respondia que a forma de dançar seria decidida pelo grupo, a partir do que cada um trouxesse de experiência. A resposta parecia não extinguir a dúvida, mas notava que os deixava animados, como que interessados em mostrar suas habilidades. Também explicava que não precisariam ter experiência com dança e que uns iam aprendendo com os outros no decorrer do processo, alguns alunos se encorajavam depois disso a colocarem seus nomes na lista que disponibilizei para que os interessados pudessem assinar e colocar dados de contato.

Fui bem recebida pela gestão da instituição, que disponibilizou o Projeto político-pedagógico (PPP) do Varela para que eu pudesse ter mais acesso às informações sobre aquele ambiente de ensino. Quanto à função deste documento a estudiosa Ilma Veiga nos diz que:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. (...) Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável,

compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (2002, p. 1).

Ao ler o PPP elaborado pela referida escola, pudemos perceber que a maioria de sua clientela é oriunda de classe média baixa, sendo importante, segundo o documento, a clareza quanto à função social da escola e compromisso com o homem que se quer formar, sobretudo quando se vive num país no qual as desigualdades são percebidas em diversos campos como o econômico, político e cultural (PPP, 2012, p. 9). Tanto as desigualdades quanto as diversidades trazem um leque de conhecimentos que podem nos favorecer enquanto seres que percebem e transformam o meio, a comunicação, seja verbal ou gestual, tende a ser mais profunda à medida que vamos interagindo com o outro, dessa forma, abre-se uma dialética onde transitam o eu e o outro, em que o outro me acrescenta e eu me expando para os demais.

O ambiente educativo deve, nesse sentido, favorecer o envolvimento entre seus agentes, porém, na opinião de Arlei Bernardo “Falta nas escolas um espaço onde se privilegie as emoções, uma educação voltada para a sensibilidade estética e artística, onde se possa desenvolver a criatividade e a imaginação, sem com isso, deixar de estimular o pensamento crítico” (2003, p. 32).

Assim, devemos valorizar as trocas entre áreas do saber no contexto da escola, pois se tomarmos como exemplo a pesquisa em questão, perceberemos que quando o corpo se reveste de poética ou a poesia toma corpo, fica claro que os conhecimentos estão apenas esperando o encaixe ideal para a retroalimentação do saber. Corroborando com esse pensamento, o PPP da instituição Varela Barca (2012), discorre na página 18:

Nesse contexto, as funções pedagógicas precisam ser estruturadas com base numa relação dialógica entre as diversas áreas do conhecimento, com a finalidade de estimular e favorecer a construção de novos saberes, partindo de questões significativas à realidade e as necessidades do educando, que é sujeito da relação didática.

Nossa pesquisa encontra-se inserida neste trânsito de saberes, permitindo que tanto o texto literário, quanto a cena dançada possam ser reelaborados pelos seus interlocutores. Nesse sentido, o pesquisador Hans Robert Jauss nos explica

que as novas percepções podem se dar a partir do horizonte de expectativas de cada um, seja reconhecendo experiências vividas ou ainda por “antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura” (1994 p. 52).

Vamos entender um pouco mais sobre a Estética da Recepção, na vertente defendida por Jauss e sobre a metodologia desenvolvida a partir de suas premissas, o Método Receptivo.

Primeiramente, precisamos estar cientes de que a forma como a obra de arte é recebida, seja ela um texto literário ou de cunho cênico, está condicionada às experiências de seu público. A hermenêutica literária, portanto, procura diferenciar dois modos de recepção:

(...) de um lado aclarar o processo atual em que se concretizam o efeito e o significado do texto para o leitor contemporâneo e, de outro, reconstruir o processo histórico pelo qual o texto é sempre recebido e interpretado diferentemente, por leitores de tempos diversos. A aplicação, portanto, deve ter por finalidade comparar o efeito atual de uma obra de arte com o desenvolvimento histórico de sua experiência e formar o juízo estético, com base nas duas instâncias de efeito e recepção (JAUSS, 2002, p. 69).

A concretização citada está relacionada à avaliação que o leitor/espectador faz da obra, com base na estética vigente no período em que ele está inserido. Alguns teóricos alemães da Escola de Constança creem que a recepção pode ser estudada esteticamente por se tratar de uma concretização pertinente à estrutura da obra, seja na sua produção ou no ato da leitura, o que dá margem para se discutir uma teoria de *estética da recepção*. A mesma toma forma a partir de considerações feitas por Hans Robert Jauss, em que ele critica a maneira tradicionalista com que a teoria literária tem abordado a história da literatura no âmbito do ensino. De acordo com essa teoria:

A recepção de um texto literário depende de vários fatores que colaboram para esse fim. O leitor, na Estética da Recepção, é considerado a partir de sua existência histórica. Durante a leitura, ele “concretiza” a obra literária, atribui-lhe significados que partem da experiência individual e das influências cultural, social e histórica do momento em que é recebida. Por essa razão, uma mesma obra não pode estabelecer o mesmo diálogo com o leitor do contexto de sua publicação e um leitor atual (SAGRILLO, 2007, p. 1005).

A forma como a obra de arte é recebida pelo leitor ou espectador, em se tratando da arte cênica, notadamente, depende de todo o contexto que envolve a situação, sendo importante considerar tanto os fatores externos quanto a condição psicológica e ainda os conhecimentos intelectuais do leitor/espectador. Outro fator importante a ser considerado é a formação de uma educação sensível, capaz de motivar a criticidade. Jacques Rancière, em seu livro *A partilha do sensível: estética e política*, nos faz pensar sobre a arte a partir de seu regime estético, contrapondo este a um regime representativo.

Estético, porque a identificação da arte, nele, não se faz mais por uma distinção no interior das maneiras de fazer, mas pela distinção de um modo de ser sensível próprio aos produtos da arte. A palavra 'estética' não remete a uma teoria da sensibilidade, do gosto ou do prazer dos amadores de arte. Remete, propriamente, ao modo de ser de seus objetos. No regime estético das artes, as coisas da arte são identificadas por pertencerem a um regime específico do sensível (2005, p. 33).

Notamos que a apreciação artística é influenciada por diversos fatores, assim, propiciar experiências estéticas aos alunos é de suma importância para a formação humana, função indispensável da escola que se quer fazedora de seres críticos, sensíveis e criativos. A maneira como a arte, em suas várias facetas, será inserida no ambiente educativo é deveras relevante, pois, dependendo da abordagem, ao invés de ampliar pode restringir as vivências de alunos que estão abertos às experiências que o fazer artístico pode proporcionar. O conhecimento dessa área não pode ser de forma alguma metódico, seria interessante que a apreciação, além de saberes específicos, estivesse voltada para o sensível, assim como é possível que sua criação tenha sido perpetrada por emoção rebuscada de ciência! A propósito desse equívoco na forma de conduzir o ensino da dança, a artista e educadora Isabel Marques nos traz sua visão quanto ao cenário que se apresenta:

A dança como sinônimo de repertório fixo e imutável e a educação como sinônimo de treino cristalizado e acrítico estão longe de serem totalmente banidos – ou até mesmo questionados – do meio social mais amplo. A crítica que se faz a esse binômio (repertório/treino) ainda está longe de alcançar em amplitude as academias de dança, os projetos sociais e governamentais, as escolas formais a até mesmo muitas companhias de dança. A expectativa do público, as crenças de professores e as práticas seculares de artistas na

construção dessa dança treinamento/repertório acirra um ciclo vicioso de difícil ruptura (2014, p. 10).

Tal postura diante da abordagem da dança, em especial na escola, pode tolher a criatividade do aluno, fazer com que compreenda essa arte como um fazer mecanicista e por vezes desestimulante. A apropriação dos movimentos como meio de expressão é um dos desejos da dança escolar, fazendo-os perceber cada gesto como fonte de múltiplos significados. Portanto, corroboramos com o pensamento de que:

(...) Não nos importa o movimento pelo movimento, o gesto apenas por objetivos físicos. Nos importa o movimento integrado com a participação da alma: um corpo liberto, expresso em gestos, desenhando emoções no espaço, esculpindo o ar de prazer (ANCHIETA *apud* CARBONERA; CARBONERA, 2008, p. 10).

É difícil falar em arte, sobretudo quando esta se faz em nosso próprio corpo, sem associar ao prazer, assim, trazemos algumas colocações acerca deste estado. Começemos com Sigmund Freud que relaciona prazer e desprazer a um processo de excitação:

[...] relacionamos prazer e desprazer com a quantidade de excitação presente na vida psíquica – quantidade que de alguma maneira não está presa [energia que flui livremente, que não está aprisionada a uma representação] – de modo que nessa relação o desprazer corresponderia a um aumento, e o prazer, a uma diminuição dessa quantidade (FREUD *apud* INADA 2009, p. 62).

Do exposto podemos inferir que aprendemos mais quando o saber é estimulante, quando estamos vivenciando algo que nos atrai nossa assimilação é muito maior, ficamos mais atentos, mais excitados, como disse Freud. A arte sem prazer não passará, dessa forma, de mera observação despreziosa ou de leitura decodificada.

Aristóteles também se posiciona quanto ao tema, nas palavras desse filósofo:

[...] aqueles que exercem sua atividade com prazer, a exercem com mais discernimento (*krinousi*) e exatidão (*exakribousin*). Assim, aqueles que encontram prazer em se exercerem na geometria, tornam-se geômetras melhores, e eles compreendem melhor seus vários problemas; e similarmente os que amam a música, a arquitetura ou as outras artes praticam (*epididoasin*) nas obras que



lhes são próprias por encontrarem prazer (*Korontes Outôî*) (apud AGGIO, 2011, p. 96).

Notamos que o prazer tem sido motivo de reflexões por estar associado a um fim maior pleiteado pelo homem desde os primórdios, a felicidade. Independente do que seja a felicidade para cada um, podemos compreender o prazer como algo que não significa necessariamente relaxamento, descontração, como pode nos remeter essa palavra num primeiro momento. O prazer pode vir acompanhado de muita luta, desgaste, ser exatamente o resultado de aflições e incertezas. Talvez encontremos prazer na tessitura com as palavras, como os poetas; no desgaste de ensaios repetitivos, como fazem alguns dançarinos; nas aflições cotidianas das tentativas de partilhar conhecimentos, como ocorre com os professores; ou ainda, nas incertezas da vida, pelas quais todos passamos. Parece ser o desafio a que nos propomos que dimensiona o prazer que teremos. Assim, é pertinente que o prazer se faça presente na pesquisa, para que nas horas de dificuldades ela não se torne um fardo, mas um desafio.

Associando esse prazer que envolve autor, texto e leitor, Jauss (2002, p.102) nos fala da experiência estética a partir de três categorias: *poiesis*, *katharsis* e *aisthesis*, resumindo as colocações feitas sobre estas na seguinte tese:

(...) a conduta de prazer estético, que é ao mesmo tempo liberado de e liberado para realiza-se por meio de três funções: para a consciência produtora, pela criação do mundo como sua própria obra (*poiesis*); para a consciência receptora, pela possibilidade de renovar a sua percepção, tanto na realidade externa quanto da interna (*aisthesis*); e, por fim, para que experiência subjetiva, se transforme em inter-subjetiva, pela anuência ao juízo exigida pela obra, ou pela identificação com normas de ação predeterminadas e a serem explicitadas (grifo do autor).

Observemos que na *poiesis* o prazer se dá pela interação com o texto, como se o leitor fosse co-autor do processo de escrita. Essa relação pode ser pensada também na dança, quando os espetáculos propõem a interação com o público, passando este a fazer, literalmente, parte da obra. Já a *aisthesis* está relacionada à experiência estética do leitor com a obra, ao que o texto (ou, pensando no paralelo anterior: a cena) causa neste sujeito/espectador. Quanto à *katharsis*, o autor supracitado esclarece que:

(...) corresponde tanto à tarefa prática das artes como função social – isto é, servir de mediadora, inauguradora e legitimadora de normas de ação -, quanto a determinação ideal de toda arte autônoma: libertar o espectador dos interesses práticos e das implicações de seu cotidiano, a fim de levá-lo, através do prazer de si no prazer do outro, para a liberdade estética de sua capacidade de julgar (2002, p. 101).

Ressaltemos que independente da relação existente entre essas funções, para que a comunicação literária conserve o “caráter de uma experiência estética”, é preciso que esteja presente o fator prazer (JAUSS, 2002, p. 102). Dessa forma, destaca-se a importância de levar aos alunos a literatura, assim como a arte da dança, de maneira que os instigue, os comova, tornando-os mais competentes para a leitura do mundo, do outro e de si, tendo no Método Recepcional um meio pertinente de desenvolver potenciais tanto de leitura e interpretação quanto de maior consciência corporal e de interação. Nesse sentido, os textos literários e gestuais não estão estanques, mas são sempre atualizados, vivificados a cada novo olhar sobre eles, como enfatiza a escritora Regina Zilberman, referindo-se às implicações entre leitor e texto:

A relação dialógica entre o leitor e o texto – este é o fato primordial da história da literatura, e não o rol elaborado depois de concluídos os eventos artísticos de um período. A possibilidade de uma obra se atualizar como resultado da leitura é o sintoma de que está viva, porém, como as leituras diferem a cada época, a obra mostra-se mutável, contrária à sua fixação numa essência sempre igual e alheia ao tempo (ZILBERMAN, 1989, p. 33).

Assim como o texto escrito, o vocabulário gestual da dança também sofre transformações nos corpos de seus intérpretes. Temos notado que ao longo do tempo as concepções acerca dessa arte foram mudando, tanto que hoje ela figura como disciplina dentro das instituições de ensino, desde a educação básica. Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem o desejo de que por intermédio dessa arte os alunos possam estar mais aptos a “Construir uma relação de cooperação, respeito, diálogo e valorização das diversas escolhas e possibilidades de interpretação e de criação em dança que ocorrem em sala de aula e na sociedade (BRASIL, 1998, p. 74)”. Entendemos que o fazer da dança contemporânea possibilita a articulação com áreas e recursos que ampliam a compreensão quanto a esta área e os saberes que se agregam a ela.

O desafio é tentar compartilhar com os alunos conhecimentos que nos cheguem pelo viés do prazer, tanto quanto possível, de forma que queiramos mais! Quanto à distinção entre o prazer cotidiano e aquele provocado pela apreciação estética, Jauss em seu livro *A literatura e o leitor: textos da estética da recepção* nos diz que:

(...) Enquanto o eu se satisfaz no prazer elementar, e este, enquanto dura, é auto-suficiente e sem relação com a vida restante, o prazer estético exige um momento adicional, ou seja, uma tomada de posição, que exclui a existência do objeto e, deste modo, o converte em objeto estético (2002, p. 96).

Tentando fundir saberes que transitassem nos corpos pelo viés do prazer, propomo-nos levar aos alunos o texto literário e a dança contemporânea, nos arriscando propositadamente, como quem vai à montanha russa para sentir o sabor do medo, já pensando no algodão doce que vai se dar depois, quando estiver rindo, com orgulho de sua coragem insana! Isso porque a literatura, assim como a dança contemporânea, precisam ser vivenciados com uma entrega e apuro dos sentidos que nem todos estão dispostos ou preparados para absorver! O novo às vezes assusta ou incomoda, mas mesmo que o não habitual gere um estranhamento, essa inquietude pode possibilitar a abertura para novos saberes, como nos menciona as autoras Bordini e Aguiar discorrendo acerca da atitude de receptividade do leitor frente ao texto:

Se a obra corrobora o sistema de valores e normas do leitor, o horizonte de expectativas desse permanece inalterado e sua posição psicológica é de conforto. Não admira que a literatura de massas, pré-fabricada para satisfazer a concepção que o leitor tem de mundo dentro de uma certa classe social, alcance altos níveis de aceitabilidade. Por outro lado, obras literárias que desafiam a compreensão, por se afastarem do que é esperado e admissível pelo leitor, frequentemente o repelem, ao exigirem um esforço de interação demasiado conflitivo com seu sistema de referências vitais. Todavia, a obra emancipatória perdura mais no tempo do que a conformadora, devendo haver uma justificação para o investimento de energias psíquicas na comunicação que estabelece com o sujeito. Diante de um texto que se distancia de seu horizonte de expectativas, o leitor, além de responder aos desafios por mera curiosidade ante o novo, precisa adotar uma postura de disponibilidade, permitindo à obra que atue sobre seu esquema de expectativas através das estratégias textuais intencionadas para veiculação de novas convenções (1993, p. 84).

Também a dança contemporânea traz esse gosto pela descoberta, um convite ao inesperado, nas palavras de Louppe (2012, p. 369) “Todo o movimento é uma memória de corpo e passa por duas formas complementares: o que está inscrito e o que se abre ao desconhecido de um momento de experiência”. Propor uma investigação de movimentos para o público adolescente, que está também num processo de descoberta do próprio condutor da dança, o corpo, nos pareceu instigante e desafiador! Instigante pelas múltiplas possibilidades que poderiam surgir e desafiador por não saber como a proposta da pesquisa seria recebida naquele grupo específico, já que o conhecimento superficial dessa proposta de dança pode provocar certo preconceito, dependendo das abordagens feitas pela mídia e do despreparo do público para assimilar certas propostas artísticas. Ressaltando características desse modo de fazer dança, a pesquisadora em teatro Jussara Xavier em seu artigo “*O que é dança contemporânea?*” diz que:

A dança aqui compreendida como contemporânea tem vida na experiência e, sobretudo, existe no acontecimento. Está na ordem de um fazer que produz efeitos de estranhamento em relação ao familiar, da ação que gera deslocamentos, que suscita desvios, que provoca a percepção. O acontecimento é vibração que reside na contemporaneidade. Assim, a dança contemporânea enquanto acontecimento oferece uma experiência em que a vida é intensificada, é transformada num tempo e espaço que lhe são únicos. Arte suspensa, sem começo, meio e fim, num tempo em que passado, presente e futuro se atravessam. Pensar a dança contemporânea como experiência e acontecimento é tomar distância de qualquer cálculo ou modelo. Pois tal dança não brota da aplicação de uma fórmula, receita ou lei qualquer, mas inventa-se como imprevisto que nos alcança e transforma, num jogo intenso de completude e sentido que contrasta a insuficiência de qualquer tradução e explicação verbal (2011, p.10).

Sabemos que para compreender ou vivenciar esse modo expressivo de dançar é necessário uma disponibilidade que, por vezes, só encontramos nos jovens quando esses passam a ter confiança em si e no grupo com o qual divide suas experiências. Contudo, numa época em que a fusão das informações está intrínseca à formação do homem, vivenciar esse diálogo de saberes nas artes é mais que natural. O que parece chamar atenção nesse contexto é a ousadia com que as experimentações são conduzidas, chocando por vezes certos perfis mais tradicionalistas. Retomemos novamente a pesquisadora Laurence Louppe,

acrescentando seu ponto de vista quanto à maneira de se encarar a dança contemporânea:

Primeiro, a ideia de avaliação (tão importante na nossa cultura de *peritos*) é alheia às dinâmicas da dança contemporânea. Significará isto que é impensável uma abordagem qualitativa deste domínio? Claro que não. Uma obra, uma linguagem, um movimento são para serem apreciados, na medida em que questionam, enriquecem e perturbam. Para que se alcance essa finalidade, é necessário coerência, compromisso e um domínio muito grande dos processos (2012, p. 40, grifo da autora).

Dessa forma, dança e literatura como campos de conhecimento, podem provocar esse ressignificar do texto escrito e do texto dançado, entendendo esses fazeres como processos, percursos que nos guiam na descoberta de nós no mundo.

Vejamos como procedemos para obtermos um panorama daquele público e pensarmos como inserir os elementos necessários as experimentações, visando aguçar e ampliar saberes de dança e literatura que certamente se interligam com saberes de outros campos do conhecimento.

Começamos nosso primeiro encontro com uma conversa, quando foram esclarecidas dúvidas dos alunos quanto ao que se pretendia vivenciar com eles. Nessa ocasião aproveitamos para explicar o que era uma pesquisa científica, qual a diferença entre a formação de um grupo de dança ocasional e um grupo de pesquisa em dança. Alguns ouviam curiosos, especialmente quando havia referência ao que se fazia na universidade e como nos aprofundamos nos estudos à medida que vamos fazendo as pós-graduações. Outros apenas se preocupavam em saber que ritmo seria explorado ou como seria a coreografia. Muitos alunos vieram no início, oscilando entre 12 à 16, mas esse número foi diminuindo quando perceberam que nos laboratórios não iriam ficar ensaiando passos, era bem diferente do que eles estavam habituados, estando no fim da pesquisa com 5 alunos. Ressaltamos nossa tentativa de procuramos respeitar os limites de cada um, deixando-os à vontade para decidirem até que ponto gostariam de contribuir com a investigação. Enfatizamos sempre a seriedade do trabalho de pesquisa, buscando instigar aqueles que se desafiavam a enfrentar o novo.

Num clima de descontração, fomos explanando brevemente as etapas da pesquisa em questão e os objetivos que se desejava alcançar, assim como a relação que estabeleceríamos entre a dança e a literatura. Contudo, os elementos

centrais da pesquisa eram os próprios agentes e os desdobramentos desta é o cerne desta escrita.

Sabendo que nossa investigação foi pautada nas etapas do Método Recepcional, este pensado a partir da Estética da Recepção, fiquemos com a afirmação de Campos, que esclarece um pouco mais sobre esta prática de ensino:

O método recepcional é contrário às tradicionais teorias dominantes, uma vez que o ponto de vista do leitor é fator imprescindível, e defende a ideia do relativismo histórico e cultural, que se apoia na mutabilidade do objeto, assim como da obra literária dentro de um processo histórico. Trata-se, portanto, de um método eminentemente social, pois há uma constante interação das pessoas envolvidas, considerando-as sujeitos da História. A obra literária é uma estrutura linguístico-imaginária, constituída por pontos de indeterminação e de esquemas de impressões sensoriais, que – no ato da criação ou leitura – serão preenchidos e atualizados, transformando o trabalho artístico do criador em objeto estético do leitor. Estamos diante, portanto, de um ato de comunicação entre escritor-obra-leitor (2006, p. 42).

Desenvolvido pelas pesquisadoras Bordini e Aguiar (1993), o Método foi pensado para ser executado em cinco etapas: Determinação do horizonte de expectativas, Atendimento do horizonte de expectativas, Ruptura do horizonte de expectativas, Questionamento do horizonte de expectativas e Ampliação do horizonte de expectativas. Em nossa pesquisa, procuramos atender cada etapa contemplando as áreas que estão em diálogo, ou seja, dança e literatura, sabendo que em determinados momentos da investigação uma área vai estar mais em foco que a outra, não associando isso a ideia de importância de uma área em detrimento da outra, mas à adequação necessária às fases da pesquisa em questão.

#### DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: OS OLHARES

Na primeira etapa, analisamos o horizonte de expectativas do grupo por meio de observação, conversas, questionário de sondagem, além de disponibilizar para cada membro um Diário de anotações, para que pudessem registrar suas impressões durante todo o processo. Nas palavras das pesquisadoras que elaboraram esse esquema didático:

Esse horizonte de expectativas conterá os valores prezados pelos alunos, em termos de crenças, modismos, estilos de vida, preferências quanto a trabalho e lazer, preconceitos de ordem moral ou social e interesses específicos da área de leitura (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 88).

Com o desejo de obtermos mais informações sobre o perfil dos componentes daquele grupo, aplicamos então um questionário. Sendo este um tanto extenso e por eles terem demonstrado não gostarem muito de escrever, resolvemos que responderiam em dois encontros, em momentos reservados para isso. Assim, acreditamos que discorreriam melhor sobre o que estava sendo perguntando.

No questionário (APÊNDICE A), indagamos sobre alguns dados pessoais, o contexto escolar, qual a relação deles com dança e música, interesses quanto à leitura e escrita, aspectos da personalidade, projeções para o futuro e experiências marcantes.

Nove pessoas responderam, com idades entre 15 e 19 anos, sendo sete mulheres e dois homens. Destes, apenas uma aluna declarou que trabalhava e quanto às profissões que seus pais exerciam, foram citadas: mães (professora, enfermeira, cozinheira, camareira, depiladora); pais (agricultor, eletricista, taxista, vendedor, pedreiro), três alunos não declararam a profissão do pai e um escreveu que não sabia. Um aluno não declarou a profissão da mãe, um disse que sua mãe estava desempregada e outro escreveu que a mãe era aposentada.

Quanto à escola, foram citados como pontos positivos pelos alunos a interação com os colegas, os professores, as aulas de vôlei e a limpeza. Os pontos negativos enfatizados foram a estrutura física, a desorganização e a falta de professores. Dos alunos entrevistados, seis nunca haviam repetido de ano e três já tinham repetido duas vezes.

No que concerne o campo da dança, apenas duas alunas alegaram nunca terem participado de nenhum grupo, os demais disseram ter participado de grupos de dança na escola, igreja e academia. Para ouvir, o público mostrou-se bem eclético, sendo citados forró, internacional, MPB, *pop*, eletrônica, *rock* e *rap*.

Quando perguntados o que entendiam por dança, três alunos não souberam responder, já na maior parte das respostas dos demais houve menção ao fator expressividade, como no caso da aluna Eloizi Nunes: “*Que é um modo de se expressar o que se ouvi e senti*” ou da estudante Sara Bianca: “*uma arte para*

*expressar através de gestos*". Apesar da associação da dança com a música ainda está muito presente, o que é bem compreensível, especialmente para o público jovem, que muitas vezes usa a música como meio para demonstrar sua atitude perante a vida, notamos a compreensão da dança como arte, como movimento que está em função de um sentir. Mesmo que tal percepção não tenha vindo a partir de uma experiência mais consistente, notar esse olhar com relação à dança já nos estimula no sentido de apresentar aos alunos possibilidades de um conhecimento mais substancial com seus corpos a partir da poesia, da dança, dos sentidos. Também questionamos quanto a apreciação de espetáculos de dança e só dois alunos disseram ter assistido alguma apresentação durante suas vidas, sendo citados Quebra nozes e o balé do Bolshoi. Em relação aos estilos que mais apreciavam para ver ou dançar, foram citados por eles "balé clássico, *pop*, *axé*, *funk*, música eletrônica, *break* e *swingueira*". Focamos então no que sabiam sobre Dança Contemporânea, cinco das respostas foram que não sabiam praticamente nada, os demais escreveram:

- Acho que é basicamente a inspiração em algo. (Danielle Dellis);
- É uma dança que demonstra expressões. (Matheus Silva);
- É uma dança de sentimentos. (Eloizi Nunes);
- Não sei muita coisa, mas é a dança que mais me atrai. (Nathalia Alyce).

As respostas revelam que mesmo não sabendo discorrer sobre a dança perguntada, a essência de como ela deve ser experimentada está incorporada na mente desses alunos. É natural a dificuldade de colocar em palavras os sentidos que a dança nos traz, no caso da dança contemporânea, os caminhos para se chegar ao espectador podem ser muitos, a pesquisadora Lia Robatto nos fala dessa conexão que pode existir entre o apreciar e o sentir do movimento expressivo:

Uma pessoa que se ver refletida nos movimentos de um dançarino pode ser despertada para sentimentos arquetípicos da sua condição humana, identificando-se com expressões diversas que podem variar desde a mais sutil gama de sensibilidade sensorial até a mais vigorosa agilidade corporal, da angústia de um confinamento à liberdade espacial, da fragilidade e insegurança à harmonia e coordenação de movimentos, da estranheza à beleza física, etc... (1994, p. 36).



Assim como o texto literário, o texto dançado pode não fazer sentido em dado momento para determinado leitor/espectador, mas ser bastante significativo em um tempo futuro, essas inconstâncias estão subordinadas às vivências desse receptor.

Continuamos então nossa investigação perguntando o que eles achavam de criarmos juntos uma coreografia. Com exceção de uma menina que disse não saber trabalhar em grupo, todos os outros demonstraram gostar da ideia. Nesse momento precisei dizer que nosso objetivo não era simplesmente criar uma composição, mas a partir das vivências nos laboratórios irmos encontrando meios de fazermos nossa própria dança, sendo esta mais uma parte do processo e não um fim para ser alcançado. Trazendo novamente Robatto (1994), observemos o que ela nos esclarece com relação à originalidade de cada obra e seu caráter de constante renovação:

As Danças Contemporâneas, participantes que são de um processo em constante renovação, não podem ser amarradas em conceitos estáticos de uma estética com estilo formal, passos e posições corporais determinadas. Cada símbolo gestual ou movimento puro que surge é criado para apenas aquela determinada obra coreográfica e, pelo fato de ser único e original, terá, fatalmente, uma denominação inventada, de uso restrito ao trabalho em processo. Um seu eventual reaparecimento em outras circunstâncias, conforme o seu novo significado, poderá vir a ter até mesmo uma denominação diversa (p. 25).

Mesmo após ter tentado mostrar que dança não se limita à realização de uma composição formada por partituras de movimentos preestabelecidos, senti que minha explicação pareceu vaga para eles, pois estavam habituados a ensaiarem passos com a finalidade de chegar num resultado coreográfico, não estavam entendendo como iriam funcionar os laboratórios, e nós instigamos a curiosidade do grupo para que viessem descobrir!

Voltamos então o questionário para o campo literário, três alunos disseram que não gostavam dessa disciplina na escola e que nem lembravam o que já haviam estudado nela, uma outra aluna declarou que não conhecia tal matéria! Dos demais, três disseram que gostavam e dois que responderam que tinham apenas um pouco de afinidade. Quanto aos conteúdos que mais tinham gostado de ver na matéria, falaram de conhecer grandes autores, estudar o gênero lírico, ler histórias que faziam pensar e o contato com o poema. Com referência a este último item, cinco alunos escreveram que gostavam desse gênero e quatro que não lhes interessava.

Aliás, apenas dois dos nove alunos que responderam as perguntas declararam gostar de ler! Os tipos de leitura citados foram: romântica, ficção, histórias em quadrinhos, suspense, ficção científica, terror e histórias baseadas em fatos reais. Quando perguntados sobre algum livro que tinham gostado, citaram: *Ninguém é de ninguém* (Zibia Gasparetto), *Marley e Eu* (John Grogan), *Amanhecer* (Stephenie Meyer), *Sonhos de uma noite de verão* (William Shakespeare); *A culpa é das estrelas* (John Green), *Anjos e demônios* (Dan Brown), *O código da Vinci* (Dan Brown), *A mala de Hana* (Karen Levine) e *O jovem templário* (Michael Spradlin). A partir do exposto, conseguimos ter uma ideia do gosto literário dos estudantes em questão, assim como perceber certas lacunas que podem influenciar o desenrolar da pesquisa.

Especificamos um conteúdo do campo literário, por ser este foco de nosso trabalho, questionando os discentes sobre seus conhecimentos acerca das figuras de linguagem. Dois alunos escreveram que não lembravam se já tinham estudado esse assunto, outros dois disseram nunca terem visto nada sobre o conteúdo e o restante, apesar de declararem já terem visto o assunto, não souberam explicar do que se tratava nem citar algum exemplo de uma figura de linguagem. Esse panorama nos deixou um tanto apreensivas, já que sabíamos da necessidade desses alunos saberem mais sobre esse conteúdo para que as experimentações que tínhamos em mente pudessem acontecer de forma produtiva. Contudo, nosso desejo era introduzir esse conhecimento da forma mais significativa possível, dialogando com a dança em um compasso que não se percebesse nitidamente onde começava uma área, onde terminava a outra, no limiar da percepção, no trânsito dos saberes. Para começar a inseri-los numa compreensão de trabalho conjunto, perguntamos se eles achavam que dança e literatura combinavam. Com exceção de um aluno que não expôs seu ponto de vista, todos os demais concordaram que ambas as áreas se relacionavam, uma aluna registrou assim seu pensamento: “Acho que sim, existem pessoas que colocam suas emoções no texto, do mesmo jeito é com a dança.” (Letícia Ewellyn).

Continuamos perguntando sobre seus hábitos e personalidade, com o propósito de conhecer mais o perfil daqueles agentes e logramos êxito na primeira etapa do Método. Dos nove entrevistados, cinco se disseram tímidos, especialmente quando estão sendo observados. Quando perguntamos o que gostavam de fazer nas horas vagas as respostas giraram em torno de dormir, ouvir música, dançar e

conversar com os amigos. No quesito profissão, as respostas foram bem diversas, alguns citaram mais de uma área de interesse, sendo mencionadas: antropologia, biologia, dança, educação física, direito, fisioterapia, administração, pediatria e nutrição.

Resolvemos saber mais sobre a percepção corporal do grupo e ao serem perguntados se gostavam de seus corpos, cinco alunos disseram que sim, um respondeu que não, uma aluna disse que mais ou menos e um aluno não emitiu comentário. Com relação ao que mudariam neles, citaram a cor dos olhos, diminuir o quadril, afinar a cintura e aumentar os glúteos. No entanto, praticamente todos defenderam que não existe um corpo ideal para dançar, o que devia ser levado em conta, na opinião deles, era o interesse pela dança. Apenas um aluno não respondeu a essa pergunta e uma aluna argumentou que para dançar era preciso “um corpo em forma” (Danielle Delles).

Outro ponto foi sobre o ensino de dança nas escolas, quisemos saber se eles concordavam ou não. Sete alunos disseram que sim, um respondeu que não e um se omitiu. Fizemos a pergunta “O que você não sabia e aprendeu nas aulas do grupo de dança?”, pois quando o questionário foi aplicado os laboratórios de composição já haviam começado. Algumas respostas obtidas foram:

- Expressar algum sentimento no movimento do seu corpo. (Danielle Delles);
- Alguns nomes de partes do corpo, alguns novos movimentos e alongamentos e a interagir mais com as pessoas. (Nathalia Alyce);
- Que por trás da dança existe uma grande teoria. (Eloizi Nunes);
- Que a dança pode melhorar sua concentração, melhorar a postura e pode perder mais a vergonha e ter confiança. (Viviane Tavares).

Prosseguimos perguntando se eles achavam que a dança poderia melhorar nossa vida. Todos responderam que sim, usando argumentos como: ela nos deixa mais alegres, mais vivos, melhora a saúde e o humor, é uma forma de nos expressarmos e ficarmos mais leves, a vida fica melhor em todos os sentidos, ela liberta nossos corações e mentes, melhora tudo. A indagação seguinte foi: “Você acha que todos podem dançar?” Por unanimidade, concordaram que sim, vejamos algumas colocações:

- Sim, não precisa ser gordo nem magro, alto ou baixo, pra poder dançar. (Denize Hanielly);

- Sim, porque pra dançar não tem tamanho nem idade. (Eloizi Nunes);
- Qualquer pessoa pode dançar, basta querer. Seja através dos braços, das pernas, ou de um único movimento. (Nathalia Alyce);
- Sim, mesmo num balançar de dedos. (Danielle Delles).

Apesar de percebermos nas respostas um amadurecimento com relação ao fazer da dança, quatro alunos declararam que o mais difícil era decorar a coreografia, deixando evidenciar a visão dessa expressão artística apenas como a execução de passos pré-estabelecidos, forma de perceber a dança ainda muito em voga na contemporaneidade. Outros três alunos destacaram a dificuldade de se concentrar, o fato de estar sendo observado e o nervosismo. Dois alunos não se posicionaram.

Dos nove entrevistados, cinco disseram já ter sofrido algum tipo de preconceito. Fizemos perguntas sobre decepções e sonhos para sabermos mais da história de vida daqueles jovens, porém, as respostas foram bastante sucintas. Finalizamos pedindo que comentassem sobre como estava sendo a experiência em participar daquele grupo. Três alunos não se posicionaram, os demais disseram estar gostando, a estudante Viviane Tavares respondeu: “Tá sendo ótimo, estou gostando muito, nunca participei de um grupo assim e estou aprendendo muito”. Já a integrante Danielle Delles, assim escreveu: “Minha experiência está sendo ótima, porque para mim não é só falar para minha mãe: mãe, vou ali para a dança, é tipo: mãe, vou dançar, vou me encontrar com pessoas que me entendem e fazer o que eu gosto”.

Considerando as respostas dadas, fica evidente a afinidade deles com a dança e também a visão desta como arte que pode ser desfrutada por todos, apesar do pouco aprofundamento na área e do quase desconhecimento sobre o estilo Dança Contemporânea. O enlace entre dança e literatura também surtiu bastante estranhamento e curiosidade, e no tocante ao contexto da leitura literária e escrita, notamos um interesse muito comedido. Nosso intuito foi, contudo, satisfeito, conhecer melhor os alunos e traçar um perfil mais geral de seus interesses e opiniões acerca de questões relevantes para nossa pesquisa. Assim, as questões tratadas acima foram pontos que achamos relevantes explorar nesse trabalho, deixando transparecer que independente da época e da cultura, os adolescentes possuem características bastante semelhantes. Algumas advindas das transformações pelas quais seus corpos passam, outras motivadas por ideologias

presentes no contexto em que vivem. Estas mudanças e convicções podem ser expressas por meio da dança, mas nem sempre os jovens sabem como transpor sua subjetividade para a forma de movimento. A autora Miriam Dascal nos fala de sua experiência com a dança nessa fase, ressaltando seu desejo de ultrapassar o limite do automatismo:

Na adolescência, o que mais me inquietava era o desejo de realizar uma técnica em dança, que revelasse meu mundo e que abrisse espaços para expressar meus sentimentos, emoções, delírios e fantasias. Uma dança que não se apresentasse como um treino de determinada técnica imposta de 'fora para dentro', que acontecesse como um movimento de 'dentro para fora'. Essas palavras sintetizavam o meu entendimento e o meu desejo (2008, p. 20).

Claro que tais incômodos não ocorrem apenas com os adolescentes, no entanto, nessa faixa etária parecemos estar mais suscetíveis às inconstâncias, por isso recorreremos ainda a outro meio de registro, buscando enriquecer nossa compreensão sobre o universo individual e coletivo do grupo de alunos participantes de nossa pesquisa. Entregamos para cada aluno um caderno, que eles iriam usar como Diário de Bordo, com a finalidade específica de relatar suas experiências no trajeto da investigação. Um uso mais direcionado, em detrimento daqueles de cunho intimista usados pelas gerações passadas. Hoje as "confissões" estão mais para declarações, já que o uso de diários com cadeados foram substituídos pelo *facebook*, mais um marco da identidade do jovem de nosso tempo, midiático, curioso e contestador, em sua grande maioria.

Hess e Weigand (2000), nos fala da importância desse instrumento para a investigação científica:

(...) a construção de um diário é uma prática antiga, uma forma de coleta de dados, que se utiliza para agrupar, no dia-a-dia, registros e reflexões sobre experiências (vivido), as ideias que ocorrem (concebido), os encontros, as observações (percebido).

Quando se produz uma escrita diária, com o objetivo de construção de conhecimento científico, nos referimos então, ao diário de campo ou diário de pesquisa. O objetivo dessa forma de diário, que se dá em torno de uma investigação, é a realização de registros, pelo pesquisador, de suas hipóteses e achados (*apud* SILVEIRA; ALVES; AXT, 2008, p. 6).

Na pesquisa em questão, cada aluno recebeu um caderno para fazer os registros ao final de cada laboratório e em casa quando sentissem vontade de relatar suas impressões. Sugerimos que personalizassem o diário de bordo, acreditando que isso traria um vínculo maior com o objeto, levando-os a ter mais zelo e afetividade pelo diário! Porém, a proposta não logrou êxito naquele grupo. Apenas uma aluna personalizou seu Diário, outros trouxeram da mesma forma, uma aluna declarou logo que não iria modificar nada, alguns até esqueceram de trazer o caderno no laboratório seguinte! E durante toda a pesquisa notamos que pedir que fizessem algo em casa não dava muito certo, principalmente quando dizia respeito a pesquisar algum texto, alegavam estarem ocupados com outras atividades como a participação em oficinas oferecidas na escola, academia, trabalhos escolares ou ajudando nos afazeres domésticos. Percebemos que só quando estavam com tempo livre se dedicavam a algo da pesquisa, o que foi um tanto frustrante, mas sabíamos que pesquisar não era satisfazer nossas convicções, mas descobrir como funciona de fato um meio e observar se ocorrem modificações quando submetido a determinadas situações, com isso ampliando nossa compreensão do todo.

Logo nas primeiras aulas inserimos práticas de consciência corporal. Pretendíamos fazer essa abordagem mais adiante com eles, contudo, como não tinham essa vivência achamos importante abordar logo, visto que a percepção corporal requer tempo para ser aguçada e quanto mais cedo começássemos a trabalhar esse conhecimento maiores seriam as descobertas e benefícios que poderiam adquirir. Apesar de nosso tempo de pesquisa ser curto para que obtivéssemos efeitos consistentes, intencionamos instigá-los a uma busca posterior, partindo da experiência de uma entrega cada vez maior durante o processo. Portanto, a consciência corporal, entendida como “a percepção que o ser humano possui de sua realidade existencial como corpo em movimento<sup>4</sup>”, perpassou todas as etapas do método, entendendo que estas, na nossa investigação, não estão estanques, mas têm seus limites flexíveis às necessidades do grupo, mantendo-se, no entanto, as distinções próprias de cada etapa, não descaracterizando a metodologia desenvolvida pelas pesquisadoras Aguiar e Bordini, e sim recorrendo a uma adequação às áreas em estudo.

---

<sup>4</sup> Conceito extraído de material elaborado pela professora Terezinha Petrucia da Nóbrega, intitulado Consciência Corporal, utilizado no curso superior de Educação Física, na modalidade à distância, pela UFRN (2014, p. 16).

## ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: APROXIMAÇÃO...

Começando a compreender melhor o perfil daquele grupo de alunos, após a Determinação do horizonte de expectativas, elaboramos nossos encontros tentando enriquecer suas experiências, mas neste momento deixando-os dividir conosco suas preferências, tanto no que se refere à dança quanto à literatura, adentrando na segunda etapa, o Atendimento do horizonte de expectativas. Nessa etapa, as pesquisadoras acima citadas nos dizem que devemos

Proporcionar à classe experiências com os textos literários que satisfaçam as suas expectativas em dois sentidos. Primeiro, quanto ao objetivo, uma vez que os textos escolhidos para o trabalho em sala de aula serão aqueles que correspondem ao esperado. Segundo, quanto às estratégias de ensino, que deverão ser organizadas a partir de procedimentos conhecidos dos alunos e de seu agrado.

Na segunda alternativa, o professor precisa perceber os elementos temáticos ou estruturais que atraem a atenção e o prazer de seus alunos, buscando similares para os mesmos nas obras literárias de que dispõe (1993, p. 88).

Pensando nesse atendimento foi que pedimos para que os alunos pesquisassem e trouxessem no decorrer das aulas poemas que lhes tivessem tocado, assim como aderimos a sugestões quanto à condução dos laboratórios, mantendo, no entanto, um formato pré-estabelecido.

Iniciávamos nossos laboratórios, geralmente, propondo um momento de sensibilização no grupo. Nesta segunda etapa, separávamos um momento em que eles traziam propostas de música e dança para compartilharem conosco. Depois, seguíamos com atividades que estimulassem a percepção, a criatividade, a autonomia de movimentos, assim como o trabalho em equipe. Começamos, já nesse segundo momento do método, introduzindo uma perspectiva criativa para a dança, ou seja, elaborada a partir das vivências e partilhas dos componentes do grupo, aberta às possibilidades e, na perspectiva em questão, mostrando como poderíamos associá-la à literatura. No final conversávamos sobre as vivências trabalhadas, trazendo inquietações, dúvidas e sensações, para então eles relatarem suas impressões nos diários de bordo. Vamos ver com mais detalhes como trabalhamos com esses elementos.

Nos primeiros laboratórios, tentamos fazê-los se concentrar, parar para ouvirem o próprio corpo e o ambiente externo, mantendo os olhos fechados para que a percepção auditiva fosse maior. Para nossa surpresa, após algumas brincadeiras e relutâncias, especialmente em fechar os olhos, a concentração se deu e o silêncio se fez majestosamente presente. A partir de então fomos direcionando para uma leitura corporal<sup>5</sup>, prevalecendo o contato com o chão, o que causou outro estranhamento, pois não se sentiram confortáveis nesse tipo de exploração, talvez terem perdido aquela conexão que as crianças têm com o solo desde quando começam a engatinhar. Quanto a ficarem deitados e parados, não faziam objeções, porém, se pedíamos para executarem movimentos reclamavam do desconforto, sinal nítido da falta de intimidade com o nível baixo e que nós desejávamos mudar!



Foto 2: Momento de percepção corporal e escuta do ambiente, com olhos fechados.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

A professora e pesquisadora Patrícia Leal, em sua tese intitulada “*Amargo Perfume: a dança pelos sentidos*” - na qual discute processos criativos em dança

---

<sup>5</sup> A leitura corporal proposta tomou como base a Profilaxia do Movimento realizado no Método dança-educação física pelo professor Edson Claro. A intenção é aumentar a percepção interna e do pontos do corpo que têm ou não contato com o solo, propiciando benefícios como maior consciência corporal, prevenção de lesões e aumento do nível de concentração (CLARO, 1988, p. 189-192).



que tiveram como mola propulsora os sentidos, especialmente olfato e paladar - nos esclarece, quando fala da relação do corpo com a gravidade, que:

O movimento do corpo está condicionado à força da gravidade. Perceber a atração que esta força imprime no corpo em direção ao chão e a devida tensão necessária para manter as mais diversas posições do corpo é mais um aspecto relacionado à consciência corporal (2009, p. 42).

Assim sendo, achamos importante trazer para os alunos esse nível de consciência de si que muitas vezes passa despercebido devido à dinâmica do dia a dia. Aplicamos nesse momento conhecimentos trazidos pelo Método Dança-Educação Física, desenvolvido por Edson Claro<sup>6</sup> durante sua trajetória como dançarino e docente, vejamos como ele procedia em suas aulas:

Posição inicial: deitado no chão em decúbito dorsal, de preferência com olhos fechados e respiração normal. Esta estratégia aumenta o poder de percepção interna (interocepção) e o nível de percepção dos pontos do corpo que têm ou não contato com a superfície (propriocepção). Par facilitar a compreensão do exercício pode-se denominar as zonas de contato de 'ponto cheio' e as zonas de não contato de 'ponto vazio' (1988, p. 189).

Claro fazia a leitura dos pontos cheios e vazios no sentido céfalo-caudal (da cabeça para os pés) e próximo-distal (do tronco para as mãos), dizia ele estar respeitando as leis da maturação. Enfatizava também que sendo realizados no início da aula, estes exercícios estimulavam a concentração para as tarefas que se seguiam. Na continuidade, ensinava a maneira mais adequada para passar de decúbito dorsal à sentado, que seria rolando o corpo lateralmente e utilizando as alavancas (braços), como apoio (*ibid.*).

Depois de sentados, procedíamos nos nossos laboratórios de acordo com a proposta do dia, não achando necessário seguir toda a sequência proposta por Edson Claro, visto que tínhamos um tempo reduzido e atividades já pré-determinadas para realizar.

---

<sup>6</sup> Edson Claro foi bailarino e professor na UFRN, a partir de sua experiência aliou conhecimentos da dança e da educação física para criar o MDEF, Método Dança-Educação Física, na década de 1980. O princípio básico defendido é o respeito pelos limites do corpo, acrescentando a seus ensinamentos técnicas de consciência corporal como Eutonia e Biodança, além de conhecimentos de áreas como a fisiologia e psicologia, buscando unir saberes científicos e pedagógicos ao ensino da dança.

Para que começassem a perceber a ligação entre gesto e palavra, trouxe no nosso primeiro laboratório o poema *Desejos*, de Carlos Drummond de Andrade, A escolha se deu devido à abrangência de assuntos que o texto é capaz de suscitar, além da temática “desejo”, pertinente ao público adolescente.

Desejo à você...  
 Fruto do mato  
 Cheiro de jardim  
 Namoro no portão  
 Domingo sem chuva  
 Segunda sem mau humor  
 Sábado com seu amor  
 Filme do Carlitos  
 Chope com amigos  
 Crônica de Rubem Braga  
 Viver sem inimigos  
 Filme antigo na TV  
 Ter uma pessoa especial  
 E que ela goste de você  
 Música de Tom com letra de Chico  
 Frango caipira em pensão do interior  
 Ouvir uma palavra amável  
 Ter uma surpresa agradável  
 Ver a Banda passar  
 Noite de lua cheia  
 Rever uma velha amizade  
 Ter fé em Deus  
 Não ter que ouvir a palavra não  
 Nem nunca, nem jamais e adeus.  
 Rir como criança  
 Ouvir canto de passarinho.  
 Sarar de resfriado  
 Escrever um poema de Amor  
 Que nunca será rasgado  
 Formar um par ideal  
 Tomar banho de cachoeira  
 Pegar um bronzado legal  
 Aprender um nova canção  
 Esperar alguém na estação  
 Queijo com goiabada  
 Pôr-do-Sol na roça  
 Uma festa  
 Um violão  
 Uma seresta  
 Recordar um amor antigo  
 Ter um ombro sempre amigo  
 Bater palmas de alegria  
 Uma tarde amena  
 Calçar um velho chinelo  
 Sentar numa velha poltrona  
 Tocar violão para alguém  
 Ouvir a chuva no telhado

Vinho branco  
Bolero de Ravel  
E muito carinho meu<sup>7</sup>.

Fiz a primeira leitura em voz alta, depois, sentados em círculo, cada um foi lendo um verso, tanto para perderem a timidez como para perceberem nuances textuais provocadas por outras entonações de vozes. A importância da mediação entre texto poético e público pode ser percebida na fala que segue:

A atividade de leitura, no caso do poema, pode envolver tanto a leitura silenciosa, quanto a leitura oral, esta última de fundamental importância para que sejam evidenciadas características básicas do poema, como pausas, ritmo, entre outros. O professor pode iniciar com a leitura silenciosa e, em seguida, pedir para que um aluno, ou toda a turma, faça a leitura oral do poema (ALMEIDA; PEREIRA, 2012, p. 6).

Terminada a leitura, pedimos que se distribuíssem pelo espaço, caminhassem lentamente de olhos fechados enquanto eu lia pela terceira vez o texto. Agora, já mais familiarizados com aquele poema, cada um deveria fixar em suas mentes uma palavra que o tivesse tocado, começando a repeti-la de diversas maneiras: lenta, rápida, normal, pausadamente, em um tom baixo, alto, calmo, agressivo, enfim, experimentando a forma que desejassem!

Uma dinâmica aparentemente bem simples foi muito difícil para eles, parecia que a voz não saía, notamos imensa vergonha de se expressarem pela voz, bem diferente de quando estavam conversando informalmente no início do laboratório! Vimos a necessidade de trabalhar mais esse aspecto com eles, mas sem imposições para que não se sentissem pressionados. Seguimos sugerindo que repetissem a forma que mais tinham gostado de pronunciar a palavra escolhida, deixando o corpo ser impulsionado ao movimento pelo som da própria voz ou pela emissão dos demais. Estávamos tentando fazê-los compreender que o gesto pode nascer da palavra e reverberar por todo o corpo, uma vez que “as relações gestos-palavras se tecem em múltiplos níveis de sentido, de consciência e de ação”, segundo afirma Gil (2004, p. 179), referindo-se ao fazer da dança-teatro de Pina Bausch<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/NjM1MDI/>. Acesso em: 15/06/2016.

<sup>8</sup> Pina Bausch (1940-1968), foi bailarina e coreógrafa, nascida na Alemanha, seu trabalho era voltado para o teatro e a dança moderna, tendo destaque em suas obras os sentimentos humanos.

Os movimentos foram saindo muito timidamente, mas estávamos empolgadas por eles estarem aceitando a proposta, algo novo para eles, ademais era ainda nosso primeiro encontro! Ousamos pedindo que cada um mostrasse para os demais os movimentos que tinham surgido, eles aceitaram mostrar, porém, não conseguiam conciliar o movimento com a verbalização da palavra, o que de fato parece ser difícil até mesmo para profissionais da área, contudo, estávamos experimentando as capacidades e limitações daquele alunado.

Para que pudessem começar um entrosamento maior entre eles, foram formados grupos de maneira aleatória, com cerca de três pessoas. Cada grupo deveria estruturar uma pequena partitura a partir dos movimentos já criados pelos seus componentes. Essa parte foi bem complicada porque a maioria não conseguia entender nem mesmo a proposta, não se sentiam capazes, começaram a perceber como criar pode dar bastante trabalho. Alguns grupos quiseram apresentar, outros preferiram não se expor, sentimos que para uma parcela dos estudantes o que estavam fazendo não era dança, visto que a ideia de criar seus próprios passos não era familiar a eles. Tentamos mostrar que a dança como forma artística precisava expressar sentimentos, desejos que partiriam deles, de suas personalidades e vivências, contudo, como era uma maneira de pensar e construir que eles estavam ainda assimilando, sabíamos que só com as práticas haveria uma compreensão melhor desse jeito de fazer dança! Notamos expressões de decepção quanto ao que se esperava, mas eles não foram diretos em dizer, nos laboratórios seguintes alguns não vieram, enquanto nas nossas conversas reflexivas outros só comentavam o que tinham gostado. Até que foi proposto por alguns do grupo que trouxessem músicas para eles dançarem juntos a coreografia! Não estava nos planos trabalhar com passos formatados, mas achamos pertinente a ideia por se adequar ao Atendimento do horizonte de expectativas e a partir daí separamos um momento para tal finalidade.

Durante a semana um ou dois alunos ensaiavam uma coreografia e depois da sensibilização eles se encarregavam de ensinar para os demais os passos. Era o momento mais divertido para o grupo, estavam expressando o que eles entendiam por dança e dessa forma havia um acordo velado no qual o grupo contribuía com o que sabia e eu trazia o novo para eles experienciarem. Os encontros ficaram mais

frequentados, os ritmos giravam em torno do *pop*, *axé* e *hip hop*, chamei esse momento de soltura, depois de se entregarem a dança notamos que ficavam mais disponíveis para absorverem as propostas que nós trazíamos.



Foto 3 : Momento de dança livre conduzido pelos próprios alunos.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Com relação a eles trazerem poemas que gostassem, poucos atenderam nosso pedido, com insistência e enfatizando a importância da contribuição deles para o processo, chegaram alguns poucos textos, sendo preciso acrescentarmos outros que achamos pertinentes.

Ao final de cada laboratório era reservado um tempo para as considerações no Diário de bordo, a integrante Viviane Tavares assim escreveu após seu primeiro laboratório: “Primeiro dia gostei muito, só fiquei um pouco tímida, mas aos poucos vai passando a timidez. Fiquei meio assim por criar com as pessoas passo de dança, mas temos que um dia sempre aprender coisas novas”.



Foto 4: Alunos fazendo suas anotações no Diário de bordo.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Ressaltemos que no nosso primeiro encontro não usamos música, visto que desejávamos perceber como eles se comportavam quando precisavam usar a voz em cena. Além do desconforto que sentiram quando solicitados para repetirem as palavras do poema de maneiras diferentes, reclamaram bastante da dissociação da dança com a música, o que deu início a uma discussão interessante. Falamos sobre o uso apenas de sons ou de palavras nas propostas de dança, assim como a presença do silêncio como motivador de percepção. A propósito dessa temática, observemos o comentário que segue:

O silêncio como a condição para a plenitude da sensibilidade criativa do intérprete é o substrato do seu poetizar. A preeminência desta fase do trabalho é afirmada sem ambigüidade na importância do silêncio como fundador das ações e das expressões que constituirão a escrita da cena pois, na criação do ator, o silêncio é um recuo, um esvaziar-se para que nos sentidos do corpo a poesia faça sentido. No entanto, como recuo e vazio intrínseco para a criação, o silêncio não pode ser ausência de intenção, de movimento, de gestos, etc. Também não pode ser mudez ou imobilidade, nada que remeta o ator à noção de fixidez, de estático. O silêncio, então, como sentido de omissão e carência, não existe. Não existindo neste sentido, ele só poderá se constituir como um estado criado a partir de atitudes

propícias à escuta, à percepção plena da sensação, de reconhecimento interno e externo dos sentidos (ALEIXO, 2009, p. 6).

Nos encontros seguintes, especialmente na etapa de Atendimento do horizonte de expectativas, inserimos músicas nos momentos de alongamento e durante algumas atividades que propomos. Nos momentos de soltura eram os alunos que, na maior parte das vezes, se encarregavam de propor as músicas que tinham previamente selecionado em casa, pedindo nossa opinião e interagindo via mensagens, pois criamos um grupo no aplicativo *whatsApp* para podermos estar sempre em contato.

Nessa segunda etapa notamos que o entrosamento tanto entre eles quanto em relação à dinâmica dos laboratórios estava melhorando, começavam a se soltar mais, assim, pudemos observar o repertório de movimentos que traziam como a capoeira, *funk* e danças urbanas, já que pareciam mais à vontade para mostrarem seus conhecimentos de dança e dividirem com o grupo no momento de soltura. Essa dinâmica de troca e pertencimento é objeto de reflexão do sociólogo David Le Breton, que declara:

(...) Emissor ou receptor, o corpo produz sentidos continuamente e assim insere o homem, de forma ativa, no interior de dado espaço social e cultural. (...) Esse processo de socialização da experiência corporal é uma constante da condição social do homem que, entretanto, encontra em certos períodos da existência, principalmente na infância e adolescência, os momentos fortes (2006, p. 8).

Assim, para além das modulações que o meio impõe, era preciso ir adiante com eles, tirá-los da zona de conforto e mostrar que o conhecimento se dá com o enfrentamento do novo, que pode tanto incomodar quanto proporcionar satisfação, mas sempre levando a um crescimento. Passaríamos então a terceira etapa do método, a Ruptura do horizonte de expectativas.

# COMPOSIÇÃO EM VERSOS LIVRES



Foto 5: momento de criar no laboratório de composição.

Fonte: arquivo pessoal (2015).



Diferentemente da métrica, bem pensada e elaborada com primor pelos poetas perfeccionistas, os versos livres estão para uma escrita mais solta, cujo rebuscamento se encontra num dizer revelador da alma. Essa forma de compor aproxima-se do que queremos nesta fase de nosso trabalho, um fazer da dança voltado para a criatividade, a liberdade, mesmo que direcionado por uma improvisação fundamentada na reflexão. O professor-pesquisador Arlei Bernardo também se propôs a investigar interações criativas advindas do encontro entre dança e literatura, ele relata que:

Algumas composições coreográficas foram feitas tomando como referência o poema: "Poema em linha reta", de Fernando Pessoa, por exemplo, com música instrumental de Philip Glass. Ali começava um trabalho de diálogo entre literatura e a dança. A poesia da palavra e a sensibilidade do movimento ou a sensibilidade da palavra e a poesia do movimento. Não importava. Ambas são metáforas esperando pela interpretação do espectador, a tal chave a que se refere Drummond (2003, p.18).

Veremos a seguir que nosso trabalho recorre à poesia como parceira numa composição de corpos que se embalam num espaço-tempo próprio, o espaço no qual constroem suas danças, num tempo em que cada um descobre seu ritmo.

## RUPTURA DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: OS CONFLITOS

Nesse momento, trouxemos conhecimentos novos, apesar de já termos inserido elementos pouco vivenciados pelo grupo em etapas anteriores. Agora, após saber mais sobre o perfil dos alunos e vivenciado com eles algumas de suas experiências corporais, vamos atrelar de forma ainda mais contundente teoria e prática nos fazeres de literatura e dança. Esperamos que melhor percebam no corpo o que é sugerido pela escrita, para que a escrita seja também extensão do que é sentido no corpo! Esse desejo de criar dialogando gesto e palavra tem movido muitos trabalhos científicos, dentre eles podemos citar o de Eliane Carvalho, *O Corpo-Leitor: agenciamentos entre a palavra poética e o gesto dançado*, apresentado no VII Congresso da ABRACE, cuja investigação pretendia promover o estreitamento da relação corpo-palavra. Nele, a autora se posiciona dizendo que

a palavra poética pode, ao agenciar-se com o corpo que dança, intensificar os afetos, aumentando a possibilidade de mobilização de desejos do corpo que dança, abrindo-o, expandindo-o em suas possibilidades criativas. Nesse ponto pode-se perceber o corpo-leitor como uma forma de ampliar as possibilidades criativas do bailarino na construção do seu gesto dançado (2012, p. 4).

A palavra em nosso trabalho foi inserida especialmente por meio de poemas e a investigação corporal teve como suporte a compreensão de algumas figuras de linguagem presentes nos textos apresentados, assim como a exploração de elementos trabalhados na dança. O estímulo dos sentidos em todo o processo foi de suma relevância, já que é por meio deles que percebemos nosso entorno, descobrimos o outro e a nós mesmos!

Toda esta mescla que se conecta no processo criativo nos fez pensar em como dança e literatura serão percebidos de forma diferente do habitual por esses alunos. Mas é esta, de fato, a intenção desta fase da pesquisa, sair da zona de conforto, incomodar, fazer surgir o novo. Esclarecendo melhor esta etapa e sabendo que estamos nos baseando em um método voltado para a literatura, observemos alguns direcionamentos sugeridos por Aguiar e Bordini:

A próxima etapa é a de *ruptura do horizonte de expectativas* pela introdução de textos e atividades de leitura que abalem as certezas e costumes dos alunos, seja em termos de literatura ou de vivência cultural. Essa introdução deve dar continuidade à etapa anterior através do oferecimento de textos que se assemelhem aos anteriores em um aspecto apenas: o tema, o tratamento, a estrutura ou a linguagem. Entretanto, os demais recursos compositivos devem ser radicalmente diferentes, de modo a que o aluno ao mesmo tempo perceba estar ingressando num campo desconhecido, mas também não se sinta inseguro demais e rejeite a experiência (1993, p. 89, grifo das autoras).

As autoras seguem ressaltando a importância de utilizar textos que exijam mais do aluno, que recorram a técnicas compositivas mais complexas e desafiem os discentes a seguirem caminhos desconhecidos. Essa abordagem corrobora com o propósito da dança contemporânea, já que esta absorve ideias vindas dos mais variados meios, reelabora esses saberes e faz da dança um meio de transgressão, empoderando seus intérpretes do germen criativo.

Entendendo que as experiências anteriores do grupo em questão tinham sido bastante limitadas com relação à dança e literatura, o que desejamos foi

compartilhar de maneira significativa conhecimentos dessas áreas, para que tivessem um panorama mais geral, sem a necessidade de nos atermos profundamente em cada elemento. Assim, acreditamos que poderiam, a partir das vivências nos laboratórios, aguçarem suas percepções, investigarem seus desejos e potenciais criativos, despertarem o senso crítico, escolherem e explorar o que lhes parecer mais relevante.

Com relação à estruturação de nossos laboratórios, esta não tinha uma forma fixa, mas na maior parte das vezes se desenrolava da seguinte maneira: geralmente começávamos com uma sensibilização voltada para o despertar dos sentidos, depois fazíamos um alongamento preparando o corpo para o momento da dança livre, no qual os alunos tinham a liberdade de compartilharem suas identidades de movimento. Seguia-se a leitura de um ou mais poemas que servia de motivação para as práticas corporais, essas visavam estreitar as relações entre elementos da dança e a literatura, sobretudo, com as figuras de linguagem. Finalmente, fazíamos uma reflexão coletiva acerca das vivências do dia e escrevíamos nossas impressões nos Diários de Bordo.

Para facilitar a compreensão de como atrelamos os elementos da dança às figuras de linguagem, resolvemos analisar por categorias, explicando a maneira como as relações se estabeleceram. É importante ressaltar que no decorrer da pesquisa esses elementos transitaram de uma categoria para a outra, visto que os saberes vivenciados vão sendo constantemente reelaborados.

Inicialmente trabalhamos com 15 figuras, selecionadas por estarem entre as mais comumente estudadas no ensino médio e por possibilitarem uma percepção de seu uso a partir de um trabalho corporal. Assim, tentamos dividir os elementos abordados na dança em cinco categorias, de cunho meramente didático, e associamos a elas as figuras de linguagem, observando o enfoque dado a esses elementos estilísticos na condução do processo. Destacamos que tais categorias não foram abordadas na ordem que estão expostas a seguir, elas se entrecruzaram durante todo o processo, estando as figuras associadas aos elementos com os quais mais puderam interagir no campo da dança. Passemos agora para as categorias citadas, analisando como se deu o desenvolvimento do processo criativo e atentando para o fato de que em muitos momentos da escrita recorreremos a descrições, como forma de deixar mais clara as relações que se estabeleceram entre os elementos da dança e os literários.

## Sentidos: Onomatopeia e Sinestesia

Despertar os sentidos, aguçando as percepções para o meio, o outro e para si é uma forma de iniciar o trabalho de criação em dança compreendendo-a como advinda da subjetividade de um ser integrado ao meio social e que recebe constantemente influências de seu entorno. Os sentidos nos proporcionam esse trânsito entre interno e externo, desenvolver nossas habilidades perceptivas significa entender melhor o que se passa dentro e fora de nós, podendo trazer um equilíbrio maior, uma dança com movimentos mais sentidos, significativos para quem dança e que podem dizer mais para quem observa, pela carga emocional que se deixa impregnar em toda criação que germina de uma íntima verdade. A professora Patrícia Leal (2009, p. 77), diz que “Iniciar um processo de criação a partir dos sentidos significa sentir. Desenvolver a consciência corporal mais fina e sutil durante a percepção”.

Como forma de aguçar a percepção sensorial, destacamos as figuras Onomatopeia e Sinestesia, nossas aliadas neste despertar. Onomatopeia “é a palavra ou conjunto de palavras que representa um ruído ou som” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 62). Como essa tentativa de reprodução dos sons naturais se dá no âmbito linguístico, trouxemos para eles dois textos que evidenciam essa figura sonora, foram eles:

### Sertão

Sertão! – Jatobá!  
 Sertão! – Cabrobó!  
 – Cabrobó!  
 – Ouricuri!  
 – Exu!  
 – Exu!  
 Lá vem o vaqueiro, pelos atalhos,  
 tangendo as reses para os currais...  
 Blém... blém... blém... cantam os chocalhos  
 dos tristes bodes patriarcais.  
 E os guizos fininhos das ovelhinhas ternas:  
 dlim... dlim... dlim...  
 E o sino da igreja velha:  
 bão... bão... bão...  
 O sol é vermelho como um tição!  
 Lento, um comboio move-se na estrada,  
 cantam os tangerinos a toada  
 guerreira do Tigre do sertão:  
 “É lamp... é lamp... é lamp...”

é Virgulino Lampião...”  
 E o urro do boi no alto da serra,  
 para os horizontes cada vez mais limpos,  
 tem qualquer coisa de sinistro como as vozes  
 dos profetas anunciadores de desgraças...  
 – O sol é vermelho como um tição!  
 – Sertão!  
 – Sertão!

### **O Relógio**

Passa, tempo, tic-tac  
 Tic-tac, passa, hora  
 Chega logo, tic-tac  
 Tic-tac, e vai-te embora  
 Passa, tempo  
 Bem depressa  
 Não atrasa  
 Não demora  
 Que já estou  
 Muito cansado  
 Já perdi  
 Toda a alegria  
 De fazer  
 Meu tic-tac  
 Dia e noite  
 Noite e dia  
 Tic-tac  
 Tic-tac  
 Tic-tac...

(Vinícius de Moraes)<sup>9</sup>

No texto “Sertão”, a Onomatopeia fica evidente na tentativa de reprodução dos sons dos chocalhos, os guizos das ovelhas e o sino da igreja (blém... blém... blém...; dlim... dlim... dlim...; bão... bão... bão...), respectivamente. Já no poema “O relógio”, além da representação escrita “tic-tac”, todo o texto está voltado para que se tenha a sensação do passar das horas, com uma estrutura de versos curtos e pouca pontuação, acelerando o ritmo da leitura. Tendo feito a leitura de ambos em voz alta, para que percebessem a sonoridade, essa figura pareceu ser compreendida facilmente pelos alunos.

Pedimos que deitassem no chão e apenas pensassem em um som, ressaltando que em praticamente todos os laboratórios trabalhávamos inicialmente com os olhos fechados, usando o auxílio de vendas, para conseguir maior

---

<sup>9</sup> Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/o-relogio>. Acesso em: 15 de maio de 2016.

concentração deles, já que a tendência era sempre a brincadeira por parte do grupo, provavelmente por não estarem acostumados a um trabalho corporal ou não entenderem ao certo a relevância de uma pesquisa científica! Enquanto estavam deitados, fomos colocando no pulso de cada um pulseiras de tecido que traziam cheiros distintos como fragrâncias de perfumes ou óleos corporais, alho, café, chocolate, desinfetante, xampu, entre outros. Esse recurso de trazer o cheiro por meio das pulseiras foi utilizado em outros momentos nos laboratórios, ou seja, sempre que possível buscávamos esse despertar dos sentidos, essencial para o aguçar sensível do artista.

Ao passo que inspiravam, pedimos que deixassem fluir da maneira mais natural possível os movimentos, alguns demoravam a externar um movimento visível, como se o cheiro estivesse lentamente sendo reconhecido, outros faziam “caretas” ou se recusavam a continuar sentindo a fragrância. Notamos que na maioria dos laboratórios o estar deitado era um convite a inércia, o chão, que antes não era bem visto, tido por eles como sujo ou duro para se acomodar, passou a ser lugar de relaxamento, tanto que se não fosse por um comando para levantarem-se certamente ficariam lá por um bom tempo.

Quando perguntados sobre como tinha sido a sensação de estarem vendados e sentirem os aromas, as respostas de alguns foram:

- Foi uma sensação estranha. O cheiro era doce, parecia *cappuccino*. (Letícia Ewellyn);
- Foi muito ruim porque não tem como saber o que estou cheirando, e o cheiro que eu senti era da coisa que eu não gosto, o cheiro era de alho, a coisa mais horrível. (Matheus Silva);
- Não foi fácil, mas senti o cheiro suave, bem leve, lembrei do vento. (Denize Hanielly).



Foto 5: Aluna Denize Hanielly despertando seu sentido olfativo em experimentação durante um dos laboratórios.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Após a percepção olfativa, solicitamos que reproduzissem os sons que haviam pensado no início, associando-os aos movimentos que foram suscitados pela experiência olfativa. Os sons começaram em forma de sussurros, timidamente, depois, como pedimos para que emitissem com intensidade mais alta, esses ruídos foram se misturando aos demais e os movimentos tenderam a uma ampliação, considerando que estavam agora explorando o espaço em pé e permaneceram vendados!

A aluna Denize Hanielly expos sua opinião quando indagamos se teve diferença em si movimentar só com o cheiro e quando este foi associado ao som: “Teve sim, porque eu lembrei do vento. O som da campainha é mais alto. Mas é mais fácil o cheiro”.

Podemos notar por meio da fala de Denize que o estímulo olfativo lhe proporcionou mais conforto para desenvolver sua movimentação, remetendo-a ao vento. Subentende-se ainda que o vento a que ela se refere é sonoramente mais fraco que o som da campainha que imaginou, e mesmo esse último se sobressaindo

pela intensidade sonora, foi o cheiro que despertou sua sensibilidade, que supostamente a conduziu para uma fluência mais livre<sup>10</sup>. Segundo Leal:

A fluência demonstra a precisão do movimento e afeta seu controle para a expressão de sentimentos, emoções. Olfato e paladar estão extremamente ligados aos sentimentos, à afetividade, à sexualidade. Ao perder estas percepções o indivíduo perde desejo sexual. A fluência estabelece um grau de liberação do movimento e evidencia uma comunicação entre dentro e fora. Da mesma maneira, o cheiro e o gosto conectam o ambiente externo com o interno. O mundo trazido para dentro do corpo é assimilado nesta relação entre interior e exterior através de sensações de prazer e desprazer que se traduzem na liberação ou restrição dos movimentos (2009, p. 58).

De maneira geral, a compreensão da figura Onomatopeia pareceu ficar clara, porém, por termos solicitado que projetassem suas vozes, mais uma vez a inibição se fez presente de maneira marcante, fator já notado nesse grupo quanto ao trabalho com a voz, por isso tentamos trazer essa dinâmica como forma de minimizar esse aspecto! No entanto, os movimentos que não foram conseguidos facilmente pela condução sonora, apareceram pelo viés do cheiro em recorrência maior nos alunos.

Ao falar sobre a interação entre a figura de som onomatopeia e os sentidos olfato, visão e audição, já sugerimos que o trabalho para o despertar sensível acaba por envolver os sentidos como um todo, sendo mais enfatizados um ou outro de acordo com os objetivos propostos no decorrer do processo. A figura de linguagem que segue tenta trazer para a linguagem literária justamente essas conexões perceptivas que invadem nossos sentidos, estamos falando da Sinestesia. Para Guimarães e Ana Lessa, ela “consiste em aproximar, na mesma expressão, sensações percebidas por diferentes órgãos dos sentidos”, dessa forma, relacionando elementos de universos diferentes (1988, p. 19).

O trabalho com essa figura se deu interferindo simultaneamente nos diferentes sentidos, além do uso de poemas que evocavam a sensação sinestésica pelo meio escrito. Começamos abordando o conceito, mas apenas nos textos a figura se mostrou mais clara, especialmente quando ao final da leitura

---

<sup>10</sup> Tomamos aqui a compreensão de fluência livre a partir dos estudos de Rudolf Laban: “Livre tem a ver com liberdade, com o sentimento do ‘deixar-se levar’, de satisfação, de alegria, podendo também estar relacionada com falta de controle. Neste caso, a ação de movimento não é interrompida, seguindo num fluxo liberto, como as águas de um rio” (LOBO; NAVAS, 2007, p. 171).



enfaticávamos as partes que explicitavam a presença da sinestesia. Os escritos selecionados para os laboratórios seguem abaixo:

### **Sinestesia**

No profundo caos da minha mente  
 Procuo abstração completa,  
 Mas o coração não compreende:  
 A minha vida está repleta  
 Dos sentidos mais confusos  
 Que não mandam a resposta certa...

Mas mesmo assim eu vejo os sons:  
 Com suas cores cintilantes.  
 - Verde, amarelo, azul...  
 E outras cores dissonantes,

Juntas formando o branco:  
 - Momento eterno em um só instante.

E já posso tocar os aromas.  
 Aromas de primavera:  
 Todos frios, escuros e úmidos,  
 Como a silenciosa terra:

De onde vim e pra onde irei  
 Com o dissabor de quem se encerra...

E quando vier o amor  
 Me envolvendo com sua harmonia,  
 Sentirei o seu sabor:  
 Mais quente e claro que o dia.  
 - Intocável fragrância...  
 Silenciosa melodia...

Quem compreenderá a minha louca sinestesia?

(Pablo Falabela)<sup>11</sup>

### **Ternura**

Eu te peço perdão por te amar de repente  
 Embora o meu amor  
 seja uma velha canção nos teus ouvidos  
 Das horas que passei à sombra dos teus gestos  
 Bebendo em tua boca o perfume dos sorrisos  
 Das noites que vivi acalentando  
 Pela graça indizível  
 dos teus passos eternamente fugindo

---

<sup>11</sup> Disponível em: <http://uneversos.com/poesias/83>. Acesso em: 15/06/2016.

Trago a doçura  
 dos que aceitam melancolicamente.  
 E posso te dizer  
 que o grande afeto que te deixo  
 Não traz o exaspero das lágrimas  
 nem a fascinação das promessas  
 Nem as misteriosas palavras  
 dos véus da alma...  
 É um sossego, uma unção,  
 um transbordamento de carícias  
 E só te pede que te repouses quieta,  
 muito quieta  
 E deixes que as mãos cálidas da noite  
 encontrem sem fatalidade  
 o olhar estático da aurora.

(Vinicius de Moraes)<sup>12</sup>

Tomemos como exemplo da referida figura, a segunda estrofe do poema de Falabela: “Mas mesmo assim eu vejo os sons:/Com suas cores cintilantes./- Verde, amarelo, azul.../E outras cores dissonantes”, aqui a fusão entre visão e audição agrega sonoridade às cores, induzindo nossas sensações. Por sua vez, no poema de Vinicius encontramos um sorriso que se revela como perfume, do qual diz o eu lírico ter bebido na boca da amada: “Bebendo em tua boca o perfume dos sorrisos”.

Quando trabalhamos com a Sinestesia, os alunos já tinham conhecido e vivenciado corporalmente todas as demais figuras propostas na pesquisa, assim, buscamos uma fusão entre esses elementos estilísticos e os sentidos. Foi sorteada uma figura para cada aluno e eles teriam que resgatar movimentos que remetessem a figura antes trabalhada. Para que as memórias pudessem surgir fomos alterando as possibilidades do sentir, primeiro vendando-os, depois trocando as músicas para estimular uma mudança na dinâmica de movimentos, voltamos a colocar as pulseiras de tecido com cheiros diversos, além de trazer alimentos que puderam degustar. Outro recurso foi o toque em objetos, enfim, exploramos bastante seus sentidos, acreditando que alguns estímulos iam se sobressair a outros, de forma particular para cada pessoa. Tentamos proporcionar experiências sinestésicas no grupo da maneira mais direta possível, convictas de que ao retornarem ao texto, a leitura teria novo sabor, a apropriação do conceito e utilização desse recurso literário

---

<sup>12</sup> Disponível em: <http://brainly.com.br/tarefa/2489618>. Acesso em: 15/06/2016.

pelo viés prático certamente conduziria a uma assimilação mais consistente, tanto da figura quanto da dança como potencializadora de nossa própria arte!

Fazendo uma breve síntese da importância dos sentidos para o despertar gestual, citamos novamente Leal, que os aborda como estímulo primeiro à criação em dança:

(...) Olfato, paladar e tato tendem a levar o movimento para dentro, próximo do corpo. Visão e audição levam o movimento para fora, ganhando o espaço. O olfato e o paladar organizam a integração do indivíduo, o tato facilita o relacionamento. A audição somada a esse processo promove o deslocamento do relacionamento dos indivíduos, que a visão concretiza o espaço (2009, p. 73).

O tato foi explorado como forma de aproximar corporalmente os alunos, propiciar o contato e a integração para que as atividades nos laboratórios acontecessem com mais naturalidade e desenvoltura. A professora Terezinha Nóbrega, nos esclarece sobre a importância desse sentido:

O corpo todo é coberto de pele e na evolução dos sentidos o tato foi o primeiro a surgir, dando origem aos nossos olhos, ouvidos, nariz e boca. Esses últimos, sede dos demais sentidos: visão, audição, olfato e paladar, respectivamente. O tato é, portanto, a matriz de todos os sentidos (2014, p. 65).<sup>13</sup>

Também Montagu (1988), discorre sobre a necessidade da estimulação tátil para o desenvolvimento de nossa sensibilidade, sendo preciso o tocar, o contato da pele, para uma aprendizagem significativa sobre crescimento e experiências. Assim, propomos uma massagem básica, conhecida também como ocidental, cujos toques estão descritos a seguir:

Deslizamento: trata-se de um movimento introdutório realizado com a palma da mão aberta ao longo da pele, cujo efeito é relaxante;  
 Fricção: pequenos círculos realizados com os polegares, com pressão média, ao longo da coluna, cujo efeito está em quebrar depósitos de aderências, desbloquear acúmulo de toxinas;  
 Amassamento: há vários tipos, desde o pinçamento e o rolamento, até a compressão óssea;  
 Percussão: tamborilamento com as pontas dos dedos, cujo efeito é estimulante (*ibid*).

---

<sup>13</sup> Fonte: material elaborado pela professora Terezinha Petrucia da Nóbrega, intitulado Consciência Corporal, utilizado no curso superior de Educação Física, na modalidade à distância, pela UFRN (2014, p. 65).

A resposta do grupo foi muito positiva, rapidamente saíram do estado de incômodo para o de relaxamento e descontração. Alguns alunos solicitaram em outros encontros que repetíssemos a massagem e nos seus diários de bordo encontramos trechos como: “hoje foi muito bom, teve a parte do toque.” (Matheus Silva); “hoje a aula foi melhor que as outras, pessoas novas, foi mais interessante. Movimentação do corpo, foi muito bom. A parte da massagem foi a melhor, gostei muito, adorei.” (Denize Hanielly).



Foto 7: Massagem Ocidental sendo realizada pelos alunos.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Outra dinâmica foi perceber quem era o colega apenas tocando em seu corpo, sem o contato visual. Eles acharam bem fácil! Já para despertar movimentos a partir do paladar, oferecemos alguns alimentos sem que eles soubessem do que se tratava e pedimos que se concentrassem nas sensações. Uma aluna escreveu sobre essa experiência:

-Não tive reação alguma, só vontade de falar sobre o alimento pois é muito parecido com o poema que ouvimos hoje. Pelo fato de ser sólido e desmanchar e ficar denso.  
Acho que o segundo alimento era: amendoim!

Também não senti vontade alguma de expor movimentos, mas vontade de jogar fora por não gostar muito e me trouxe lembranças ruins.

A música me influenciou mais! (Danielle Dellis).

Sendo a degustação uma situação nova na condução do gestual dançado, naturalmente foi a música, o mais usual, que induziu de forma mais enfática a movimentação, apesar de só inserirmos melodia após ter observado como reagiam sem o som. A aluna, mesmo tendo dificuldade de iniciar seus movimentos partindo da comida, demonstrou que esta não lhe foi indiferente provocando lembranças e propiciando relações com poemas lidos ao longo das aulas. Essas associações nos revelam a riqueza que há nas descobertas que tomam como base o universo sensível, pois tais experiências parecem ficar por mais tempo em nossa memória, como um determinado cheiro nos reporta rapidamente para algo que aconteceu!

A maneira como os elementos da dança foram sendo inseridos, assim como as formas que buscamos para um constante despertar dos sentidos no decorrer do processo serão pormenorizados no decorrer das categorias que seguem.

### **Ações corporais: Anacoluto, Hipérbole e Eufemismo**

Como já foi apontado na introdução, as ações corporais partem de uma das pontas da estrela labaniana, a ação, constituindo-se de doze unidades (LOBO; NAVAS, 2007, p. 151). Vejamos quais são elas:

1. O corpo em movimento não identificado;
2. Pausa, ausência de movimento;
3. Locomoção, deslocamento de um lugar para o outro;
4. Saltos ou elevações;
5. Giros ou rotações em torno do eixo da coluna;
6. Torção com uma ou mais partes, em direções diversas;
7. Transferência de peso, de um apoio do corpo para o outro;
8. Gesto, vocabulário gestual, podendo ser codificado ou criado;
9. Contração, curvar, fechar o corpo todo ou em partes;
10. Expansão, abrir, alongar o corpo ou suas partes;
11. Sair do equilíbrio, sair do seu eixo, cair;
12. Inclinar, em ângulos e linhas retas, com todo o corpo ou em partes.

Antes de unir essas ações aos elementos literários, procuramos fazê-los compreender cada uma delas. Usamos primeiro o artifício da imitação, uma vez que não se pode negar sua utilização e eficácia na aprendizagem, mesmo que sirva apenas como caminho primeiro para um fazer original, autônomo e criativo.

Corroborando com essa perspectiva, Strazzacappa nos traz o pensamento de Marcel Mauss<sup>14</sup>, quando este declara que:

todas as ações humanas, desde a mais simples posição deitada (*simples* entendido como mínimo esforço físico solicitado) até as ações mais elaboradas, como nadar (que requer um treinamento específico), são técnicas adquiridas por meio da imitação. O adulto faz e a criança copia (2001, p. 78, grifo do autor).

Assim, reunidos em círculos, ia demonstrando como poderíamos realizar cada uma das movimentações e os alunos acompanhavam os movimentos ao mesmo tempo em que tiravam dúvidas. Posteriormente, de maneira mais livre e embalados ao som de músicas instrumentais, eles realizavam as ações por si, depois se dividiram em duplas, criando sequências que enfatizassem uma das unidades de ações, sorteadas previamente entre as duplas.



Foto 8: Alunos realizando a ação corporal de torção com uma ou mais partes, em direções diversas.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Já tendo experimentado todas as ações, estando o grupo mais apropriado dessa dinâmica gestual, começamos então a inserir conceitos e práticas que fizessem confluir os conteúdos de dança e literatura. Uma das figuras de linguagem

<sup>14</sup> Marcel Mauss: sociólogo e antropólogo francês e um dos primeiros a classificar as técnicas do corpo (Strazzacappa, 2001, p. 78).

que destacamos nesse momento foi o Anacoluto, “ocorre quando um termo antecipado fica desligado sintaticamente da oração, dado a um desvio que a construção da oração sofreu” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 45), ou seja, está relacionado à ordem lógica da frase, sendo bastante utilizado nos diálogos, já que na escrita prioriza-se, por uma questão de clareza textual, a ordem direta: sujeito + verbo + predicado.

O anacoluto é um recurso estilístico que permite ainda a caracterização de estados de confusão mental, como na oração: “Eu preciso começar por... espere, esse início está... não, não, é melhor ensaiar novamente o que foi feito ontem!”.

Para discutirmos essa figura utilizamos o poema de Drummond:

### **Canção para ninar mulher**

Olha o bicho preto  
Que vem lá de longe  
Olha e fica quietinha.

Olha a lua nascendo  
Atrás daquela porta.  
Tem um gato, um passarinho,  
Um anel de brilhante,  
Todos três para você.

Dorme que eu te dou  
Um vestido, um país,  
Te dou... ah isso não dou não.

Dorme que o gatuno  
De olho de vidro  
E smoking furtado  
Subiu na parede  
Para te espiar.

Dorme devagar.  
(...)  
Dorme na Argentina,  
Dorme na Alemanha  
Ou no Maranhão,  
Dorme bem dormido...<sup>15</sup>

No verso “Te dou... ah isso não dou não.”, presente na terceira estrofe, percebemos uma pequena hesitação, uma reflexão que sugere uma mudança de planos, representada

<sup>15</sup>

pela colocação das reticências. Temos aí um dos exemplos de Anacoluto citados mais acima. Intencionamos unir em uma só dinâmica elementos dos poemas, as unidades de ações experimentadas e a improvisação, sempre necessária para dar mais liberdade e criatividade ao processo de compor.

A partir da leitura, cada aluno escolheu três objetos citados no texto e escreveu três frases relacionando cada objeto a uma ação de movimento. Tomemos como exemplo a oração “Eu salto de vestido longo.”, criada por mim. Sendo o vestido um objeto presente no poema e saltar uma das ações corporais mencionadas, queríamos que se movimentassem inspirados pelas frases que tinham formado. Ao passo que mudávamos as músicas eles iam alternando a movimentação de acordo com as frases que cada um redigira. A falta de conexão entre as frases corporais, a confusão ocasionada pelas trocas súbitas das músicas e a tentativa sugerida de se organizarem espontaneamente em duplas ou trios, sugestionou a confusão provocada pela figura anacoluto no que se refere à escrita!

A Hipérbole e o Eufemismo foram trabalhados concomitantemente. Entendemos por Hipérbole “a figura de pensamento que ocorre quando há a exageração de uma ideia” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 52), enquanto Eufemismo

é uma palavra ou expressão empregada por outra palavra ou expressão considerada desagradável, grosseira. O eufemismo procura atenuar o sentido de determinados termos que geralmente são considerados demasiados fortes pelos falantes da língua. No eufemismo, existe uma intenção, por parte do falante, de não chocar o seu interlocutor (Op. Cit. p. 51).

Um exemplo da última figura seria dizer “Ele enriqueceu por meios ilícitos.” ao invés de “Ele roubou!”. Para fazer entender melhor tais figuras por meio da experiência sentida no corpo, nossa condução foi propor que exagerassem os movimentos relativos às ações corporais e depois executassem a mesma movimentação de maneira contida, lenta. Essa segunda maneira de fazer servindo como eufemismo do exagero provocado pela hipérbole do anterior. Nesse exercício, tivemos oposições entre uma inclinação acentuada da cabeça e depois outra bem sutil, dentre tantas outras variantes que surgiram. Dessa forma, o grupo foi experimentando, se movendo e aprendendo conteúdos de dança e literatura por meio da prática, o que conduz a uma assimilação muito mais significativa.



Ficou claro que o trabalho com as ações corporais além de auxiliar na compreensão do funcionamento das figuras de linguagem no texto, também contribuiu para uma ampliação da forma como o corpo pode absorver e ressignificar, partindo da transposição da estética literária para o movimento dançado.

### **Tempo: Assíndeto, Polissíndeto e Gradação.**

Nesse momento, tentamos despertar nos alunos a percepção do tempo numa perspectiva mais convencional, a do lidar cotidiano, numa dimensão linguístico-textual e no fazer da dança. Começamos entendendo, nas palavras de Moehlecke e Fonseca, como o tempo pode ser reavaliado quando se trata do gestual dançado.

Ao dançar, o bailarino abre seu corpo para captar as mais finas vibrações, ele ativa sua sensibilidade, seus sentidos, para atrair a energia do mundo, de uma forma sutil, leve, que o faça transportar a novas passagens. Ele precisa se comunicar com as ausências e com os silêncios do seu corpo, dar-lhes contorno e, assim, potencializar o surgimento de novos corpos. Isso o coloca numa outra dimensão temporal. Colocar tempo no corpo pode significar abri-lo ao regime do sutil, ao devir imperceptível, às velocidades e lentidões, às pequenas percepções, ao vir a ser (2005, p. 58).

O tempo cronológico continua a passar, porém, para o corpo que dança o tempo é outro, o da sensação, semelhante ao tempo sugerido por alguns textos, nos quais as figuras se inserem criando a estética literária. O Assíndeto é um exemplo, trata-se da coordenação de termos ou orações sem a utilização de conectivos, ou seja, é um tipo de elipse que acontece “quando o termo omitido é um conectivo” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 40). Esse recurso costuma imprimir lentidão ao ritmo narrativo. Para demonstrá-lo usamos um trecho do livro de Graciliano Ramos, *Vidas Secas*: “Foi apanhar gravetos, trouxe do chiqueiro das cabras uma braçada de madeira meio roída pelo cupim, arrancou touceiras de macambira, arrumou tudo para a fogueira.” (1980, p. 5). Além do exemplo em prosa, vimos também um em versos, presente no poema de Cecília Meireles, transcrito abaixo:

#### **Epigrama nº 7**

A tua raça de aventura  
quis ter a terra, o céu, o mar.

Na minha, há uma delícia obscura

em não querer, em não ganhar...

A tua raça quer partir,  
guerrear, sofrer, vencer, voltar.

A minha, não quer ir nem vir.  
A minha raça quer passar.<sup>16</sup>

Em ambos os textos notamos a presença da vírgula, em detrimento de conectivos. Tal procedimento induz o leitor a uma sensação de lentidão com relação às ações executadas. Outro trabalho que ressalta a lentidão, mas desta vez na dança, é o espetáculo *Estudo para lesma*, da coreógrafa Clara Trigo. Essa composição, que dialoga com o universo poético de Manoel de Barros, como podemos perceber em seu *Poema de lesma*, transcrito abaixo, reúne, além da dança, elementos de música, desenho, além de cores e equilíbrio corporal.

se no tranco do vento a lesma treme  
o que sou de parede a mesma prega  
se no fundo da concha a lesma freme  
aos refolhos da carne ela se agrega  
se nas abas da noite a lesma treva  
no que em mim jaz de escuro ela se trava  
se no meio da náusea a lesma gosma  
no que sofro de musgo a cuja lasma?  
se no vinco da folha a lesma escuma  
nas calçadas do poema a vaca empluma!<sup>17</sup>

Aproveitamos então para trabalhar com eles a realização de movimentos bem lentos, experimentando o quão devagar cada um conseguia realizar algumas ações corporais. Foi percebido que mesmo estando relaxados, realizar movimentos lentos parecia angustiante para eles! Notamos uma tensão, como que ansiando para que o movimento fosse concluído, quando a intensão do exercício era justamente a demora, a percepção do realizar.

---

<sup>16</sup> Disponível em: [http://www.avozdapoesia.com.br/obras\\_ler.php?obra\\_id=3553](http://www.avozdapoesia.com.br/obras_ler.php?obra_id=3553). Acesso em: 20/06/2016.

<sup>17</sup> Disponível em: [http://www.mpbnet.com.br/canto.brasileiro/tete.espindola/letras/poema\\_da\\_lesma.htm](http://www.mpbnet.com.br/canto.brasileiro/tete.espindola/letras/poema_da_lesma.htm). Acesso em: 25/08/2016.

Atrelamos essa dificuldade, ao estado quase constante em que nossos corpos se encontram, o da urgência Ocidental. Ao que parece, existe um consenso da população de que realizar ações de maneira lenta é como perder tempo. Essa visão acaba desvalorizando o campo das sensações e todas as vantagens físicas e psicológicas que o estado de concentração e entrega ao sentir pode nos proporcionar.

Alguns estudiosos associam essa hiperatividade corporal ao uso constante da tecnologia, como declara Ana Mundim:

Não se pode negar os benefícios trazidos pela tecnologia, mas também não podemos nos cegar para o fato de que é inerente, a toda mudança, prós e contras. As mesmas ferramentas que chegam para encurtar caminhos e acelerar o tempo de trabalho e pesquisa, como modo de aumentar os espaços de lazer e convivência, são aquelas que, ao contrário, encurtam caminhos e aceleram o tempo para produzirmos cada vez mais, e conseqüentemente estendermos as atividades de trabalho, pois a rapidez de execução e a busca constante por lucro geram o acúmulo de afazeres (2013, p. 27).

Sabemos que desde criança somos exageradamente estimulados, os jovens, portanto, não se dão conta de que essa grande quantidade de informações pode privá-los de uma compreensão do mundo como campo sensível e conectado, pois seus sentidos podem estar anestesiados, voltados para uma visão unilateral da realidade, minando a capacidade de se tornarem seres contemplativos, criativos, reflexivos.

Voltando para a compreensão da figura em questão, tendo feito as leituras supracitadas e o exercício de movimentação sugerido, o próximo passo foi pedir que cada um escrevesse uma frase que exemplificasse o assíndeto. Como uma forma de dança-teatro eles foram representando gestualmente as frases que haviam escrito, explorando o tempo lento, enquanto os demais apreciavam e tentavam sugerir elementos que pudessem estar na frase escrita, esta só era lida ao final da cena!

Em seguida, passamos a uma figura que se opõe à anterior no que se refere à expressividade narrativa, o Polissíndeto. Trata-se agora da “repetição expressiva da conjunção coordenativa” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 40), interferindo na narrativa por, geralmente, acelerar o ritmo textual, como neste verso de Machado de Assis: “O amor que a exalta e a pede e a chama e a implora” (INFANTE; CIPRO

NETO, 1998, p. 573). Outro exemplo que compartilhamos, no qual podemos encontrar a presença dessa figura foi no seguinte poema:

### **In Extremis**

Nunca morrer assim! Nunca morrer num dia  
Assim! de um sol assim!  
Tu, desgrenhada e fria,  
Fria! postos nos meus os teus olhos molhados,  
E apertando nos teus os meus dedos gelados...

E um dia assim! de um sol assim! E assim a esfera  
Toda azul, no esplendor do fim da primavera!  
Asas, tontas de luz, cortando o firmamento!  
Ninhos cantando! Em flor a terra toda! O vento  
Despencando os rosais, sacudindo o arvoredo...

E, aqui dentro, o silêncio... E este espanto! e este medo!  
Nós dois... e, entre nós dois, implacável e forte,  
E arredar-me de ti, cada vez mais, a morte...

Eu, com o frio a crescer no coração, — tão cheio  
De ti, até no horror do derradeiro anseio!  
Tu, vendo retorcer-se amarguradamente,  
A boca que beijava a tua boca ardente,  
A boca que foi tua!

E eu morrendo! e eu morrendo  
Vendo-te, e vendo o sol, e vendo o céu, e vendo  
Tão bela palpitar nos teus olhos, querida,  
A delícia da vida! a delícia da vida!

(Olavo Bilac)<sup>18</sup>

Tomemos como forma de ressaltar o polissíndeto os seguintes versos da última estrofe: “E eu morrendo! e eu morrendo / Vendo-te, e vendo o sol, e vendo o céu, e vendo”. Tanto no trecho de Machado quanto nos versos de Bilac, a conjunção coordenativa “e” acelera o ritmo textual, transmitindo a ideia de ações que se sucedem rapidamente. Procurando trazer essa perspectiva para o âmbito do movimento, abordamos novamente as ações corporais, já conhecidas pelos alunos, explorando agora a utilização do espaço. Vejamos algumas considerações feitas por Lenora Lobo e Cássia Navas:

---

<sup>18</sup> Disponível em: <http://varaldapoesia.blogspot.com.br/2011/08/in-extremis-olavo-bilac.html>. Acesso em: 21/06/2016.

O espaço é o vazio. É o que nos cerca; o que nos rodeia. É o infinito do universo, o planeta que habitamos, a casa onde moramos, o espaço pessoal de nosso corpo. O espaço é vazio até que o dançarino o ocupe com seus desenhos corporais, seus percursos, suas imagens e conteúdos. O espaço é o contexto do dançarino. O corpo no espaço é o elemento escultural básico da coreografia. Para o corpo tornar-se escultural, é preciso tomar posse do espaço, engajar-se com ele, sentir-se com ele dançando (p.153).

Diante das múltiplas possibilidades de conceber o espaço, elegemos a abordagem do pesquisador Rudolf Laban, que chama de corêutica seu estudo sobre a organização espacial. Para entender melhor os fundamentos da corêutica, trazemos as duas referências utilizadas para o estudo do espaço:

Na primeira delas, o “espaço no corpo”, toma-se como referência o próprio corpo, e a partir deste definem-se as direções e lugares. Na segunda, o “corpo no espaço”, toma-se um determinado espaço externo (palco, sala) como referência direcional para o corpo (*Loc. Cit.*).

As autoras supracitadas acrescentam que Laban ressalta ainda o espaço que circunda o corpo, chamado por ele de Cinesfera ou kinesfera. Para se trabalhar a cinesfera podemos pensar o espaço em termos de áreas, planos, direções e orientações. Diante da dimensão de seus estudos, trouxemos como vivência para a pesquisa os três níveis espaciais, que podem ser estudados sob dois aspectos:

1. O corpo como um todo, em relação à premissa do “corpo no espaço”, ou seja, o corpo posiciona-se no eixo baixo/cima, onde classificam-se os níveis alto, médio e baixo.
2. Uma parte do corpo se move em relação a uma de suas articulações ou a uma parte do corpo, onde se origina o movimento. Aqui temos uma relação do espaço no corpo, sendo os níveis também classificados em baixo, médio e alto. Por exemplo, os braços podem estar em qualquer um dos três níveis, relacionando-se com a articulação do ombro ou com o centro do esterno (*ibid*, p.156).

Resolvemos dar ênfase ao primeiro aspecto, relacionando os níveis a execução de ações corporais, incitando-os a realização de movimentos cada vez mais rápidos. As frases que foram se formando eram conectadas pela mudança de nível, sendo, no entanto, independentes! Intencionamos uma analogia em que os níveis seriam as conjunções coordenativas das frases de movimentos.

A outra figura que relacionamos ao tempo foi Gradação: é a figura de pensamento que ocorre quando há uma sequência de palavras – sinônimas ou não – que intensificam uma mesma ideia (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 53). Tentamos deixar mais claro por meio do trecho: “Um coração chagado de desejos / Latejando, batendo, restrugindo” retirado do poema *Palavras ao mar*, escrito por Vicente de Carvalho<sup>19</sup>.

Solicitamos, após a leitura e explicação sobre a figura, que escrevessem trechos próprios nos quais pudéssemos perceber a presença de gradação. Depois da escrita eles encenavam movimentos que remetesse ao contexto do que tinham redigido, mostrando para os demais numa sequência que ia do extremo da lentidão ao mais rápido que pudessem realizar a movimentação. Sem que houvesse pausa, a sequência era repetida, mas da segunda vez experimentavam começar de forma rápida até quase parar. Esse exercício retomou a questão da fluência textual do assíndeto (ritmo lento) e polissíndeto (ritmo rápido), porém, a fluência estava agora sendo percebida no corpo. Trouxe ainda a percepção da gradação, já que os movimentos iam sofrendo alterações de tempo na execução, para mais ou menos rápido, até chegarem num clímax.

### **Expressividade: Zeugma, Anáfora, Ironia, Personificação, Metáfora e Metonímia**

Notando que nesta etapa do processo os alunos já estavam mais desinibidos e conseguindo construir sequências de movimentos mais elaboradas, abordamos outras figuras para que pudessem interagir e compartilhar os conhecimentos que vinham assimilando. Entendendo que o processo de compor é contínuo, estivemos sempre rememorando, trazendo e reelaborando movimentações criadas nas mais diversas situações dos laboratórios. Geralmente começamos pelo gestual que surge no momento de sensibilização nas aulas, daí em diante eles foram construindo a partir das vivências anteriores e motivações do momento presente.

Para explicitar as figuras Zeugma e Anáfora recorreremos ao gestual que já traziam, pedindo que executassem três movimentos que lembrassem terem feito e gostado. Foi criada então uma sequência individual de dança partindo dessas

---

<sup>19</sup> Disponível em: <http://www.escritas.org/pt/t/13002/palavras-ao-mar>. Acesso em: 02/08/2016.

movimentações. Vamos entender primeiro do que se tratam essas figuras para passarmos a forma como conduzimos essa vivência no gestual dos alunos.

Segundo Guimarães e Lessa, a Zeugma ocorre “quando o termo omitido já tiver sido expresso anteriormente, trata-se de um caso especial de elipse.” (1988, p. 39). Quanto à Anáfora, trata-se de uma “figura sintática que consiste na repetição da mesma palavra ou construção no início de várias orações, períodos ou versos” (*Op. Cit.* p. 42).

Usamos para exemplificar a Zeugma dois conhecidos poemas de Cecília Meireles:

### **As meninas**

Arabela  
abria a janela.

Carolina  
erguia a cortina.

E Maria  
olhava e sorria:  
"Bom dia!"

Arabela  
foi sempre a mais bela.

Carolina  
a mais sábia menina.

E Maria  
Apenas sorria:  
"Bom dia!"

Pensaremos em cada menina  
que vivia naquela janela;  
uma que se chamava Arabela,  
outra que se chamou Carolina.

Mas a nossa profunda saudade  
é Maria, Maria, Maria,  
que dizia com voz de amizade:  
"Bom dia!"<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Disponível em: <http://versosdecrianca.blogspot.com.br/2009/07/as-meninas-cecilia-meireles.html>. Acesso em: 22/06/2016.

### Leilão de jardim

Quem me compra um jardim com flores?  
 Borboletas de muitas cores,  
 lavadeiras e passarinhos,  
 ovos verdes e azuis nos ninhos?

Quem me compra este caracol?  
 Quem me compra um raio de sol?  
 Um lagarto entre o muro e a hera,  
 uma estátua da Primavera?

Quem me compra este formigueiro?  
 E este sapo, que é jardineiro?  
 E a cigarra e a sua canção?  
 E o grilinho dentro do chão?

(Este é o meu leilão.)<sup>21</sup>

No poema *As meninas* observemos a penúltima estrofe: “Pensaremos em cada menina / que vivia naquela janela; / uma que se chamava Arabela, / outra que se chamou Carolina”. Nesse caso, a palavra “menina” não precisou ser repetida, pois ficou subentendida, ou seja, uma menina que se chamava Arabela; outra menina que se chamou Carolina.

No segundo poema, *Leilão de jardim*, percebemos na última estrofe que a expressão “Quem me compra” não precisa ser repetida nos versos seguintes para que se compreenda o contexto, sendo tal omissão uma questão de opção expressiva.

Antes de falar sobre como se deu o trabalho corporal, vejamos os poemas que selecionamos para demonstrar a ocorrência da anáfora:

### Elegia (2)

Tua beleza incendiará os navios do mar.  
 Tua beleza incendiará as florestas.  
 Tua beleza tem um gosto de morte.  
 Tua beleza tem uma tristeza de aurora.

Tua beleza é uma beleza escrava.  
 Nascestes para as grandes horas de glória.  
 E o teu corpo nos levará ao desespero.

---

<sup>21</sup> Disponível em: <https://lerparacrer.wordpress.com/2007/12/06/leilao-de-jardim-de-cecilia-meireles/>. Acesso em: 22/06/2016.



Tua beleza é uma beleza de rainha.  
 Dos teus gestos simples, da tua incrível pobreza,  
 É que nasce essa graça  
 Que te envolve e é o teu mistério.

Tua beleza incendiará florestas e navios.  
 Nascestes para a glória e para as tristes experiências,  
 Ó flor de águas geladas,  
 Lírio dos frios vales,  
 Estrela Vésper.

Nascestes para o amor:  
 E os teus olhos não conhecerão as alegrias,  
 E os teus olhos conhecerão as lágrimas sem consolo.  
 Tua beleza é uma luz sobre corpos nus,  
 É a luz da aurora sobre um corpo frio,

De ti é que nasce esse sopro misterioso  
 Que faz estremecer as rosas  
 E arrepia as águas quietas dos lagos.

Incendiarei florestas, incendiarei os navios no mar,  
 Para que a tua beleza se revele  
 Na noite, transfigurada.

(Augusto Frederico Schmidt)<sup>22</sup>

### **A Estrela**

Vi uma estrela tão alta,  
 Vi uma estrela tão fria!  
 Vi uma estrela luzindo  
 Na minha vida vazia.

Era uma estrela tão alta!  
 Era uma estrela tão fria!  
 Era uma estrela sozinha  
 Luzindo no fim do dia.

Por que da sua distância  
 Para a minha companhia  
 Não baixava aquela estrela?  
 Por que tão alta luzia?

E ouvi-a na sombra funda  
 Responder que assim fazia  
 Para dar uma esperança  
 Mais triste ao fim do meu dia.

(Manuel bandeira)<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> Disponível em: [http://www.avozdapoesia.com.br/obras\\_ler.php?obra\\_id=2009](http://www.avozdapoesia.com.br/obras_ler.php?obra_id=2009). Acesso em: 24/06/2016.

Logo na primeira estrofe do poema *Elegia* fica explícita a anáfora pela repetição da expressão “Tua beleza” no início de vários versos. Já no poema *A estrela*, notamos a mesma figura na repetição de “Vi uma estrela” e “Era uma estrela”, primeira e segunda estrofes, respectivamente. Para tentar uma compreensão tanto da zeugma quanto da anáfora a partir da experiência com o movimento dançado, usamos a sequência que cada aluno havia criado, mencionada mais acima. No primeiro exercício eles deveriam repetir para os demais sua sequência três vezes, no entanto, só da primeira vez apareciam os três movimentos que deram origem a sequência, nas outras precisavam eliminar um dos movimentos, criando, por conseguinte, sequências distintas. Pedimos antes que eles praticassem essa reelaboração, mas mesmo assim existiu uma certa confusão no momento da execução, visto que esse universo do trabalho criativo com a movimentação era ainda novo para eles. A intenção era que os demais percebessem qual movimento tinha sido omitido, íamos então refletindo sobre a conceituação de Zeugma na estrutura escrita e sua representação na criação corporal, como se cada aluno fosse de fato sintagmas<sup>24</sup> da construção “textocorporal” que se tornava nossa composição em dança.

No segundo exercício, tentamos introduzir o entendimento da anáfora. Para isso, trabalhamos desta vez com grupos de três ou quatro componentes. Inicialmente, ainda partindo daqueles três primeiros movimentos citados anteriormente, cada aluno passaria para os demais de seu grupo apenas um de seus três movimentos iniciais, a partir daí esse grupo construiria uma frase coreográfica que chamaremos de A, para facilitar a compreensão. Agora, cada componente teria que repassar para seu grupo sua sequência original dos três movimentos construídos individualmente. O que eles tinham que fazer era unir as frases de cada um montando uma sequência maior. Imagine que a frase inicial do aluno1 seja B, do aluno 2 seja C e do 3 seja D. Para finalizar esse exercício, foi pedido que apresentassem para os demais a nova estrutura composicional

---

<sup>23</sup> Disponível em: <http://lindinhapoesias.blogspot.com.br/2008/08/estrela-manel-bandeira.html>. Acesso em: 24/06/2016.

<sup>24</sup> Sintagmas são os elementos da frase – palavras, outros sintagmas ou orações – que juntos formam uma unidade estrutural e estão sujeitos a operações produtivas na língua (...). A noção de sintagma está relacionada à de núcleo, em torno do qual os constituintes do sintagma encontram-se organizados (...). A primeira tarefa na análise sintática é, portanto, proceder à identificação dos sintagmas, determinar a estrutura interna das frases, em seus constituintes (KENEDY, 2010, p. 4).

construída, porém, ao irem executando cada frase, precisariam inserir a frase A, criada a priori pelo grupo, podendo ficar a estrutura no formato AB/AC/AD ou AD/AC/AB e outras variantes. Vemos pelo exposto a intenção de nos remeter a estrutura composicional da anáfora no poema, pela repetição da frase A, introduzindo todas as outras!

A explicação pormenorizada de como algumas figuras foram trabalhadas na prática deseja esclarecer como se fundiram os saberes de dança e literatura. Nos exemplos acima, a descrição pareceu necessária pelos detalhes na execução dos exercícios, sendo estes conduzidos atentamente pelo professor pesquisador, para que os alunos pudessem expor suas dúvidas durante as etapas e interagir de forma mais eficiente nos seus grupos, experimentando as sequências até se sentirem seguros para demonstrarem aos demais.

Tendo sido instigados a pensarem em como reformular suas sequências de movimentos, os alunos acabaram entendendo que conseguimos criar por diversos meios, recorrendo além da intuição à reflexão. Puderam compartilhar suas ideias com os demais, expor os resultados, associar campos distintos como as figuras de linguagem e a dança, percebendo, sobretudo, que seus corpos são meio de diálogo, capazes de se libertar do mero uso mecanicista das ações cotidianas, para expressarem as mais sutis emoções da sensibilidade humana.

A repetição, abordada nesse trabalho por intermédio da literatura e reestruturada em forma de frases de movimentos, era uma estratégia composicional bastante usada pela bailarina e coreógrafa Pina Bausch.

No processo criativo de Bausch [...], a repetição não confirma nem nega os vocabulários impostos nos corpos dançantes. Ao invés disso, é usada precisamente para desarranjar tais construções gestuais da técnica ou da própria sociedade. A repetição tornar-se um instrumento criativo através do qual os dançarinos reconstróem, desestabilizam e transformam suas próprias histórias enquanto corpos estéticos e sociais. O método é inicialmente usado para fragmentar as experiências dos dançarinos e a narrativa de suas frases de movimento. Eventualmente, produz uma continuidade distinta, transformando as histórias daqueles corpos, bem como nossos (pré)conceitos e percepções de nossa própria história corporal enquanto platéia (FERNANDES, 2007, p. 46).

Como vemos, a repetição não era para se obter o mesmo, mas para trabalhar a questão processual de compor, repetindo se chegaria ao novo, às descobertas

que o próprio corpo desvendaria ao realizar os movimentos! Seus trabalhos demonstram uma profunda observação da subjetividade humana, como é o caso de *Café Muller* (1980), cujo tema é a solidão. Ela costumava levar ao palco elementos da natureza como água e flores, além de organizar suas cenas por meio de colagens de sequências de movimentos, podendo dispor várias cenas simultaneamente em suas apresentações, sem preocupação com uma lógica narrativa.

Falemos agora da figura denominada Ironia: “é a figura de pensamento que consiste em sugerir, pelo contexto, pela entonação, pela contradição de termos, o contrário do que as palavras ou orações parecem exprimir.” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 50). Ela é muito utilizada na linguagem do jovem, geralmente por tratar com irreverência os mais variados assuntos ou servir como uma afronta velada! Na literatura, muitos escritores se valem da ironia em seus textos, enriquecendo o contexto das tramas. Levamos para a apreciação dessa figura pelos alunos as seguintes orações:

- A excelente Dona Inácia era maestra na arte de judiar de crianças.
- Fale mais alto, lá da esquina ainda não dá pra ouvir.
- Que pessoa educada! Entrou sem cumprimentar ninguém.

Por ser de uso corriqueiro, a Ironia foi facilmente assimilada. Passamos a tentar trazê-la como experiência corporal, pedindo primeiro que eles escrevessem sentenças que tivessem teor irônico, depois trocassem as mesmas entre si. Os alunos iriam tentar representar gestualmente aquelas sentenças, podendo se valerem de imitação ou não. A ideia era que eles se sentissem à vontade para explorar as possibilidades, fosse com uma proposta mais voltada para a dança ou numa representação que se assemelhasse mais ao teatro. A dificuldade estava na sutileza de levar ao espectador a intenção irônica que cada sentença continha. Esse modo de condução corrobora com o fazer da dança-teatro bauschiana, visto que:

O processo contínuo de hibridação presente na dança-teatro da Bausch aponta para o desfarelamento que se passa no interior da natureza da dança e do teatro, pois não procura somente a interação e a troca entre ambas as linguagens artísticas, mas a alteração das características inerentes e elementos que cada arte conhece de si (OLIVEIRA, 2012, p. 14).

Foi uma das figuras mais difíceis de ser vivenciada corporalmente, pois pedia uma elaboração gestual mais complexa, contudo, acompanhar os esforços e notar o entrosamento e irreverência que se instaurava no grupo foi bastante prazeroso, tendo em mente que o ato de aprender precisa estar acompanhado da vontade, do entusiasmo pelo que se está fazendo. Tais prerrogativas, no entanto, pareceram bem difíceis em muitos momentos ao longo das experimentações, fazendo-nos acreditar que essas implicações deviam-se ao estranhamento do caminho percorrido, não ficando completamente claro para eles o porquê de um fazer em dança que fugia da convencional reprodução de passos.

Apenas após alguns laboratórios, com maior confiança em quem estava conduzindo a pesquisa e percebendo que mesmo sem saber o rumo estavam aprendendo coisas diferentes, especialmente, estavam criando vínculos mais estreitos com o grupo, foi que as coisas pareceram seguir de maneira mais leve. Nessa fase da pesquisa, muitos já haviam deixado de frequentar, os componentes que permaneceram pareciam estar em busca de amizades, saber mais sobre dança, vontade de criar uma composição e respeito pelo trabalho da pesquisadora. Chamou atenção o fato daqueles alunos que nem sabiam bem o que era uma pesquisa científica, encararem com mais responsabilidade a frequência e a condução das aulas teórico-práticas. O grupo oscilava entre 6 a 8 pessoas participando das reuniões.

Seguimos falando da abordagem feita a partir da Personificação: “figura que consiste em pensar seres inanimados ou irracionais como se eles fossem humanos, atribuindo-lhes linguagem, sentimentos e ações típicas dos seres humanos.” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 54). Para trabalhar esta figura e as possibilidades corporais que dialogassem com ela, pedimos com antecedência que escolhessem em casa algum objeto que achassem interessante ou que tivessem algum apego particular. Num primeiro momento foram lidos poemas para ilustrar a personificação. Com essa finalidade selecionamos dois textos, um de Drummond e outro de Casimiro de Abreu:

### **Congresso Internacional do Medo**

Provisoriamente não cantaremos o amor,  
que se refugiou mais abaixo dos subterrâneos.  
Cantaremos o medo, que esteriliza os abraços,  
não cantaremos o ódio, porque este não existe,

existe apenas o medo, nosso pai e nosso companheiro,  
 o medo grande dos sertões, dos mares, dos desertos,  
 o medo dos soldados, o medo das mães, o medo das igrejas,  
 cantaremos o medo dos ditadores, o medo dos democratas,  
 cantaremos o medo da morte e o medo de depois da morte.  
 Depois morreremos de medo  
 e sobre nossos túmulos nascerão flores amarelas e medrosas.

Carlos Drummond de Andrade<sup>25</sup>

### Meus oito anos

Oh ! que saudades que eu tenho  
 Da aurora da minha vida,  
 Da minha infância querida  
 Que os anos não trazem mais !  
 Que amor, que sonhos, que flores,  
 Naquelas tardes fagueiras  
 À sombra das bananeiras,  
 Debaixo dos laranjais !  
 Como são belos os dias  
 Do despontar da existência !  
 – Respira a alma inocência  
 Como perfumes a flor;  
 O mar é – lago sereno,  
 O céu – um manto azulado,  
 O mundo – um sonho dourado,  
 A vida – um hino d’amor !

Que auroras, que sol, que vida,  
 Que noites de melodia  
 Naquela doce alegria,  
 Naquele ingênuo folgar !  
 O céu bordado d’estrelas,  
 A terra de aromas cheia,  
 As ondas beijando a areia  
 E a lua beijando o mar !

Oh ! dias de minha infância !  
 Oh ! meu céu de primavera !  
 Que doce a vida não era  
 Nessa risonha manhã !  
 Em vez de mágoas de agora,  
 Eu tinha nessas delícias  
 De minha mãe as carícias  
 E beijos de minha irmã !

Livre filho das montanhas,  
 Eu ia bem satisfeito,  
 De camisa aberta ao peito,  
 – Pés descalços, braços nus –  
 Correndo pelas campinas

<sup>25</sup> Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/teorialiteraria/392991>. Acesso em: 26/06/2016.

À roda das cachoeiras,  
Atrás das asas ligeiras  
Das borboletas azuis !

Naqueles tempos ditosos  
la colher as pitangas,  
Trepava a tirar as mangas,  
Brincava à beira do mar;  
Rezava às Ave-Marias,  
Achava o céu sempre lindo,  
Adormecia sorrindo,  
E despertava a cantar !

Oh ! que saudades que eu tenho  
Da aurora da minha vida  
Da minha infância querida  
Que os anos não trazem mais !  
– Que amor, que sonhos, que flores,  
Naquelas tardes fagueiras  
À sombra das bananeiras,  
Debaixo dos laranjais !

(Casimiro de Abreu)<sup>26</sup>

No último verso do poema de Drummond lemos: “e sobre nossos túmulos nascerão flores amarelas e medrosas”, e na segunda estrofe do poema de Casimiro: “As ondas beijando a areia / E a lua beijando o mar!”. Nos dois casos notamos a presença da personificação, quando temos que as flores amarelas que nascerão nos túmulos serão medrosas e quando a ação de beijar é atribuída às ondas e ao mar, respectivamente. Pensamos em fazer com que eles incorporassem características de objetos a partir de qualidades percebidas pelo viés da sensibilidade, para poderem expressar em movimentos o que foi despertado no corpo.

Durante a leitura e explanação sobre a personificação, também chamada de prosopopeia, o grupo esteve deitado no chão e de olhos vendados, isso para que pudessem se concentrar melhor, voltando a atenção para a escuta. Seguimos entregando a cada membro o objeto que haviam apresentado, como fones de ouvido, luvas de boxe e chaveiro, no entanto, alguns componentes esqueceram de trazer os objetos e foi preciso improvisar, escolhendo algo no ambiente que lhes instigassem a realizar a dinâmica. Daí em diante eles precisaram sentir o objeto de todas as formas possíveis, tamanho, textura, cheiro, forma, criando mais intimidade com o mesmo.

---

<sup>26</sup> Disponível em: <https://poemasdomundo.wordpress.com/2006/06/14/meus-oito-anos->. Acesso em: 26/06/2016.



Foto 9: experimentação sensível com objetos.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

A intenção era que passassem a ter uma perspectiva diferenciada daquilo que já lhes era comum, a forma usual como enxergavam o objeto. A partir dessa sensibilização, pedimos que deixassem os objetos de lado e tentassem sentir as características de seu objeto no corpo, explorando o espaço, deixando-se guiar pelas sensações deixadas no momento do toque, induzindo que se percebessem como o próprio objeto, realizando ações que viessem em suas mentes. Depois de certo tempo introduzimos a música, sempre instrumental, percebendo as modificações rítmicas despertadas.

Como já esperávamos, personificar um objeto foi algo que causou estranheza, mas o externar das sensações provocadas pela sensibilização foi notada na espontaneidade com que se locomoviam e na liberdade percebida ao tocarem o próprio corpo, assim como nos movimentos amplos por parte de alguns e minuciosos por parte de outros. Mesmo depois de tirar as vendas, alguns alunos permaneceram de olhos fechados durante a dinâmica, provavelmente numa tentativa de manter a concentração.





Foto 10: Aluna Nathalia Alyce realizando sensibilização com objeto retirado do ambiente, em um dos laboratórios da pesquisa.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Outra figura muito conhecida e trazida por nós foi a Metáfora, conceituada como:

A figura de palavra em que um termo substitui outro em vista de uma relação de semelhança entre os elementos que esses termos designam. Essa semelhança é resultado da imaginação, da subjetividade de quem cria a metáfora. A metáfora também pode ser entendida como uma comparação abreviada, em que o conectivo comparativo não está expresso, mas subentendido (GUIMARÃES; LESSA, 1988 p. 9).

Podemos citar como exemplo dessa figura as orações: “Meu pensamento é um rio subterrâneo”, título de um poema de Fernando Pessoa, ou “senti a seda do seu rosto em meus dedos” (INFANTE; CIPRO NETO, 1998, p. 574). No texto poético podemos encontrar a metáfora como um recurso bastante utilizado, a exemplo dos textos que seguem:

### **Metáfora**

Aqui, neste momento  
Imagino que tu és  
Esta folha branca de papel

Que estou percorrendo  
 Com uma caneta cor de mel  
 Bico fino e com tinta azul  
 Que suavemente desenha  
 Letras como quem acaricia  
 A pele  
 Do objecto do desejo.

Se tu és esta folha de papel  
 Eu sou a caneta que sobre ela  
 Desliza  
 E a transforma no ser  
 Que deseja e idealiza.

O desejo humedece o ar  
 Que por sua vez faz  
 Suar a pele  
 Que é o papel.  
 O calor derrete a tinta  
 Da caneta cor de mel.

De repente  
 Folha e caneta  
 Transformam-se  
 Num objecto de contorno difuso  
 Mesmo confuso  
 E explodem  
 Transbordando energia  
 E desaparecem!

E eu já nem sei o que escrevia  
 Perdida nesta metáfora  
 Absurda de fantasia...

(Maria Sousa)<sup>27</sup>

### **Amor é fogo que arde sem se ver**

Amor é fogo que arde sem se ver,  
 É ferida que dói e não se sente;  
 É um contentamento descontente,  
 É dor que desatina sem doer.

É um não querer mais que bem querer;  
 É solitário andar por entre a gente;

---

<sup>27</sup> Disponível em: <http://www.luso-poemas.net/modules/news/article.php?storyid=7611>. Acesso em: 26/06/2016.

É nunca contentar-se de contente;  
É cuidar que se ganha em se perder.

É querer estar preso por vontade;  
É servir a quem vence, o vencedor;  
É ter com quem nos mata, lealdade.

Mas como causar pode seu favor  
Nos corações humanos amizade,  
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

(Luís Vaz de Camões)<sup>28</sup>

No primeiro poema a metáfora permeia todo o contexto, sendo notada facilmente pela comparação do ser amado com a “folha branca de papel” e do eu lírico com a caneta! Por outro lado, no amplamente conhecido texto de Camões, há comparações entre o amor e as sensações que ele provoca, sem, contudo, existir conectivos para explicitar tais comparações, como podemos ver no verso: “Amor é fogo que arde sem se ver, / É ferida que dói e não se sente”.

Para elucidar essa figura corporalmente, pedimos que se unissem em duplas e cada aluno escreveria uma frase na qual deveria aparecer metáfora. Trocariam as frases com seus pares e cada um teria que inferir e dançar a frase escrita pelo outro, de forma que fossem gradativamente interagindo entre si, até que os movimentos das duplas tivessem um caráter mais homogêneo, ou seja, que cada par conseguisse interagir numa junção harmoniosa entre os movimentos.

Queríamos não apenas que percebessem as figuras nos poemas, mas que fossem capazes de criar suas próprias metáforas por meio da escrita. Também aproximar esse fazer levando o colega a se movimentar a partir de algo produzido por eles mesmos! As frases serviram de estímulo para o desencadear do gesto dançado, tendo ficado em evidência a troca entre eles, sem que as palavras fossem necessárias, iam se adaptando ao corpo do outro, moldando-se as sugestões.

Entendendo a Metáfora como a possibilidade de experienciar algo a partir de outro referencial, utilizando para isso o potencial mente-ação e, ainda, considerando certa dependência da linguagem verbal em relação a não verbal, sendo o corpo o condutor entre elas, consideremos as colocações feitas pela estudiosa Lenira Rengel - mestre em Artes/Dança e doutora em Comunicação e Semiótica – acerca das interações entre figuras de linguagem e corpo/mente.

---

<sup>28</sup> Disponível em: [http://www.suapesquisa.com/biografias/amor\\_e\\_fogo.htm](http://www.suapesquisa.com/biografias/amor_e_fogo.htm). Acesso em: 26/06/2016.

Assim, a palavra “escrita” só existe porque o corpo se **sentepensapercebe** como escrito e escritor. Ele traça e é traçado por emoções, pensamentos, leituras, cenas de dança... Escrita provém do procedimento metafórico do corpo e se faz em metáfora, ou em hipérbole metafórica. A hipérbole é uma expressão intencionalmente exagerada com o intuito de realçar um pensamento, um sentimento, um movimento. Na dança podemos, por exemplo, prezar pela repetição excessiva de movimentos e gestos do corpo, de expressões faciais. Abusar de contraste de cores e a mistura de texturas diferentes na composição do figurino, maquiagem e iluminação, o excesso de informações de acordo com a quantidade de elementos cênicos.

Tratar dança como **linguagem** é também, de acordo com a argumentação que fazemos uma ação metafórica que pode revelar metonímia ou catacrese. Posta a ação metafórica, a catacrese se dá quando a dança é estudada e cristalizada como **linguagem** (a catacrese é uma metáfora que se torna estabilizada pelo uso contínuo). Como metonímia (lembrando que há inúmeros tipos de metonímia, como empregar algo em lugar de outro, com estreita associação de relação), tanto dança pode se remeter à ideia de quaisquer danças (a parte pelo todo) quanto a linguagem se refere às manifestações verbal e não verbal.

Memória e cérebro, apesar de serem corpo, no senso comum são abordados como objeto que se tornam, portanto, personificados. Na dança, obviamente, vemos o agir da prosopopeia, por exemplo, desde os Balés de Repertório nos quais seres inanimados e fictícios como flores, plantas, doces, fadas, bonecos etc. ganham características humanas. Na dança atual ideias como cor, som, formas geométricas e elementos como terra, água, ar, entre outros conduzem experimentações de movimentos e são temáticas para a criação em dança (2012, p. 28, grifos da autora).

Além das possibilidades citadas, podemos contar com muitas outras formas de compreender as relações entre linguagem e movimento, para tanto, na pesquisa aqui discutida, procuramos abordar essa conexão por meio da poética entre texto e dança.

Com o intuito de ampliar nossa experiência, a Metonímia foi outra figura a qual recorreremos:

É a figura de palavra que consiste na substituição de um termo por outro, em que a relação entre os elementos que esses termos designam não depende exclusivamente do indivíduo, mas da ligação objetiva que esses elementos mantêm na realidade (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 2).

Os poemas elencados para a apreciação dessa figura foram os expostos abaixo:

### Poema de sete faces

Quando nasci, um anjo torto  
desses que vivem na sombra  
disse: Vai, Carlos! ser *gauche* na vida.

As casas espiam os homens  
que correm atrás de mulheres.  
A tarde talvez fosse azul,  
não houvesse tantos desejos.

O bonde passa cheio de pernas:  
pernas brancas pretas amarelas.  
Para que tanta perna, meu Deus, pergunta meu coração.  
Porém meus olhos  
não perguntam nada.

O homem atrás do bigode  
é sério, simples e forte.  
Quase não conversa.  
Tem poucos, raros amigos  
o homem atrás dos óculos e do bigode.

Meu Deus, por que me abandonaste  
se sabias que eu não era Deus  
se sabias que eu era fraco.

Mundo mundo vasto mundo,  
se eu me chamasse Raimundo  
seria uma rima, não seria uma solução.  
Mundo mundo vasto mundo,  
mais vasto é meu coração.

Eu não devia te dizer  
mas essa lua  
mas esse conhaque  
botam a gente comovido como o diabo.

(ANDRADE, 1978, p. 3)

### A laçada

“O Bento caiu como um touro  
No terreiro  
E o médico veio de *Chevrolet*  
Trazendo o prognóstico  
E toda a minha infância nos olhos”.

(Oswald de Andrade)<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> Disponível em: <http://www.infoescola.com/linguistica/metonimia/>. Acesso em: 27/06/2016.

Vamos nos ater inicialmente ao “Poema de sete faces”. Observe a terceira estrofe: “O bonde passa cheio de pernas: / pernas brancas pretas amarelas./ Para que tanta perna, meu Deus, pergunta meu coração./ Porém meus olhos / não perguntam nada”. Num primeiro momento poder-se-ia pensar que a figura em destaque aqui é a personificação, visto que o bonde “teria pernas”, contudo, é preciso estarmos atentos ao contexto e sutilezas de nossa língua, além de ser de suma importância o conhecimento de mundo para uma leitura apurada dos recursos estilísticos. A ênfase a parte do corpo deixa subentendido que no bonde existiam pessoas de pele branca, preta e amarela. Assim como, ao ver aquelas pessoas, não são os olhos que perguntam, mas o próprio eu lírico.

Da mesma maneira a metonímia se faz presente no segundo poema, quando ao invés de dizer que o médico veio de carro, diz-se que veio de *Chevrolet*, usando a marca pelo objeto.

Optamos novamente pelo método em que os alunos escreveriam exemplos de metonímias, tentando avaliar se eles tinham conseguido realmente compreender a utilização desta figura. Mas, para que a assimilação fosse mais consistente, sugerimos que utilizassem nos trechos redigidos partes do corpo como recurso metonímico. Após trocaram as frases entre si, colocamos música e pedimos que começassem a se movimentar, investigando prioritariamente a parte do corpo atribuída na frase que recebeu. Essa forma de direcionar a movimentação fez com que eles notassem que precisavam explorar melhor as regiões de seus corpos, percebendo que a investigação de uma única parte pode ser tão significativa para a dança quanto a movimentação do corpo inteiro, tendo em vista que apesar de menos acionado, todo o ser está envolvido na elaboração dos mais sutis gestos. Assim, associar a figura metonímia, especialmente quando tratamos da parte pelo todo, usando o corpo como desencadeador, nos pareceu oportuno e enriquecedor na compreensão dos desdobramentos possíveis entre o discurso poético e a poeticidade corpórea.

### **Improvisação: Antítese**

A improvisação perpassou todo o processo, desde a criação de frases de movimento a partir das sugestões que vinham das figuras presentes nos textos poéticos, até a criação intuitiva através das sensações e imagética despertada pelos

sentidos. Tudo isso mesclado com os repertórios trazidos pelos alunos. Improvisar, como podemos notar, não se dá por um mero acaso, mas é provocado por conhecimentos que estimulam suas possibilidades. Discorrendo sobre o tema Leal nos esclarece mais sobre esse recurso no processo de composição em dança:

No contexto cotidiano a palavra é comumente utilizada no sentido de falta de preparo e habilidade. Contudo, para improvisar em dança é preciso colecionar ampla experiência motora, capacidade de conexão e transformação dos movimentos e muita técnica. A improvisação requer do bailarino mais habilidade e experiência profissional do que para executar uma composição coreográfica fechada. Isto porque a composição exige o aprendizado de movimentos e estruturas previamente definidas, já a improvisação exige muito mais repertório, vocabulário de movimentos, técnica e a capacidade de lidar com a criação e a interpretação no momento de sua execução, transformando, renovando e descobrindo a cada instante novos caminhos (2009, p. 45).

No caso de nossa pesquisa, muitas vezes dávamos algumas direções e permitíamos a eles rumarem da maneira que lhes convinham, ou seja, improvisavam a partir do que propúnhamos inicialmente.

Colocamos nessa categoria a figura antítese pela forma como direcionamos sua apreensão. Antítese “é a figura de pensamento que consiste em opor a uma ideia outra de sentido contrário” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p. 48). Como representação textual, elegemos a letra da música “O quereres”, de Caetano Veloso, tida também como texto poético por apresentar traços literários.

### **O quereres**

Onde queres revólver, sou coqueiro  
 E onde queres dinheiro, sou paixão  
 Onde queres descanso, sou desejo  
 E onde sou só desejo, queres não  
 E onde não queres nada, nada falta  
 E onde voas bem alto, eu sou o chão  
 E onde pisas o chão, minha alma salta  
 E ganha liberdade na amplidão

Onde queres família, sou maluco  
 E onde queres romântico, burguês  
 Onde queres Leblon, sou Pernambuco  
 E onde queres eunuco, garanhão  
 Onde queres o sim e o não, talvez  
 E onde vês, eu não vislumbro razão  
 Onde o queres o lobo, eu sou o irmão  
 E onde queres cowboy, eu sou chinês

Ah! Bruta flor do querer  
Ah! Bruta flor, bruta flor

Onde queres o ato, eu sou o espírito  
E onde queres ternura, eu sou tesão  
Onde queres o livre, decassílabo  
E onde buscas o anjo, sou mulher  
Onde queres prazer, sou o que dói  
E onde queres tortura, mansidão  
Onde queres um lar, revolução  
E onde queres bandido, sou herói

Eu queria querer-te amar o amor  
Construir-nos dulcíssima prisão  
Encontrar a mais justa adequação  
Tudo métrica e rima e nunca dor  
Mas a vida é real e é de viés  
E vê só que cilada o amor me armou  
Eu te quero (e não queres) como sou  
Não te quero (e não queres) como és

Ah! Bruta flor do querer Ah!  
Bruta flor, bruta flor

Onde queres comício, flipper-vídeo  
E onde queres romance, rock'in roll  
Onde queres a lua, eu sou o sol  
E onde a pura natura, o inseticídio  
Onde queres mistério, eu sou a luz  
E onde queres um canto, o mundo inteiro  
Onde queres quaresma, fevereiro  
E onde queres coqueiro, eu sou obus

O queres e o estares sempre a fim  
Do que em ti é em mim tão desigual  
Faz-me querer-te bem, querer-te mal  
Bem a ti, mal ao queres assim  
Infinitivamente impessoal  
E eu querendo querer-te sem ter fim  
E, querendo-te, aprender o total  
Do querer que há, e do que não há em mim.<sup>30</sup>

Em todo o texto encontramos a presença de antítese, ou seja, a oposição de ideias que não são, contudo, contraditórias, pois se assim fosse teríamos um paradoxo! Por exemplo, no verso: “Onde queres a lua, eu sou o sol”, da sétima

---

30



estrofe, temos oposições que se anulam, visto que o eu lírico não é lua e sol ao mesmo tempo, o que caracterizaria uma situação paradoxal!

Partindo desse poema, retiramos algumas palavras tais como alto/chão, ternura/tesão, bandido/herói, e demos uma a cada aluno. A proposta era fazer despertar lembranças relacionadas àquelas palavras, levando para o corpo um gestual relacionado às emoções suscitadas na mente, às projeções das imagens provocadas.

Nós íamos juntando em duplas os alunos a partir dos pares de palavras opostas, tentando perceber como se daria o entendimento entre os pares, se os movimentos entre eles seriam dissonantes ou encontrariam meios de se conectarem.



Foto 11: trabalho de composição em duplas durante laboratório.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

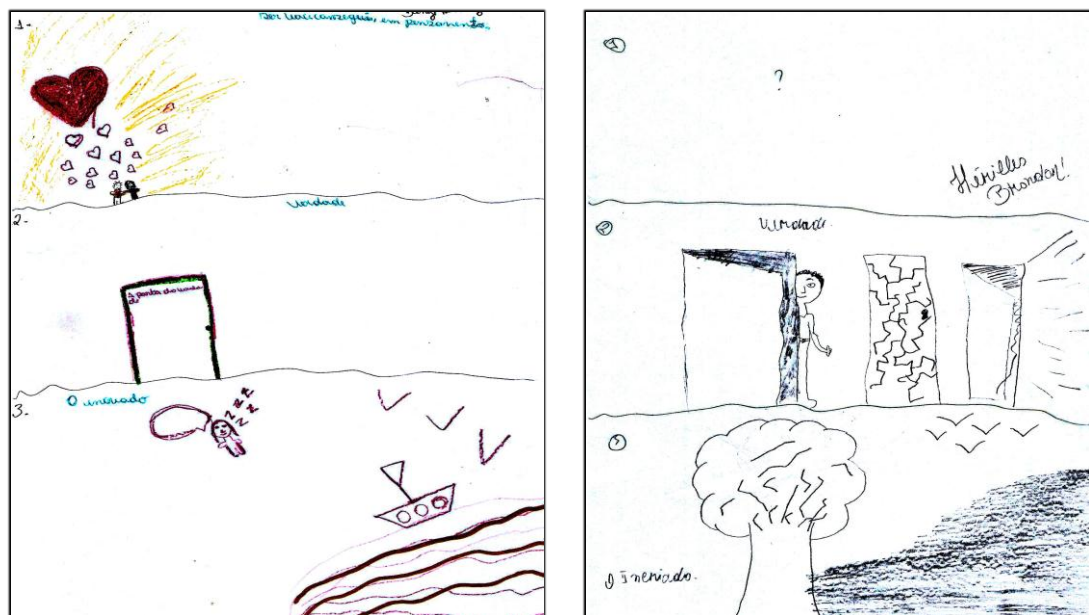
Essa forma de compor, investigando maneiras de despertar a dança por meio do impulso emotivo, sem desprezar a reflexão e criticidade, tem certa similaridade com a maneira de criar da já citada Pina Bausch, sobretudo, quando se vale de recursos advindos das mais diversas áreas para enriquecer a composição.

Nas palavras de Caldeira:

São as polaridades da natureza humana, seus traços de alegria com tristeza, de perturbação com tranquilidade, de humor com recalques,

que, na cena inventada por Pina Bausch (1920-2009), se transformam em jogos múltiplos incorporados nos corpos de seus dançarinos, os quais também falam e cantam. Certa vez, questionada sobre essa habilidade seletora ela respondeu: 'Se você coloca uma determinada ação ao lado de outra, elas se transformam mutuamente e as suas direções também. Quando todas estão juntas cada uma também se altera' (2010, p.118).

Apesar de nossa proposta consistir na interação entre elementos de literatura e dança, para possibilitar uma maior amplitude criativa, usamos também o som, objetos e imagens. Em um de nossos laboratórios lemos três poemas: *Se você conseguir, em pensamento...* (Drummond), *O incriado* (Vinícius de Moraes), ambos sugeridos pelos alunos, e *Verdade* (Drummond), sugestão minha (ANEXO B). Após cada texto, solicitamos que fossem representando em forma de desenho uma imagem que tivesse surgido em suas mentes no momento da leitura. Vejamos algumas delas:



Desenho 1 - aluna Denize Hanielly

Desenho 2 – aluno Héricles Brandon

Ilustrações de imagens mentais a partir de poemas (ver anexo B).

Após os desenhos pedimos que se projetassem em suas imagens e dançassem como se estivessem naquele momento. Levados por um som instrumental e estando de olhos vendados, movimentaram-se pelo espaço com

muita fluidez, quando se tocavam por acaso aproveitavam para interagir, como se já tivessem ensaiado antes, tamanha tranquilidade se percebia nos gestos ao ar.

Outra forma de estimular seus vocabulários gestuais foi trazendo a experimentação dos fatores de movimento, presentes no gráfico de esforço elaborado por Laban. Lembrando que esse gráfico faz parte de outra ponta da Estrela Labaniana. Os fatores são divididos em quatro e estão relacionados às qualidades de movimentos: Força ou peso (leve/forte), Espaço (flexível/direto), Fluência (livre/controlada) e Tempo (lento/rápido). Não nos aprofundamos na exploração desses elementos, já que nossa intenção era fazer conhecer e experimentar diferentes saberes da dança e da literatura, ampliando a percepção dessas áreas e meios de interação entre elas! Sabemos, contudo, quão profunda poderia ser a pesquisa corporal, mesmo se considerássemos apenas o legado de Laban.

Na sua observação de seres humanos, Laban percebeu que os quatro fatores sempre estão presentes na movimentação, podendo sobressair-se mais uma qualidade do que outra, o que dará a cada indivíduo características pessoais próprias. Mesmo priorizando ou tendo mais afinidade com uma ou outra qualidade, a pessoa, e principalmente o ator e o bailarino, devem conseguir percorrer os elementos opostos, como em escalas entre leve e forte, dentro do que Laban considera como comportamento e movimentação normais e saudáveis (LOBO; NAVAS, 2007, p. 172).

Na experimentação retomamos movimentos realizados com partes isoladas do corpo, fazendo-os executarem as dinâmicas nos diferentes níveis espaciais. Tendo uma pequena dificuldade inicial, aos poucos estavam realizando com certa autonomia os movimentos e divertiam-se observando uns aos outros. Estes foram depoimentos relacionados à dinâmica dos fatores:

- Foi bom, hoje pudemos descobrir e aprender sobre os fatores da dança. Gostei da coreografia (Natália Alyce).
- (...) gostei da movimentação, esse negócio de espaços é legal... Espaço direto, peso forte (Denize Hanielly).

Outra estratégia foi a utilização de tecidos, que no caso foram lenços de tamanhos e texturas diferentes! Com os olhos vendados, fizemos uma sensibilização com o toque no tecido, percorrendo todo o corpo, em seguida, a livre movimentação pelo espaço, para então sugerir a interação entre eles. Foi como uma grande

brincadeira, um total clima de descontração, porque toda criação clama por liberdade!



Foto 12: Alunos interagindo durante dinâmica realizada com lenços.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Tentando mostrar o poema para além de sua estética formal, em sua disposição de versos e estrofes comumente conhecida, apresentamos para o grupo outras possibilidades dessa construção artística. Procuramos trabalhar corporalmente as inusitadas formas dos poemas visuais, atentando para a relação existente entre a figura e seu conteúdo, fazendo do corpo poemas táteis, textos vivos repletos de significados. A seguir estão alguns desses poemas que serviram de inspiração para nossos alunos:

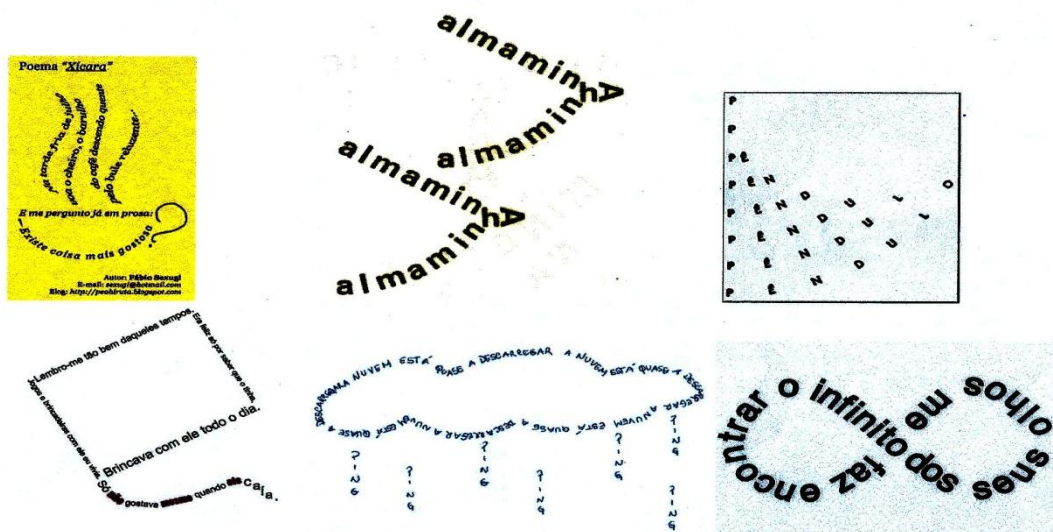


Figura 1: Poemas visuais analisados nos laboratórios.

Um trabalho bastante poético, que se assemelha ao nosso pela releitura a partir de imagens, foi o processo criativo desenvolvido pelo grupo Gaya Dança Contemporânea, projeto de extensão pertencente ao departamento de artes da UFRN. Na investigação os intérpretes criadores apreciaram pinturas do artista potiguar Dorian Gray Caldas e puderam expressar suas percepções individual e coletivamente. A respeito dessa construção, a professora e pesquisadora que conduziu o processo elucida:

Seja a partir das palavras ou por meio das imagens, como é o caso dessa proposta, percebemos que os dançarinos foram incorporando qualidades presentes nesses motivos para configurarem suas partituras. Buscamos favorecer nesse e em outros trabalhos criativos já produzidos na Gaya um ambiente de acolhimento no que se refere às respostas que os dançarinos elaboram quando em exercícios de improvisação e construção das cenas em composição. Compartilhando com o que é posto em discussão por vários autores acerca da dança contemporânea, entendemos o corpo do dançarino-criador como aquele que propõe possibilidades e não se vincula a padrões dominantes que determinam modelos fixos de se fazer dança. (...) Podemos dizer que cada dançarino anuncia um sentido muito peculiar ao que cria. Invoca uma razão que entrelaça o seu mundo de experiências e as experiências do outro, que no nosso contexto, diz respeito a esse mundo vivido e expresso na pintura de Dorian Gray e dos integrantes da Gaya Dança Contemporânea (TIBÚRCIO, 2013, p. 3/4).

Em nossa pesquisa a improvisação, conduzida por meio do texto, das experiências com os sentidos e demais recursos utilizados, também deu lugar ao contexto de acolhimento mencionado acima, proporcionando uma dinâmica de costuras entre as partes que iam compondo processo.

Para finalizar essas considerações acerca da metodologia criativa utilizada em nossos laboratórios, fiquemos com a experiência trazida pelo uso mais próximo com a palavra fora de um contexto dado. Inspiradas na proposição de criação de Pina Bausch em despertar sensações pelo uso da palavra, selecionamos algumas que nos pareceram interessantes para tocar as emoções: dor, saudade, alegria, tristeza, prazer, solidão, raiva, euforia, angústia, paz, amor, fé e insatisfação. Cada palavra foi entregue aleatoriamente aos alunos que, ao som de uma música instrumental, foram convidados a entrarem em sintonia consigo, concentrando-se nas inspirações trazidas pela palavra que lhe fora atribuída. Os movimentos deveriam vir de dentro para fora, podendo lembrar gestuais feitos em aulas anteriores, interagir com os colegas ou optar por uma exploração solitária.

Trabalhamos com as palavras numa perspectiva similar ao modo como Pina Bausch estimulava seus intérpretes:

O processo de criação da coreógrafa fundamenta-se em perguntas em que cada intérprete é convidado a reviver cenas e sentimentos da infância, seus medos, suas inseguranças, seus desejos; enfim, cada bailarino é convidado a se apresentar enquanto ser humano. (...) As perguntas feitas pela coreógrafa direcionam-se para aquilo do sujeito que não se mostra com facilidade. Logo, exige trabalho, desprendimento, paciência, insistência; pois existe uma resistência (TRAVI, 2012, p. 24 – 26).

Enquanto Bausch recorria a perguntas, usamos apenas palavras como desencadeadoras da subjetividade. Observemos a declaração e alguns componentes do grupo sobre essa vivência:

-Minha palavra foi amor. Pude usar essa palavra em dois movimentos. Gostei bastante do trabalho em grupo, apesar de ter vindo pouca gente. Fizemos uma coreografia em trio que ficou boa (Nathalia Alyce).

-Palavra: prazer. Eu fiz os movimentos de capoeira porque a capoeira me dá prazer, porque ela trabalha com tudo, com o corpo, com a mente e com a humildade das pessoas, e com a personalidade de cada um (Matheus Silva).

Guiado pelo fascínio que o movimento humano lhe proporcionava, Laban aderiu a um modo de criar em que se evidenciava a liberdade de expressão, segundo Maria Travi:

Laban considerava o dançarino um ser que pensava, sentia e fazia. Segundo ele, a dança deveria ser experienciada e entendida, sentida e percebida pelo indivíduo como um ser completo. Com esse objetivo, Laban desenvolveu seu sistema de movimento, unindo o rigor científico da observação e notação (*Laban Notation*) com a necessidade expressiva das ações. Trabalhava com a improvisação, e seus alunos muitas vezes dançavam sem música, usavam a voz e recitavam poemas, recorrendo a movimentos cotidianos ou abstratos. A esse método de trabalho, Laban deu o nome de *Tanz-Ton-Wort* (Dança-Tom-Palavra) (2012, p. 18).

Assim, mesmo com as dificuldades inerentes ao processo de descoberta, ainda mais quando se trata de desvelar nossa subjetividade, acreditamos que este emaranhado no qual se misturaram figuras, poemas, vozes, escrita, gestos, desenhos, objetos e imaginação trouxe uma nova forma de encarar o conhecimento. A partir da experiência sentida, marcada na pele, na mente, no todo, abre-se precedente para que surjam atitudes mais ousadas diante dos estranhamentos, fazendo de cada um os autores dos versos que seus corpos desejem declamar.

Vamos saber a partir deles em que os saberes percorridos até aqui puderam contribuir para uma ampliação perceptiva dos conteúdos abordados, com tal finalidade passaremos agora para a etapa seguinte do Método Recepcional.

# O DUETO LÍTERO-DANÇANTE AMPLIADO



Foto 13: composição produto do processo criativo da pesquisa.

Fonte: arquivo pessoal (2015).



## QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: REFLETINDO...

Chegamos à fase da pesquisa em que precisamos perceber que modificações aconteceram na perspectiva dos alunos com relação ao Atendimento e a Ruptura do horizonte de expectativas. Tendo explorado no Atendimento o universo deles, seus gostos e conhecimentos acerca das áreas abordadas, passamos na Ruptura a inserir elementos novos, trazendo referências desconhecidas por eles e envolvendo-os numa trama na qual dança e literatura se integravam no corpo.

Conceituando essa etapa Bordini e Aguiar nos fala sob o ponto de vista literário, devemos, contudo, estender esse conceito para o domínio da dança, numa ampliação que contemple o diálogo aqui proposto.

A seguir, ocorrerá a etapa de questionamento do horizonte de expectativas, decorrência da comparação entre as duas anteriores. Sobre o material literário já trabalhado, a classe exerce sua análise, decidindo quais textos, através de seus temas e construção, exigiram um nível mais alto de reflexão e, diante da descoberta de seus sentidos possíveis, trouxeram um grau maior de satisfação. Supõe-se, portanto, que os textos de melhor realização artística tendem a ser vistos como difíceis num primeiro momento e, devidamente decifrados, a provocar a admiração do leitor.

Executada a análise comparativa das experiências de leitura, a classe debaterá sobre seu próprio comportamento em relação aos textos lidos, detectando os desafios enfrentados, processos de superação dos obstáculos textuais, tais como pesquisas empreendidas para a compreensão de técnicas de composição ou de sentidos. Desse trabalho de auto-exame surgirão perspectivas sobre aspectos que ainda oferecem dificuldades, definições de preferência quanto à temática e outros elementos da literatura, assim como transposições das situações narrativas ou líricas para a órbita da vida real dos jovens (1993, p. 90).

A comparação entre as duas etapas mencionadas se fez tanto no que concerne os textos poéticos trabalhados quanto aos elementos de dança relacionados ao universo literário. Para termos uma ideia do nível de compreensão sobre essas áreas e como a experiência influenciou a visão de mundo dos discentes, recorreremos a um novo questionário, cientes de que tanto as perguntas quando as respostas são bastante limitadoras quando consideramos que o aprendizado, por seu caráter subjetivo, precisa de tempo para acomodação e possíveis desdobramentos práticos. Vejamos as perguntas e algumas das respostas dadas pelos alunos:

Na sua opinião, para que servem as figuras de linguagem?

- Para dar sentido a arte (Danielle Delles);
- Para ajudar a entender os textos (Matheus Silva);
- Na minha opinião elas ajudam a desenvolver muita coisa, coreografias e brincadeiras (Hérciles Brandon);
- As figuras de linguagem servem para podermos estudar e para dançar também (Viviane Tavares).

A resposta de Delles pareceu um tanto intrigante, já que a arte não solicita um sentido, ela se molda ao olhar do expectador. O que podemos induzir pela resposta é que a aluna percebeu nas figuras de linguagem um tema gerador para o processo criativo. Por outro lado, o aluno Matheus relacionou as figuras a uma compreensão mais elaborada do texto, no caso, a um domínio maior do texto poético. Os outros dois alunos associaram as figuras ao processo de composição em dança, brincadeiras e ao estudo, o que até certo ponto engloba os discursos que nos propomos a tecer nesta pesquisa, uma vez que as brincadeiras ou dinâmicas foram facilitadoras do processo de aprender, estimulando nesses jovens a interação entre gesto e poesia.

Continuamos perguntando se lembravam de alguma figura de linguagem, sendo citadas por eles comparação, zeugma e prosopopeia. No entanto, os comentários foram muito superficiais, como dizer que a figura era inspiradora ou ao invés de lembrar do nome da figura, recordar qualidades de movimentos relacionados a ela nas dinâmicas realizadas: “tem uma que nem lembro o nome, mas é uma que é leve, pesado, devagar, rápido” (Viviane Tavares). Mesmo sem aprofundamento nas respostas, notamos que a vivência corporal dos elementos estilísticos com os da dança logrou êxito, visto que essa relação foi evidenciada na fala da aluna supracitada.

Tentando fazê-los refletir sobre a dimensão de nosso processo investigativo, ousamos perguntar:

Você acha que dá para relacionar figura de linguagem, poema e dança?  
Comente.

- Sim, pois uma coisa influencia outra! (Danielle Delles);
- Dá sim, comum bom conhecimento dá pra relacionar cada um (Denize Hanielly);
- Sim, usando as palavras que tem no poema e transformando em algum movimento (Matheus Silva);
- Sim, podemos fazer alguns passos com as figuras de linguagem (Viviane Tavares);

- Nunca trabalhei com poemas antes, só com temas (Hérciles Brandon).

As respostas demonstraram que eles conseguiram perceber a interação entre as áreas, também que estavam experimentando uma forma de fazer nova, levando-os a pensar e explorar possibilidades inusitadas. Seguimos querendo saber:

Qual a diferença em aprender sobre as figuras de linguagem da forma convencional, em sala de aula, e aprender no corpo, dançando?

- Dançando é mais fácil, pois nos libertamos, ficamos em um mundo só nosso (Hérciles Brandon);
- Na aula aprendemos como é, dançando podemos aprender como usar os movimentos (Viviane Tavares);
- Na sala de aula é muito chato, e dançando é mais divertido (Matheus Silva);
- Tem muita diferença, até porque na sala de aula vê de uma forma convencional, com um professor, já na dança a gente vê as figuras com o corpo, já é muito diferente, é melhor (Denize Hanielle);
- A diferença é que sai totalmente da teoria e vai aprender mais na prática, fazendo desenvolver melhor (Danielle Delles).

Como era de se esperar, quando se pode vivenciar corporalmente a teoria, isso ganha uma dimensão maior, as relações fluem mais naturalmente, o aprendizado é fixado não apenas na mente, mas se estende para a memória de todas as partes do corpo! O sair do lugar comum desperta o interesse, a curiosidade e, por conseguinte, conduz a uma apreensão e conexão maior de todo conteúdo trabalhado.

Desejando deixar mais clara a distinção entre a etapa de Atendimento e a de ruptura, questionamos:

Qual a diferença entre a visão da forma de fazer dança que vocês tinham antes e a forma de fazer dança que têm agora?

- Era uma forma totalmente diferente, na verdade eu nem sabia, já hoje em dia vejo que dá um trabalho! (Denize Hanielly);
- Antes era só escutar qualquer barulho que logo me movimentava, sem entender a letra e hoje não precisa ter letras, só melodia, inspiração (Danielle Delles);
- Bom, na dança de salão o modo de ensinar é diferente, lá era só a coreografia e pronto, aqui não, também estudamos (Matheus Silva);

- A diferença é que antes dança pra mim era só mais para se divertir e poder competir, mas agora sei que dança é muito mais e mexe com o que você tem por dentro, com o seu corpo (Viviane Tavares).

Notoriamente, os alunos perceberam que a dança pode ser mais que passos aprendidos, pode servir ao potencial criativo, a expressão de si, sendo de fato uma arte que fala a partir da mais pura essência, o próprio corpo. Como ressaltou Delles, podemos recorrer a inspiração, mas acrescentamos, a melodia pode se dar em outra instância, sem a necessidade do som, apenas a conexão entre o espaço-tempo do movimento sentido. Esse sentir pode ser resultado de uma exploração profunda, assim, concordamos com Matheus, quando disse mais acima que a dança em questão era estudada!

Queremos que esse aprender da dança esteja cada vez mais presente no contexto das escolas, porém, a arte, de maneira geral, ainda é colocada em segundo plano na maioria das instituições de ensino, servindo como recreação, numa distorção de potencial que menospreza a riqueza cognitiva-corporal desse campo infinitamente rico de saberes.

Prosseguimos com as perguntas agora para saber como eles perceberam a diferença entre o fazer coreografado da dança e o fazer criativo.

Qual a sua opinião sobre a forma como se está construindo essa coreografia? É mais fácil ou mais difícil? É mais interessante ou é melhor apenas copiar passos que já existem?

- Tô gostando muito, é novo pra mim, um pouco fácil, é mais interessante, podemos fazer os passos (Viviane Tavares);
- É legal porque copiar passos dos outros é chato, criar o nosso é mais divertido, e é bom porque podemos chamar a coreografia de nossa (Matheus Silva);
- A coreografia tem conteúdo, dinâmica e queremos falar sem nossas bocas mas que todos entendam; isso se torna difícil, porém mais interessante que passos copiados (Danielle Delles);
- Na minha opinião é muito legal, nunca tinha visto e nem feito isso antes, é fácil, é mais interessante (Denize Hanielly);
- É melhor criar (Hérciles Brandon).

Nota-se que tendo a oportunidade de expor seus pontos de vista e serem agentes ativos do processo, a opção deles é por criar, pela autoria da obra, portanto, vemos que em boa parte dos casos o que falta é dar elementos para que os jovens tenham maior autonomia em seu processo de conhecimento. A esse respeito

Tibúrcio nos traz algumas considerações acerca do ensino-aprendizagem a partir do pensamento de Laban:

Ao denunciar o aprisionamento do corpo a movimentos padronizados, o autor evoca a beleza da dança que cada um é capaz de descobrir em si a partir dos repertórios advindos das experiências pessoais daqueles que dançam, como também preconiza uma relação democrática para o dançarino, em que todos são valorizados. (...) esses são princípios que devem integrar as relações de ensino-aprendizagem como forma de reconhecimento e respeito às individualidades.

No que se refere aos alunos, podemos dizer que esses princípios os estimulam a empregar suas próprias ideias e provocam o descondicionamento de convenções e normatizações impostas pela figura do adulto. Convocam no professor uma atitude menos diretiva e mais mobilizadora em torno da criação de situações de aprendizagem em que os aprendizes terão mais liberdade e autonomia para lançar-se nas suas descobertas, observarem os colegas e assumirem a responsabilidade das suas decisões (2014, p. 4).

Oportunizando a liberdade para pensar e sentir, estamos aguçando a criticidade, além do mais, como eles podem saber de suas capacidades ou habilidades se não lhe dermos meios de descobrir? É na interação com o outro e nas intersecções de saberes que encontramos respostas e mais perguntas, numa rede de saberes que nunca cessa, sempre alimentada por nossas curiosidades!

A pesquisadora Jussara Setenta, discorrendo sobre o dizer corporal, ressalta que devemos “tratar o corpo como produtor de questões e, longe de pretender encontrar soluções e respostas definitivas, investigar de que maneira os questionamentos do corpo estão se resolvendo no próprio corpo” (2012, p. 6).

Assim sendo, fica claro o caráter processual de nosso trabalho, sendo o resultado apenas uma amostra, uma maneira de dar forma às experiências trocadas durante a pesquisa. Com propósito de entender melhor como as conexões entre figuras de linguagem e movimento foram vistas por eles, continuamos com as indagações:

Dançar as figuras de linguagem facilitou a compreensão de como elas funcionam no texto? Explique.

- Sim, porque quando a gente lê não é a mesma coisa de estar praticando a linguagem (Denize Hanielly);

- Sim, porque a caça ao sentido melhorou e ficou mais motivada (Danielle Delles);
- Sim, porque quando a gente quer lembrar de qual figura é, é só lembrar do movimento (Matheus Silva);

De fato, como sugeriu Denize, o ato de ler talvez não seja para alguns tão estimulante quanto a execução de movimentos. Quanto mais intensa a experiência com determinado objeto, mais fácil para lembrar e fazer associações com o mesmo. Dessa forma, transpor a experiência escrita para a vivência corporal pode resultar numa assimilação maior do objeto estudado, criando novas motivações. Possivelmente foi por isso que Delles disse ter ficado mais motivada para “a caça ao sentido”, não deixando claro se buscava o sentido da dança ou das figuras, mas sabendo que em nossa pesquisa uma e outra estão relacionadas, como fica claro na colocação de Matheus ao dizer que lembrar do movimento ajuda a lembrar da figura, é provável que a busca da aluna tenha sido pela percepção de ambas.

Para ilustrar uma de tantas experiências que articulam a transposição de linguagens, enfatizamos o trabalho de Arlei Bernardo, intitulado *Literatura e dança: educação sensível e crítica*, dissertação apresentada em 2003 na Faculdade de Educação da UNICAMP. Nela foi relatada uma prática pedagógica ocorrida ao longo de dez anos com alunos de uma escola pública estadual. Numa atividade extra-classe os alunos tiveram a oportunidade de produzir conhecimentos e desenvolverem uma sensibilidade estética e artística guiados pelas orientações do professor e pela riqueza das linguagens de literatura e dança. A pesquisa foi direcionada de forma que os estudantes puderam criar suas composições de dança guiados por motivações como filmes, textos em prosa e poemas.

No nosso caso o recorte é mais limitado, por isso insistimos para que falassem sobre a experiência de compor, dessa vez associando mais aos poemas trabalhados, para tanto, questionamos:

Como foi para você perceber os movimentos e criar composições e/ou partituras em dança a partir de poemas? Isso mudou sua visão sobre como fazer dança? Explique.

- Foi muito complexo, nunca tinha feito algo do tipo, o poema ajuda muito nisso e também vou ler mais poemas (Denize Hanielly);
- Sim, pelo fato da inspiração, pois pode ser uma linha desenhada no chão, mas com inspiração se torna linda (Danielle Delles);
- Foi bom, pelo menos eu aprendi a fazer uma coreografia a partir do poema, de um texto (Matheus Silva);

- Quando começou a juntar poemas e passos, consegui perceber! Minha visão mudou muito sim, porque não sabia que poderiam se relacionar (Viviane Tavares).

Mostrar para eles novas possibilidades é estimular ao desconhecido, provocar a ousadia, fazê-los entender que aprender pode ser entusiasmante se houver entrega, desapego ao comodismo! Conseguir fazer com que esses alunos tivessem vontade de ler mais o texto literário já é uma grande vitória, já que a maioria disse não ter esse hábito. Assim como nos estimula notar que o aluno foi tocado pelo fazer sensível da dança, como escreveu Delles se referindo a inspiração como algo que pode surgir das coisas mais simples, basta estarmos propensos ao sentir.

Viviane diz que só conseguiu perceber (referindo-se a compreender que estava compondo em dança) quando começamos a juntar poemas e passos, isso porque inicialmente o grupo ficou confuso, esperando o momento que íamos começar a ensaiar passos! Como não aconteceu o esperado, não conseguiram logo assimilar como dança o trabalho com a sensibilização e a leitura de textos poéticos! Só quando puderam perceber alguma similaridade com o que conheciam sobre processo coreográfico começaram a fazer as distinções, isso se deu na etapa de Ruptura, quando estreitamos as relações entre as figuras de linguagem e algumas abordagens de dança, desenvolvendo mais profundamente as frases coreográficas e requisitando deles reflexão e seleção de movimentos para o desenrolar de uma composição.

Como quisemos saber também acerca das vivências pessoais que trouxeram, não podíamos deixar de perguntar sobre como tinha sido para eles os momentos de dança livre, por vezes chamados por nós de soltura, por solicitar bastante das articulações nos diversos ritmos trazidos. Quisemos ainda saber o que mais tinha proporcionado prazer na condução dos laboratórios.

O que você acha dos momentos de soltura? Qual a parte do laboratório que você mais gosta?

- É bom porque como estamos focados em uma coisa, podemos depois nos distrair (Viviane Tavares);
- É bom, eu gosto da parte da soltura e do alongamento (Matheus Silva);
- Acho legal, gosto da parte da soltura, criar movimentos, tudo é legal (Denize Hanielly);
- Adoro a soltura, mas acho que deveriam caprichar mais (Hércules Brandon);

- Acho ótimo, a parte que eu mais gosto é a parte da inspiração, pois logo vem a parte prática (Danielle Delles).

O momento de dança livre é aquele no qual os alunos podem repassar coreografias que conhecem, não negando a cultura na qual se inserem, proporcionando maior espontaneidade por compartilharem o que já conhecem. Nas falas deixam transparecer como um tempo para distração, em detrimento do trabalho de criação, que requer mais concentração e empenho. Concluímos este questionário querendo saber sobre algo que tivesse marcado durante as aulas, de algum momento que tenha tido maior relevância.

Teve algum dia que foi especial para você ou algo que você lembra que gostou de fazer? Comente.

- Sim, no dia de escolher os poemas, trouxe lembranças do meu companheiro (Danielle Delles);
- Gostei do dia em que fizemos um exercício, trabalhamos a parte lenta, rápida, queda, foi muito bom (Héricles Brandon);
- Todos os dias foram especiais para mim, tudo que eu fiz me leva a lembrar alguma coisa (Denize Hanielly);
- Sim, o dia da massagem, esse dia foi muito bom (Matheus Silva);
- O primeiro dia que começamos a fazer a parte da soltura (Viviane Tavares).

As respostas a essa última pergunta foram bem diversificadas, desde lembranças pessoais até momentos específicos quando abordamos o estudo labaniano, passando pela dança livre e a parte de sensibilização, comentada por Matheus quando cita a massagem. Isso mostra que de maneiras diferentes para cada um, todos os momentos tiveram sua relevância, contribuindo para uma apreensão mais global tanto dos elementos vivenciados quanto da união entre eles para construirmos conhecimentos que se apresentaram em forma de composição ao longo dos laboratórios.

Fica evidente, pelos relatos aqui postos, que houve um grande progresso no que diz respeito à maneira como esses estudantes encaravam as áreas de dança e literatura antes e depois de inseri-los na etapa de Ruptura do Método aqui desenvolvido. O que traziam foi se misturando ao novo durante o processo, após um estranhamento natural por parte deles, e a composição, que apenas dava pistas de como se projetaria, tomou forma própria, moldou-se ao sabor do sentir. Não se tornou grandiosa pelo espetáculo visto de fora, mas por condensar em sua singeleza



a riqueza de cada descoberta feita por alunos que encontraram na dança e na literatura meios para libertar suas angústias, medos, alegrias e desejos, meios de se acharem e se perderem, meios para unir o que se sabe e transformar o que se tem. A seguir vamos relatar como se deu a construção final desse processo criativo, trazendo a última etapa do Método Recepcional.

#### AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: A ENTREGA

Tendo sido afetados pela inserção nos conhecimentos trocados até aqui, mais conscientes e sensíveis ao diálogo entre as disciplinas artísticas investigadas, o grupo deve direcionar suas experiências numa construção que sintetize os saberes trabalhados, no nosso caso isso se deu pela articulação de uma composição em dança. Fiquemos com o conceito abaixo relacionado a essa etapa:

(...) os alunos, nessa fase, tomam consciência das alterações e aquisições, obtidas através da experiência com a literatura. Cotejando seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais, verificam que suas exigências tornaram-se maiores, bem como sua capacidade de decifrar o que não é conhecido foi aumentada. (...) Dessa forma, com o aprimoramento da leitura numa percepção estética e ideológica mais aguda e com a visão crítica sobre sua atuação e a de seu grupo, o aluno torna-se agente de aprendizagem, determinando ele mesmo a continuidade do processo, num constante enriquecimento cultural e social (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 90).

Alguns direcionamentos para a coreografia montada a partir do que foi sendo construído foram dados por mim, porém, foi no grupo que as decisões foram tomadas, respeitando as individualidades e limites de cada participante, assim como suas opiniões e argumentos. Temos como exemplo de uma construção coletiva em dança, a já referida pesquisa *O Corpo- Leitor: agenciamentos entre a palavra poética e o gesto dançado*, realizada por Eliane Carvalho (2012). A investigação desejou promover o estreitamento da relação corpo-palavra, para tanto, contou com a colaboração de sete bailarinos, que participaram de laboratórios cuja proposta se baseou na experimentação corporal partindo do estímulo da palavra. Sobre essa experiência a professora de dança diz:

Por pura intuição e pelo prazer de aproximar duas paixões – poesia e dança – eu costumava ler trechos de palavras poéticas tanto para

preparar meus trabalhos de coreografias, quanto para os bailarinos que seriam os intérpretes-criadores desta coreografia. Também nas aulas os textos poéticos eram utilizados como base pedagógica, para alcançar estágios do mistério da dança que escapa à linguagem prosaica. Muitos espetáculos foram por mim concebidos a partir de um poema especialmente criado para eles (p. 2).

Quanto a nossa pesquisa, num primeiro momento pensamos em discutir com os participantes temas da atualidade e escolhermos um deles para conduzir o processo. Essa ideia, contudo, foi deixada de lado, pois notamos que o tema seria facilmente achado com base em poemas, gênero que já vinha sendo analisado. Para delimitarmos a pesquisa e, sobretudo, tentando explorar nossa cultura local, foi sugerido que procurassem poemas com os quais se identificassem, mas que tivesse como autores poetas do Rio Grande do Norte, sendo sugeridos nomes como: Diógenes da Cunha Lima, Ferreira Itajubá e Nísia Floresta. Os poemas trazidos pelos alunos foram: *A Louca*, de Augusto dos Anjos e *Canção do inverno*, *Nada ser*, *Rede* e *Té-teu*, todos esses de Jorge Fernandes (ANEXO C). Como podemos notar houve uma identificação maior pela linguagem trazida pelo último autor. Augusto dos Anjos nasceu na Paraíba, não sendo potiguar, o que não desqualifica a pesquisa da aluna que selecionou seu texto. Já Jorge Fernandes é natalense (1887-1953), sendo sua poesia carregada da linguagem coloquial, com versos livres e recorrência à Onomatopeia.

Para selecionarmos o escrito que seria tema da construção coreográfica, debatemos sobre o que cada poema abordava ou que particularidades poderíamos ressaltar desses textos, o que tinha atraído o leitor para a escolha do poema, que possíveis significados o grupo percebia na forma escrita e oral, enfim, após as considerações de todos, a maioria acabou por optar pelo poema *Canção do Inverno*, numa empatia demonstrada pela identificação com o universo sertanejo e pelas ideias que logo começaram a surgir, imersos no contexto dos versos de Jorge Fernandes.

### **Canção do Inverno**

Te dou a força  
Do meu braço. . .  
Te dou manivas  
Te dou enxada  
— Terra molhada —  
— Terra molhada —

Do sertão. . .

Quero que fiques  
Toda coberta  
De folhas verdes  
De ramos verdes  
Enfeitando as várzeas  
De melancias  
De jerimuns  
E de feijão. . .

Te dou os eitos  
De cem mil covas  
Prós algodões. . .

Terra molhada  
Quero o teu milho  
Quero o melão. . .  
Quero o inhame  
Quero a coalhada  
A carne seca  
E os capuchos de algodão.

Quero o teu frio  
Quero o tutano  
Com rapadura  
Pra te dá filhos  
Pelo verão...<sup>31</sup>

Minha inexperiência na condução de processos em dança se fez fortemente sentida pela preocupação em direcionar demasiadamente a condução dos movimentos. Sentindo-se confortáveis por estarem na maior parte do tempo sendo guiados, notou-se uma acomodação e limitação do potencial criativo dos alunos, a composição não demorou para ser finalizada, mas não exprimia a dimensão da experiência que aqueles corpos tinham adquirido. Nesse período estávamos com apenas cinco componentes e um deles teria que se afastar logo por motivos pessoais, para que todos pudessem participar, acabamos caindo em um erro muito frequente, a literalidade na dança. Essa forma inicial de condução pela qual nos deixamos levar fez lembrar o posicionamento da pesquisadora Lia Robatto, quando se posiciona diante da maneira com que alguns coreógrafos direcionam seus processos de criação.

---

31

Para alguns coreógrafos, a representação descritiva do enredo temático é a meta principal, sacrificando, a meu ver, a natureza mais específica da linguagem da Dança que é expressar, ou a si mesma, ou expressar o indizível, através de símbolos subjetivos, não decodificáveis, estabelecendo uma comunicação como espectador, estética e intuitiva, no âmbito das ideias sensíveis (1994, p. 212).

O fato de termos o elemento textual também influenciou esse direcionamento, guiando-nos pelo caminho mais fácil, desvalorizando o trajeto percorrido, mesmo que a intenção não tenha sido essa. Acabamos por subestimando o impulso criativo da dança.

Outro agravante para que tendêssemos ao enredo foi a escolha da música, dentre as que levei como sugestão foi escolhida a composição de Paula Fernandes e Maurício Santini, chamada *Jeito de Mato*. A interpretação que usamos foi a da cantora em parceria com Almir Sater.

### **Jeito de Mato**

De onde é que vem esses olhos tão tristes?  
Vem da campina onde o sol se deita.  
Do regalo de terra que teu dorso ajeita.  
E dorme serena, no sereno e sonha.

De onde é que salta essa voz tão risonha?  
Da chuva que teima, mas o céu rejeita.  
Do mato, do medo, da perda tristonha.  
Mas, que o sol resgata, arde e deleita.

Há uma estrada de pedra que passa na fazenda.  
É teu destino, é tua senda.  
Onde nascem tuas canções.  
As tempestades do tempo que marcam tua história  
Fogo que queima na memória  
E acende os corações.

Sim, dos teus pés na terra nascem flores.  
A tua voz macia aplaca as dores  
E espalha cores vivas pelo ar.  
Sim, dos teus olhos saem cachoeiras.  
Sete lagoas, mel e brincadeiras.  
Espumas, ondas, águas do teu mar.<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/paula-fernandes/jeito-de-mato.html>. Acesso em: 24/07/2016.

Diante da letra do poema *Canção do Inverno* e da música *Jeito de Mato*, acabamos instintivamente sendo levados à elaboração de frases com base na mimese, com muitas ideias e elementos em cena que parecia mais a tradução de uma linguagem para outra que uma releitura.

Tendo notado em que sucedeu nossa pressa, paramos para refletir e retomamos o processo, dessa vez pondo em prática as experiências dos meses que transcorreram os laboratórios, deixando com que os alunos resolvessem os conflitos sem uma intervenção imediata, discordando e amadurecendo as ideias que surgiam nos arranjos composicionais. Vamos entender como aconteceu essa mediação até se chegar ao produto desse experimento artístico.

A primeira providência foi mudar a música, mas como já vinham construindo em cima daquela melodia, essa mudança não agradou o grupo, que sentiu dificuldade em harmonizar o gestual a um novo ritmo. Para resolver o empasse a solução foi óbvia, utilizar a mesma música, mas sem a letra, recorrendo apenas ao instrumental.

Outro ponto era minimizar a distância entre o conteúdo poético e os elementos que já vinham sendo pesquisados. Fizemos então um levantamento para saber quais figuras de linguagem estavam presentes no texto de Jorge Fernandes e como a análise delas poderia dar novo rumo à exploração de movimentos. Depois da análise pelos alunos foram encontradas as figuras demonstradas a seguir.

“Te dou a força / Do meu braço”, aqui apresenta-se a Metonímia pela utilização de “braço”, como parte de um todo, visto que a força necessária para cavar a terra não está presente apenas nesse membro mas em todo o corpo. Ainda na primeira estrofe do poema em análise, encontramos dois versos inteiros que são iguais: “-Terra molhada- / -Terra molhada”. Nesse caso estamos diante da figura Repetição.

Observe que a segunda estrofe é construída com base numa Gradação, citando primeiro folhas, frutos e ramos para chegar às melancias, jerimuns e feijão: “Quero que fiques / Toda coberta / De folhas verdes / De ramos verdes / Enfeitando as várzeas / De melancias / De jerimuns / E de feijão...”. Nessa mesma estrofe destacamos a presença de Zeugma, pela elipse de “Quero que fiques / Toda coberta” antes dos três versos que se seguem a esses e continuando, a omissão de “Enfeitando as várzeas”, antes dos três últimos versos dessa estrofe.

Na terceira estrofe aparece a hipérbole, no segundo verso, pelo exagero expresso em “cem mil covas”. Por fim, a Anáfora também tem seu lugar nesse poema, estando presente na quarta estrofe, pela repetição da palavra “Quero” no início do segundo ao quinto verso.

Diante desse breve levantamento, começamos a retomar movimentos construídos nos laboratórios quando estávamos conhecendo e articulando essas figuras com a dança. Emergiram daí muitas e novas ideias, misturando-se a familiaridade de gestuais já experimentados com outras possibilidades trazidas pelos elementos novos inseridos.

Desejando que a experimentação remetesse ao poema *Canção do Inverno* e despertasse os sentidos, para uma melhor elaboração dos movimentos, trouxemos para a cena feijões. Estes eram apreciados de várias formas, pelo cheiro, o toque dos grãos no rosto e corpo, além da exploração do barulho que provocavam ao serem manejados em bacias de plástico e alumínio. Aproveitamos ainda os grãos para explorarmos a figura Gradação, para tanto, usamos o recurso sonoro dos feijões caindo na bacia de alumínio, os alunos iam aumentando a intensidade sonora a mediada que aceleravam a queda dos grãos que seguravam nas mãos, até chegar a um extremo, ao qual associamos à Hipérbole, pelo exagero transmitido no gestual dos intérpretes, que ganharam amplitude, chegando a provocar uma quebra rítmica que direcionou para outras frases de movimento. Aqui também podemos encontrar a Anáfora, visto que há uma repetição inicial da frase de movimento, a qual vai tomando novos direcionamentos ao passo que se desenvolve.



Foto 14



Foto 15

Percepção de figuras de linguagem pela experimentação sonora e gestual

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Outro elemento utilizado foi a água, servindo para fazer surgir o cheiro da terra molhada, para lavar o corpo, respingar como chuva. Como os alunos preferiram que a coreografia não fosse realizada na areia, já que não pretendiam mostrá-la no espaço da escola, pois se sentiram inibidos, substituímos a água por folhas.



Foto 16



Foto 17

Laboratório com elementos da coreografia, como lenços, folhas e bacias de diferentes materiais.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Mesmo não sendo dançada na terra, as qualidades de movimento deveriam se adequar à proposta, portanto, uma parte dos laboratórios continuou sendo realizada em solo arenoso. Uma das dificuldades foi convencê-los a explorar a terra, cavar o solo, seco e molhado, coisa que certamente não seria difícil para pessoas crescidas no interior, onde as crianças têm mais contato com a natureza, sendo o manejo do solo uma das brincadeiras favoritas.

Passada a relutância, já se deitavam com certo incômodo na areia, se sujavam sem reclamar, bem diferente de quando implicavam com a poeira do piso de cimento nas aulas iniciais! A enxada foi mais um objeto inserido nos ensaios, seu manuseio permitiu perceber o peso desse elemento, levando o corpo a um gestual mais realista na elaboração cênica, além de servir para ressaltar a Metonímia, pela ênfase dada ao movimento do braço.





Foto 18: Experimentação com feijões pelo corpo, percepção olfativa e sonora.

Fonte: arquivo pessoal (2015).



Foto 19: Ensaio improvisando movimentos com uma bacia, folhas, fraudas e criando em dupla com o auxílio de uma fita de tecido.

Fonte: arquivo pessoal (2015).

Outros objetos cênicos trazidos foram bacias, lenços e aventais, com o intuito de estimular a elaboração dos movimentos. Quanto ao figurino, foi pensado por mim e acordado com os componentes, sendo os pés descalços uma opção do grupo. A

proposta foi trazer vestidos florais, que lembrassem o campo, aventais num tom de terra, com bolsos para serem colocados estrategicamente os pegadores e as folhas, elementos que compunham a cena, além de lenços na cabeça, muito usados pelas mulheres interioranas, cuja estampa era de frutas. Matheus, por sua vez, usou calça comprida e camisa estampada, mesmo tecido usado para confeccionar o lenço do cabelo de Delles, que o utilizou como elemento lúdico para improvisar movimentos dentro da dramaturgia cênica.

O cenário foi o mais simples possível, apenas destacando-se uma cortina branca a fundo, que era leve e deixava-se esvoaçar com o vento, algumas estacas que seguravam uma corda de barbante simulando uma cerca e a terra. Os poucos elementos postos compunham a sutileza da cena, que não poderia fugir da simplicidade que o contexto pedia. Sobre a presença cênica de alguns desses elementos, trazemos mais uma vez o posicionamento de Robatto:

Não acho que o cenário ou figurino deva ser “decorativo”, aposto á dança, mas sim funcional – que esses elementos não só configurem a cena, mas, também, que atuem de fato, dinamicamente, interferindo e enriquecendo o trabalho do coreógrafo, em termos dinâmicos plásticos, assim como em termos de signos formais (1994, p. 311).

Muitos dos objetos utilizados na primeira composição foram deixados de lado, valorizando-se o movimento, para que o foco não fosse direcionado para outros elementos menos relevantes que o gestual do intérprete. Aqueles que permaneceram estavam lá para servir ao propósito da composição, fazendo parte do contexto da cena, dançando com os alunos, como foi o caso das fraudas, remetendo aos dois últimos versos do poema: “Pra te dá filhos / Pelo verão...”. Por meio delas pudemos trazer o texto como elemento intrínseco, compondo a cena num misto de dança-teatro cujo gestual voltava-se em alguns momentos para o lavar, torcer e estender as fraudas.



A experiência de deixá-los livres para criar, de conter o impulso de direcionar, foi muito gratificante, pois mostrou que eles souberam, dentro de suas possibilidades, colocar em prática, com autonomia e seriedade o que lhes foi apresentado ao longo dos nossos encontros. O produto resultante de um processo educativo concedeu aos alunos a experiência de um deleite, de desfrutar do estar juntos, de se conhecer e descobrir potencialidades individuais e em grupo. Portanto, o que temos é uma pequena amostra do que pode ser feito no contexto escolar em prol de um ensino mais coeso, que preze pela autonomia do aluno e sirva ao seu desenvolvimento social, cognitivo e emocional valendo-se das mais diversas maneiras, em especial da arte, já que esta é capaz de falar sobre tudo, por meio de várias formas de expressão, desafiando o mundo através de cada universo em particular.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Quando nos dispomos a aprender sobre algo, precisamos estar abertos às dificuldades inerentes ao processo de novas conexões, entender também que nem tudo aquilo que nos dispomos a saber será assimilado de imediato, aprender requer tempo, esforço e estímulo! Desses elementos o estímulo me parece ser o mais precioso, pois, como costumo dizer aos meus alunos, ninguém aprende o que não quer, o resultado de uma educação forçada é como um quadro borrado, não por um conceito artístico, mas porque o pintor se desinteressou da obra!

Ao encontrarmos na escola frequentadores de salas de aulas, ou seja, professores e alunos que parecem estar ali não para se deleitarem com o conhecimento, mas apenas cumprir um ritual, notamos porque não se consegue entender conteúdos que fazem parte do cotidiano de todos nós! Não quero com isso dizer que o ensino-aprendizagem tenha que ser sempre prazeroso para se tornar fácil, pois investigar saberes requer muito sacrifício, contudo, se não houver estímulo para enfrentar essas dificuldades, nos acomodaremos com a mediocridade de mentes/corpos preguiçosos, inertes.

Dito isso, é possível que o grande desafio de nossas escolas seja associar o ensino a uma atividade prazerosa, coisa que só é possível se a mediação for feita por pessoas motivadas, outra dificuldade encontrada em nosso contexto educacional. Nossa pesquisa procurou um meio de mediar o saber tecendo

conceitos e práticas advindas de áreas que possibilitam a sensibilização do homem. A literatura despertando por intermédio da palavra e a dança do corpo. Porém, desmistificando essa linha limitadora, nosso diálogo mostrou que uma vez absorvidos os princípios pelo ser (entendido aqui como a integração entre corpo e mente), as barreiras entre palavra, movimento, corpo individual e grupo se desfazem, pois a arte não se prende à essas minúcias, sua grandiosidade está em conter o todo, revelando-se sutilmente em partes.

Tendo arriscado um caminho desconhecido por mim, o trabalho com a dança contemporânea, podemos dizer que o percurso se mostrou, além de difícil, instigante. As etapas direcionadas pelo Método Recepcional, assim como a reflexão sobre como interligar harmoniosamente o trabalho com as figuras de linguagem e o processo de criação em dança trouxe descobertas que enriquecem não somente o universo dessas duas áreas, mas acrescenta na maneira de lidar com os jovens em seus dilemas e obstinações.

A dança na escola geralmente é um grande atrativo entre os jovens, diferentemente da literatura, já que esta é mais facilmente apreciada por aqueles que têm um contato mais próximo com esses textos desde a infância, o que não é a realidade da maioria. No entanto, crescemos ouvindo e dançando os mais variados ritmos, é algo comum em nossa sociedade, assim, o contato com a dança é mais familiar e os jovens são com facilidade atraídos para ela, de maneira geral. Vale ressaltar que essa dança disseminada nas ruas e academias não estão associadas a um pensar, aliás, causa estranheza a muitas o fato de se pensar sobre dança. Por esse motivo, oportunizarmos o fazer da dança contemporânea para esse grupo, trazendo elementos literários, tudo isso recheado com a experiência de descobertas sobre o corpo sensível e a interação no grupo, provocou um jogo no qual o saber pode acontecer a todo momento mas de maneira tão natural que não nos dávamos conta, como uma criança que cresce a cada dia, mas que não está preocupada com sua altura e sim com as interações nas quais sua vida está imersa.

Quando a pesquisa estava chegando ao fim e a composição versava seus últimos anseios, foi pedido aos alunos que escrevessem sobre esse percurso da maneira que se sentissem melhor em contar da experiência. Achamos que falar sobre o que outro aprendeu é um tanto pernóstico, sendo mais coerente deixar que eles relatem suas vivências. Três alunos entregaram seus relatos, queremos compartilhar com o leitor um pouco do que expressaram, como forma de unir suas

reflexões às nossas, já que essa investigação é o compor desses corpos que se doaram à pesquisa.

Começemos pelas considerações de Denize Hanielly:

(...) eu ainda não sei qual a minha profissão, por isso entrei na dança, pra saber se era isso mesmo que eu queria. Ao longo desses meses fui gostando mais disso, mesmo com as faltas que não foram muitas, fui me apaixonando mais, gostando das pessoas que tavam no mesmo ambiente que eu, e da professora também, ao longo desses meses fui entendendo como é a composição da dança, eu nunca imaginei que criar passos era tão difícil assim, os movimentos têm que ser bem trabalhados pra sair tudo perfeito. Pra criar uma coreografia são muitos meses de ensaio e muita força de vontade pra fazer o que gosta (...). A dança teatral também foi muito trabalhada nos nossos ensaios, o momento de soltura era muito legal, cada um trazia algo que gostasse, tipo a preferida, e ensaiava com os outros, nesse tempo que passamos juntos foi de aprendizado, pelo menos para mim, aprendi muitas coisas, nas figuras de linguagem que usamos muito nos trabalhos de dança ao longo do tempo, como hipérbole, gradação, zeugma e muitas outras. Tínhamos que empregar isso no corpo, como a gente tem uma professora maravilhosa ela ajudava bastante, mas tudo tinha que ter o empenho da gente (...).

Nas nossas primeiras conversas Denize falou sobre o desejo de estudar dança, mas ressaltou que não sabia quase nada sobre fazer um curso superior nessa área. Expliquei um pouco acerca da grade curricular de uma licenciatura em dança e esclareci que a participação na pesquisa a ajudaria a entender melhor o processo de criar uma coreografia. Em sua fala a estudante parece ter percebido que dançar pode ser algo trabalhoso, o que não está atrelado a ser ruim, visto que é nessa labuta que consiste a doação prazerosa proporcionada pela arte. O entrosamento com os outros participantes também foi foco de seu comentário, numa evidente troca na qual a coletividade impulsiona o aprendizado e este é favorecido pela influência mútua.

Outro aluno que contribuiu para a investigação com suas colocações foi Matheus Silva, fiquemos com um pouco do que ele escreveu em seu relatório final:

Depois passei muito tempo sem dançar, aí quando entrei no Varela Barca me falaram que tinha dança e depois veio a dança contemporânea, eu nem sabia o que era isso. É porque eu tenho esse costume de querer fazer um pouco de cada coisa, tá aprendendo mais e mais. No começo era muito estranho ficar falando aquelas coisas doidas, no segundo dia eu pensei duas vezes antes

de ir, mas quando eu entro em uma coisa, eu vou até o final. Depois veio o assunto de português, que me ajudou muito na prova, a ideia de misturar os sentimentos das palavras em movimentos corporais ajudou muito, porque é mais fácil aprender um movimento de dança do que decorar todas as palavras e pra que serve as palavras nos textos, obrigada professora por ter me ajudado.

Em sua fala Matheus diz não saber o que era a dança contemporânea, realidade de boa parte da população, mesmo para muitos que já apreciaram espetáculos, essa forma de construir a dança parece distante, estranha, como se falasse apenas para um grupo seletivo. Na verdade, o que certamente ocorre é o hábito de associar a dança com algo pré-estabelecido, quando se vai apreciar danças de salão ou populares, já se tem em mente um conjunto de traços peculiares a tais estilos. Com a dança contemporânea isso não ocorre necessariamente, mesmo que estejamos familiarizados com o modo de fazer de certos grupos. O mais interessante é que o fato de não saber o que esperar deveria ser algo instigante, mas acaba por ser muitas vezes frustrante para alguns, que se inquietam em não conseguir traçar uma clara linha de coerência que justifique as lacunas deixadas pela cena vista.

Outra observação feita por ele foi a associação entre as palavras, com os sentimentos que sua carga semântica pode trazer e os movimentos corporais, ressaltando ser mais fácil aprender “as palavras e para que serve as palavras no texto” quando essas são expressas em movimentos. Aqui cabe uma consideração feita pela coreógrafa Robatto em seu livro *Dança em processo: a linguagem do indizível*, quando fala das particularidades expressivas da literatura e da dança, mas também da riqueza que pode ser encontrada por meio da interação desses saberes:

A integração ideal da Poesia e da Dança é quando fica estabelecido um DIÁLOGO entre esses dois universos expressivos, uma intenção estética, onde a Dança comenta a Poesia, tal como nas origens do Teatro, superando a mera e redundante condição de ilustração. (...) Nas Artes Contemporâneas, busca-se uma expressão cada vez mais ampla do ser humano, sem departamentalizações de linguagens (1994, p. 286).

Tendo compreendido o texto pelo movimento executado e este, por sua vez, contribuído na assimilação do conteúdo, no caso as figuras de linguagem, facilitando a realização da prova de português, acreditamos ter superado a mera ilustração

citada por Robatto. Supõe-se que o aluno internalizou o conhecimento, sendo capaz de traçar novas conexões e saberes a partir daí.

Veremos agora um último relato feito pela aluna Danielle Delles:

(...) entrei no intuito de só ter o que fazer num simples sábado, ocupando meu tempo com uma das coisas que eu mais gosto de fazer e aprendi que um simples alongamento antes da aula, uma simples 'soltura' faz toda diferença e quase toda inspiração na aula.

(...) figuras de linguagem eu nem imaginava na escola, muito menos na dança! Mas quando é aplicado e revisado o tema uma ou duas vezes, eu vejo que tem mais a ver com a dança do que com a escola, por conta da sua expressão quando se lê. Quando se vê um objeto, uma paisagem, a figura de linguagem amplia o significado, o que dá muita e uma grande expressividade, e com isso eu melhorei um pouco na dança, tinha muita timidez (...).

A dança nos proporciona momentos de aprendizado, momentos onde eu pude ver com outros olhos o que é realmente a dança e um pouco dos seus conceitos. Pude enxergar a visão de outras pessoas, do modo como elas apreciam a dança (...).

Acho que o que falhou foi um pouco de encontros pela semana, nem que fosse uns três, durante todos esses meses, só para aprimorar mais os temas e ficar melhor de se desenvolver, e acho que o grupo estava entrosado (...).

Os apontamentos da aluna sintetizam de certo modo o que procuramos englobar com a pesquisa: conhecer sobre as figuras de linguagem e seu potencial expressivo no texto poético; perceber a dança como linguagem rica de significados e potencializadora de experiências pessoais e coletivas; relacionar essas expressões estéticas de forma a corroborar com o desenvolvimento crítico-sensível do jovem da atualidade.

Esse despertar favorecido pela junção dessas formas artísticas teve como fio condutor o já mencionado Método Receptional, retomado aqui para esclarecer que também prima pela autonomia adquirida pelo processo de transformação daqueles submetidos ao confronto com o novo, o desafiador, aqui oferecido pela imersão no fazer da dança contemporânea e na subjetivação advinda dos textos poéticos. Defendendo essa visão educativa no âmbito literário Vera Aguiar e Maria Bordini discorrem sobre a importância do enfrentamento para uma formação sólida, capaz de intervenções significativas.

A ênfase na atitude receptiva emancipatória promove a contínua reformulação das exigências do leitor quanto à literatura bem como quanto aos valores que orientam sua experiência do mundo. Assim



sendo, a atividade de leitura fundada nos pressupostos teóricos da estética de recepção deve enfatizar a chamada “obra difícil”, uma vez que nela reside o poder de transformação de esquemas ideológicos passíveis de crítica. O caráter iluminista dessa teoria, que no fundo pretende investir a literatura de arte de uma forma revolucionária, capaz de afetar a Histórica, insiste na qualificação dos leitores pela interação ativa com os textos e a sociedade (1993, p. 85).

E é nessa troca com o outro e o ambiente que as metamorfoses interiores acontecem, projetando-se em ações, impulsionando desejos, criando... Os seres humanos, como artesãos de sua existência são capazes de ressignificar tudo que está ao seu redor, mas para isso precisam unir sensibilidade e perspicácia, atributos que podem ser desenvolvidos com o direcionamento adequado. Foi nesse sentido que procuramos levar esses alunos a uma consciência mais profunda sobre a linguagem e suas dimensões. Por meio de poemas buscamos aprofundar o sentido conotativo, trazendo as figuras de linguagem como ponte sensível nesse universo literário. Acerca dessa forma de compor a escrita, Roberto Brandão pondera que

a linguagem, por princípio, representa uma negação das coisas, pois apresenta apenas os conceitos abstratos. Ao contrário, a linguagem opaca, ou seja, a das figuras, tem por finalidade exatamente recuperar, em nível imaginário, a existência real das coisas. O que a linguagem perde enquanto expressão do racional, as figuras recuperam enquanto forma plástica do real. A presença das coisas, fundamento da literatura, é recriada através da presença da linguagem, fundamento das figuras, e ambas as presenças se completam na arte (1989, p. 50).

No contexto da dança, primamos pela criação que, segundo Ostrower, existe internamente no indivíduo, apesar do mesmo não a conhecer.

Ela só lhe é revelada ao longo do caminho, através do caminho que é o seu, cujo rumo o indivíduo também não conhece. O caminho não se compõe de pensamentos, conceitos, teorias, nem de emoções – embora resultado de tudo isso. Engloba, antes, uma série de experimentações e de vivências onde tudo se mistura e se integra e onde a cada decisão e a cada passo, a cada configuração que se delineia na mente ou no fazer, o indivíduo, ao questionar-se, afirma-se e se recolhe novamente das profundezas de seu ser. O caminho é um caminho de crescimento.

Seu caminho, cada um o terá que descobrir por si. Descobrirá, caminhando. Contudo, jamais seu caminho será aleatório. Cada um parte de dados reais; apenas, o caminho há de lhe ensinar como os poderá colocar e com eles irá lidar (2009, p. 75).

O que investigamos foram algumas maneiras de estimular habilidades que certamente formarão pessoas mais completas, recorreremos à arte, por meio das disciplinas que aqui se entrelaçam, para mostrar que é possível, mesmo que árduo, intervir no comodismo cotidiano e redirecionar as percepções, sobretudo a dos jovens, que anseiam por novidades. Nesse sentido, Tibúrcio nos faz refletir sobre as contribuições trazidas por Rudolf Laban, corroborando com seu pensamento:

A coexistência entre formas artísticas e outros campos semânticos é bastante evidenciada na cena artística contemporânea, o que denota a visão de vanguarda que esse pesquisador já apresentava. Traz para a educação um olhar sobre o corpo que o coloca como espaço poroso às experiências oriundas de campos de saberes distintos, mas não excludentes. Essa porosidade de corpo pode arejar nossa educação abrindo terreno para o diálogo e a construção de pontes entre conhecimentos diversos que se imbricam e se contaminam uns pelos outros. Institui-se um rompimento de fronteiras em que um saber é atravessado por outro. Compreendemos que, nessas interfaces que vão se estabelecendo, revisitamos o nosso modo de ver as coisas, ampliando e ressignificando nossos pontos de vista (TIBÚRCIO, 2014, p. 4-5).

Esperamos ter contribuído ampliando os fazeres do universo da dança, abrindo perspectivas no contexto literário, incentivando o conhecimento por meio de um saber mais globalizado, sem hierarquias ou limitações, promovendo a escola como espaço de trocas, discussões e gentilezas. Acreditamos que a presente pesquisa pode suscitar maiores investigações sobre o criar em dança por meio da pesquisa corporal, provocando uma maior aproximação do jovem com seu corpo, quebrando tabus, além de despertar para a consciência da dança como área científica que estuda o ser em sua totalidade. Ensejamos desdobramentos que venham enriquecer os estudos em prol de um aprendizado mais integrado, no qual dança e literatura possam bailar em diversos ritmos, mostrando suas mais diversas facetas, num revigorar constante de passos a cada novo olhar. Desejamos ainda, estimular estudos que contemplem a linguagem da dança como forma de inserir os corpos num fazer em que o homem se perceba mais conectado com o meio, com o outro e consigo, como declara Ida Freire num poético relato autobiográfico, no qual rememora os laços que uniram sua família e os nós que marcaram sua carne. Em suas palavras:

A distinção da própria voz se apresenta em graus variados, conforme o grau da escuta de si, de modo que a escuta de si próprio é o primeiro passo no caminho em direção à escuta do outro. Parece-me que quanto mais ouço a mim mesma, mais ouço o outro (2014, p. 569).

Observando por essa perspectiva, o outro poderia ser apenas outra versão de mim e, dessa forma, não seria tão outro assim. Nossas diferenças poderiam ser mais circunstanciais que reais, então, percebendo o outro com a amorosidade que desejo para mim poderia notar nele toda grandeza que há, compreender que apenas juntos transformaríamos verdadeiramente nosso entorno, é essa percepção que esperamos encontrar nos discentes de nossa sociedade.

Assim, entendendo a arte como grande aliada nesse processo, cuidemos para que ela não figure apenas como algo que se aprecia numa contemplação inerte, mas que seja movimento, faça vibrar, seja sentida em cada delicadeza, ou da maneira mais grotesca, que tomando tantas formas, num determinado instante já não se saiba quando é ela, quando é você!

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ALEIXO, Fernando. *In*: TELLES, Narciso (Org.). **Pesquisa em artes Cênicas: textos e temas**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012. p. 5-11.

ALEIXO, Fernando. Dramaturgia do corpo e corporeidade da voz: uma reflexão. *In*: I SEMINÁRIO E MOSTRA DE NACIONAL DE DANÇA-TEATRO, 1., 2009, Viçosa. **Anais**. Viçosa: Curso de Dança da Universidade Federal de Viçosa, 1 CD-ROM.

ALMEIDA; PEREIRA. **A leitura do poema numa proposta interativa**. *In*: III Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil. 05, 2012, Porto Alegre. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S2/ygoralmeida.pdf>> Acesso em: 22 de mar. de 2016.

ANDRADE, Carlos Drummond de Andrade. **Antologia Poética**. – 12ª edição - Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

ANDRADE, C. D. de **Desejos**. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/NjM1MDI/> Acesso em: 05 de mar. de 2016.

BERNARDO, Arlei José. **Literatura e dança: educação sensível e crítica**. 2003. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, São Paulo, 2003.

BRANDÃO, Roberto de Oliveira. **As figuras de linguagem**. São Paulo: Ed. Ática, 1989.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1997. 130 p.

CALDEIRA, Solange. A construção poética de Pina Bausch. **Revista Poiésis**, nº 16, p. 118-131, Dez. de 2010.

CAMPOS, A. F. **A formação do leitor através do método recepcional**. *In*: Cadernos de Ensino e Pesquisa da FAPA - n. 2 - 2º Sem, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <[www.fapa.com.br/cadernosfapa](http://www.fapa.com.br/cadernosfapa)> Acesso em: 13/04/2016.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e cultura. São Paulo, 24:803-809, set. 1972.

CARBONERA, Daniele; CARBONERA; Sergio. **A importância da dança no contexto escolar**. 61 f. Monografia - ESAP – Instituto de Estudos Avançado e Pós-graduação, Faculdade Iguazu, Cascavel-PR, 2008. Disponível em:

<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/EDUCACAO\\_FISICA/monografia/DANCA\\_ESCOLA.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/monografia/DANCA_ESCOLA.pdf)>. Acesso em: 19 de set. de 2016.

CARREIRA, André. Pesquisa como construção do teatro. *In*: TELLES, Narciso (Org.). **Pesquisa em artes Cênicas**: textos e temas. Rio de Janeiro: E-papers, 2012. p. 15-33.

CARVALHO, Eliane. O Corpo- Leitor: agenciamentos entre a palavra poética e o gesto dançado. *In*: CONGRESSO DA ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas, VII, 2012, Porto Alegre, **Anais**. Rio de Janeiro: UFF, out./2012. Disponível em: <[http://www.portalabrace.org/viicongresso/completos/pesquisadanca/Eliane\\_CARVALHO\\_O\\_Corpo-\\_Leitor\\_agenciamentos\\_entre\\_a\\_palavra\\_po\\_tica\\_e\\_o\\_gesto\\_dan\\_ado.pdf](http://www.portalabrace.org/viicongresso/completos/pesquisadanca/Eliane_CARVALHO_O_Corpo-_Leitor_agenciamentos_entre_a_palavra_po_tica_e_o_gesto_dan_ado.pdf)> Acesso em: 02 de agos. de 2016.

CLARO, Edson. **Método dança-educação física**: uma reflexão sobre consciência corporal. São Paulo: E. Claro, 1988.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRUSQUE – UNIFEBE. **Manual de Orientações Metodológicas**. Brusque, 2011. 49 p.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evoluções e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. Ano/vol 16, nº 002, p. 221-236. Universidade do Minho, Portugal, 2003.

CRUZ, Andréia Cristina. **Oficina de leitura e a formação do leitor**: a recepção do texto literário por adolescentes de uma instituição não governamental do noroeste do Paraná. 2008. 139 f. Dissertação (Mestrado em letras – Estudos literários) – Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2008.

DASCAL, Miriam. **Eutonia**: o saber do corpo. SP: SENAC São Paulo, 2008.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR VARELA BARCA. **Projeto Político Pedagógico**. 2012, Natal, RN.

FERNANDES, C. **Pina Bausch e o Wuppertal dança-teatro**: repetição e transformação. São Paulo: Annablume, 2007.

FLORENTINO, Adilson. A pesquisa qualitativa em artes cênicas: romper os fios, desarmar as tramas. *In*: TELLES, Narciso (Org.). **Pesquisa em artes Cênicas**: textos e temas. Rio de Janeiro: E-papers, 2012. p. 123-138.

FREIRE, Ida Mara. Tecelãs da existência. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 2, maio – agosto / 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36545/28547>>. Acesso em: 24 de set. de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, José. **Movimento total**: o corpo e a dança. São Paulo: Iluminuras, 2004.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.35, n.3, p. 20-29, Mai./Jun. 1995.

GUIMARÃES, Hélio de Seixas; LESSA, Ana Cecília. **Figuras de Linguagem**. – São Paulo: Atual, 1988.

INADA, Jaqueline Feltrin. O conceito de felicidade em Freud. **Kínesis**, São Paulo, Vol. I, nº 01, Março-2009, p. 58-67. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/JaquelineFeltrin%2858-67%29.pdf>> Acesso em: 18 de fev. de 2016.

INFANTE, Ulisses; CIPRO NETO, Pasquale. **Gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Scipione, 1998.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. *In*: JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 67-103.

JAUSS, Hans Robert. **História da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

KENEDY, Eduardo. Rudimentos para uma nova sintaxe na NGB. **e-escrita Revista do Curso de Letras da UNIABEU** - Nilópolis, v. I, Número1, Jan- Abr 2010. Disponível em: [http://www.professores.uff.br/eduardo/artigos\\_arquivos/ngb\\_2010.pdf](http://www.professores.uff.br/eduardo/artigos_arquivos/ngb_2010.pdf) Acesso em: 03/08/2016.

LEAL, Patrícia Garcia. **Amargo Perfume**: a dança pelos sentidos. 2009. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Departamento de Artes corporais, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Teatro do Movimento**: um método para um intérprete criador. Brasília: LGE Editora, 2ª ed. 2007.

LOUPPE, Laurence. **Poética da dança contemporânea**. Tradução de Rute Costa. Orfeu Negro: Lisboa, 2012.

MARQUES, Isabel. Artista às avessas, ou: o que a arte pode aprender com a educação? *In*: PRIMO, Rosa; PARRA, Denise (Orgs.). **Invenções do Ensino em Arte**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014. p. 9-26.

MENDES, Mirim G. **A dança**. 2ª ed. – São Paulo: Ática, 2001.

MENEZES, Marina Pereira de. **A arte contemporânea como conteúdo e fundamento para a prática do ensino de artes**. 2007. 119 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Artes. 2007.

MOEHLECKE, Vilene; FONSECA, Tania Maria Galli. Da dança e do devir: o corpo no regime do sutil. **Revista do Departamento de Psicologia** - UFF, v. 17 - nº 1, p. 45-59, Jan./Jun. 2005.

MONTAGU, A. **Tocar**: o significado humano da pele. São Paulo: Summus, 1988.

MUNDIM, Ana Carolina da Rocha. **Danças brasileiras contemporâneas**: um caleidoscópio. – São Paulo: Annablume; Belo Horizonte: Fapeming, 2013.

OLIVEIRA, Felipe Henrique Monteiro. A dança-teatro de Pina Bausch e a memética. **ANAIS DO II CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA – ANDA**. Comitê Dança em Configurações Estéticas–Julho/2012.

OSORIO, L. C. **Adolescente Hoje**. 2ª. Ed. Porto Alegre. Artes Médicas, 1992.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 24 ed. – Petrópolis, Vozes, 2009.

PORPINO, Karenine de O. **Dança é educação**: interfaces entre corporeidade e estética. Natal, RN: EDUFRRN, 2006.

RAMOS, Graciliano Ramos. **Vidas Secas**. 45ª ed. Rio, São Paulo: Record, 1980.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. Tradução de Mônica Costa Netto. São Paulo: EXO Experimental org; Editora 34, 2005.

RENGEL, Lenira; FERREIRA, Patrícia. Dança: escrita metafórica do corpo como linguagem que traz a memória traçada. **Revista Dança**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 19-30, jul. / dez. 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11000/1/aaaaaasas.pdf>>. Acesso em: 24 de set. de 2016.

ROBATTO, Lia. **Dança em processo**: a linguagem do indizível. Salvador: Centro Editorial e Didático da Universidade Federal da Bahia, 1994.

SAGRILO, Simone Gonzales. Estética da recepção e sociologia da leitura – uma obra, vários olhares. *In*: CELLI –Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários. 3, 2007, Maringá. **Anais...** Maringá, 2009, p. 1004 -1013. Disponível em: <[http://www.ple.uem.br/3celli\\_anais/trabalhos/estudos\\_literarios/pdf\\_literario/106.pdf](http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_literarios/pdf_literario/106.pdf)> Acesso em: 18 de fev. de 2016.

SETENTA, Jussara Sobreira. O Fazer-Dizer de Corpos: modos de fazer dança e performance. *In*: 1er ENCUESTRO LATINOAMERICANO de INVESTIGADORES SOBRE CUERPOS Y CORPORALIDADES EN LAS CULTURAS. Rosario, Agosto de 2012, **Anais**. Disponível em: <[http://red.antropologiadelcuerpo.com/wp-content/uploads/setenta\\_jussara\\_GT7.pdf](http://red.antropologiadelcuerpo.com/wp-content/uploads/setenta_jussara_GT7.pdf)> Acesso em: 31 de jul. de 2016.

SILVEIRA; ALVES; AXT. Experiência docente e produção de sentidos. **Revista Travessias**, Paraná, v. 2, n. 3, p. 1-30, 2008. Disponível em: < <http://e->

revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/3119/2457> Acesso em: 22 de fev. de 2016.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos Cedes**, ano xxi, nº 53, abril/2001 p. 69-73.

TIBÚRCIO, Larissa Kelly de Oliveira Marques. Dança e Artes visuais: possíveis diálogos em um processo criativo. *In*: CONGRESSO DA ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas, VII, 2013, Belo Horizonte, UFMG, **Anais**. Natal: UFRN, 2013. Disponível em: <[http://portalabrace.org/viireuniao/processos/TIBURCIO\\_Larissa\\_Kelly\\_de\\_Oliveira\\_Marques.pdf](http://portalabrace.org/viireuniao/processos/TIBURCIO_Larissa_Kelly_de_Oliveira_Marques.pdf)>. Acesso em: 22/09/2016.

TIBÚRCIO, Larissa Kelly de Oliveira Marques. Movimento em Rudolf Laban: reflexões sobre a educação dos corpos no ensino e na criação em dança. *In*: CONGRESSO DA ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas, VIII, 2014, Belo Horizonte, UFMG, **Anais**. Natal: UFRN, 2014. Disponível em: <<http://portalabrace.org/viiicongresso/resumos/pesquisadanca/TIBURCIO%20Larissa%20Kelly%20de%20Oliveira%20Marques.pdf>> Acesso em: 31 de jul. de 2016.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**; [Trad. Maria Clara Correa Castello]. -São Paulo: Perspectiva, 2007.

TRAVI, Maria Tereza Furtado. **A dança da mente**: Pina Bausch e psicanálise. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: Uma Construção Possível. 14<sup>o</sup> edição, Papyrus, 2002. Disponível em: <<http://pep.ifsp.edu.br/wp-content/uploads/2015/01/PPP-uma-constru%C3%A7%C3%A3o-coletiva.pdf>> Acesso em: 27/03/2016.

XAVIER, Jussara Janning. O que é dança contemporânea? **Revista O teatro transcendente**, Blumenau, v. 16, n. 01, p. 35-48, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.



## APÊNDICE A

### QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM

1. Nome completo;
2. Idade;
3. Série;
4. Sexo;
5. Telefone para contato;
6. E-mail;
7. Você trabalha ou só estuda?
8. Caso trabalhe, qual a função que desempenha? Fale um pouco sobre ela;
9. Nome do pai;
10. Profissão do pai;
11. Nome da mãe;
12. Profissão da mãe;
13. O que você mais gosta na sua escola?
14. O que você menos gosta na sua escola?
15. Quantas vezes você já repetiu de ano?
16. Você já participou de algum grupo de dança?
17. Caso a resposta acima seja sim, fale um pouco sobre essa experiência;
18. Que estilo de música você costuma ouvir?
19. O que você entende por dança?
20. Que estilo você mais gosta de dançar?
21. Que estilo você mais gosta de apreciar?
22. Você costuma ir à espetáculos de dança? Lembra de algum que possa comentar?
23. O que você sabe sobre o estilo dança Contemporânea?
24. O que você acha da ideia de criar uma coreografia de dança junto com um grupo?
25. Você gosta da disciplina de Literatura?
26. O que mais gostou de estudar nessa matéria?
27. Você gosta de ler?
28. Caso goste de ler, que tipo de leitura lhe interessa?

29. Lembra de algum livro que leu e achou interessante?
30. Você já estudou o assunto “Figuras de Linguagem” na escola?
31. O que você entende por Figuras de Linguagem?
32. Poderia citar algumas figuras e dar exemplos de seu uso?
33. Você acha que dança e literatura combinam? Explique;
34. O que você costuma fazer nas horas vagas?
35. Você se considera uma pessoa tímida?
36. O que o(a) deixa com vergonha?
37. Já pensou que profissão deseja seguir? Fale sobre essa escolha;
38. Você gosta de seu corpo?
39. Tem algo que você mudaria nele? Fale sobre isso;
40. Você acha que existe um corpo ideal para a dança? Fale sobre isso;
41. Você acha que a dança deve ser uma matéria ensinada na escola? Explique sua opinião;
42. O que você não sabia e aprendeu nos laboratórios de dança?
43. Você acha que a dança pode melhorar nossa vida? Explique sua opinião;
44. Você acha que todos podem dançar? Explique sua opinião;
45. O que você acha mais difícil na dança?
46. Você já sofreu algum tipo de preconceito? Fale um pouco sobre isso;
47. Fale sobre algo ruim que marcou sua vida;
48. Fale sobre algo bom que ficou na sua lembrança;
49. Qual seu maior sonho?
50. Fale um pouco de como está sendo esta experiência nos laboratórios de dança e comente sobre outras coisas que não foram citadas no questionário mas que você gostaria de dar sua opinião.

**ANEXO A****AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E RESPECTIVA CESSÃO DE DIREITOS (LEI N. 9.610/98).**

Pelo presente Instrumento Particular, eu, \_\_\_\_\_, RG. nº \_\_\_\_\_ e do CPF nº \_\_\_\_\_, residente e domiciliado na \_\_\_\_\_, responsável legal pelo aluno (a) \_\_\_\_\_, por este e na melhor forma de direito, AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, ao(à) pesquisador(a) Ana Ruth Rocha Maciel, a utilização de imagem e de trabalhos desenvolvidos, vinculados em material produzido na oficina de produção de vídeo tais como: fotos, vídeos, entre outros, em todos os meios de divulgação possíveis, quer sejam na mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, Banco de dados informatizados, Multimídia, “home vídeo”, DVD, entre outros, e nos meios de comunicação interna, como jornal e periódicos em geral, na forma de impresso, voz e imagem.

Através desta, também faço a CESSÃO a título gratuito e sem qualquer ônus de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como autorais dos trabalhos desenvolvidos, incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, obrigando, inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino em 02(duas) vias de igual teor.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

## ANEXO B

### POEMAS TRANSPOSTOS PARA DESENHOS

#### **Se você conseguir, em pensamento...**

Se você conseguir, em pensamento, sentir  
o cheiro da pessoa como  
se ela estivesse ali do seu lado...

Se você achar a pessoa maravilhosamente linda,  
mesmo ela estando de pijamas velhos,  
chinelos de dedo e cabelos emaranhados...

Se você não consegue trabalhar direito o dia todo,  
ansioso pelo encontro que está marcado para a noite...

Se você não consegue imaginar, de maneira  
nenhuma, um futuro sem a pessoa ao seu lado...

Se você tiver a certeza que vai ver a outra  
envelhecendo e, mesmo assim, tiver a convicção  
que vai continuar sendo louco por ela...

Se você preferir fechar os olhos, antes de ver  
a outra partindo: é o amor que chegou na sua vida.

Muitas pessoas apaixonam-se muitas vezes  
na vida poucas amam ou encontram um amor verdadeiro.

Às vezes encontram e, por não prestarem atenção  
nesses sinais, deixam o amor passar,  
sem deixá-lo acontecer verdadeiramente.

É o livre-arbítrio. Por isso, preste atenção nos sinais.  
Não deixe que as loucuras do dia-a-dia o deixem  
cego para a melhor coisa da vida: o AMOR !!!

(Carlos Drummond de Andrade)<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/MTk5MjY3/>. Acesso em: 02/08/2016.

## O Incriado

Distantes estão os caminhos que vão para o Tempo — outro luar eu vi passar na altura  
 Nas plagas verdes as mesmas lamentações escuto como vindas da eterna espera  
 O vento ríspido agita sombras de araucárias em corpos nus unidos se amando  
 E no meu ser todas as agitações se anulam como as vozes dos campos moribundos.

Oh, de que serve ao amante o amor que não germinará na terra infecunda  
 De que serve ao poeta desabrochar sobre o pântano e cantar prisioneiro?  
 Nada há a fazer pois que estão brotando crianças trágicas como cactos  
 Da semente má que a carne enlouquecida deixou nas matas silenciosas.

Nem plácidas visões restam aos olhos — só o passado surge se a dor surge  
 E o passado é como o último morto que é preciso esquecer para ter vida  
 Todas as meias-noites soam e o leito está deserto do corpo estendido  
 Nas ruas noturnas a alma passeia, desolada e só em busca de Deus.

Eu sou como o velho barco que guarda no seu bojo o eterno ruído do mar batendo  
 No entanto como está longe o mar e como é dura a terra sob mim...  
 Felizes são os pássaros que chegam mais cedo que eu à suprema fraqueza  
 E que, voando, caem, pequenos e abençoados, nos parques onde a primavera é eterna.

Na memória cruel vinte anos seguem a vinte anos na única paisagem humana  
 Longe do homem os desertos continuam impassíveis diante da morte  
 Os trigais caminham para o lavrador e o suor para a terra  
 E dos velhos frutos caídos surgem árvores estranhamente calmas.

Ai, muito andei e em vão... rios enganosos conduziram meu corpo a todas as idades  
 Na terra primeira ninguém conhecia o Senhor das bem-aventuranças...  
 Quando meu corpo precisou repousar eu repousei, quando minha boca ficou sedenta eu bebi  
 Quando meu ser pediu a carne eu dei-lhe a carne mas eu me senti mendigo.

Longe está o espaço onde existem os grandes voos e onde a música vibra solta  
 A cidade deserta é o espaço onde o poeta sonha os grandes voos solitários  
 Mas quando o desespero vem e o poeta se sente morto para a noite  
 As entranhas das mulheres afogam o poeta e o entregam dormindo à madrugada.

Terrível é a dor que lança o poeta prisioneiro à suprema miséria  
 Terrível é o sono atormentado do homem que suou sacrilegamente a carne  
 Mas boa é a companheira errante que traz o esquecimento de um minuto  
 Boa é a esquecida que dá o lábio morto ao beijo desesperado.

Onde os cantos longínquos do oceano?... Sobre a espessura verde eu me debruço e busco o infinito  
 Ao léu das ondas há cabeleiras abertas como flores — são jovens que o eterno

amor surpreendeu

Nos bosques procuro a seiva úmida mas os troncos estão morrendo  
No chão vejo magros corpos enlaçados de onde a poesia fugiu como o perfume da flor morta.

Muito forte sou para odiar nada senão a vida

Muito fraco sou para amar nada mais do que a vida

A gratuidade está no meu coração e a nostalgia dos dias me aniquila

Porque eu nada serei como ódio e como amor se eu nada conto e nada valho.

Eu sou o Incriado de Deus, o que não teve a sua alma e semelhança

Eu sou o que surgiu da terra e a quem não coube outra dor senão a terra

Eu sou a carne louca que freme ante a adolescência impúbere e explode sobre a imagem criada

Eu sou o demônio do bem e o destinado do mal mas eu nada sou.

De nada vale ao homem a pura compreensão de todas as coisas

Se ele tem algemas que o impedem de levantar os braços para o alto

De nada valem ao homem os bons sentimentos se ele descansa nos sentimentos maus

No teu puríssimo regaço eu nunca estarei, Senhora...

Choram as árvores na espantosa noite, curvadas sobre mim, me olhando...

Eu caminhando... Sobre o meu corpo as árvores passando...

Quem morreu se estou vivo, por que choram as árvores?

Dentro de mim tudo está imóvel, mas eu estou vivo, eu sei que estou vivo porque sofro.

Se alguém não devia sofrer eu não devia, mas sofro e é tudo o mesmo

Eu tenho o desvelo e a bênção, mas sofro como um desesperado e nada posso

Sofro a pureza impossível, sofro o amor pequenino dos olhos e das mãos Sofro

porque a náusea dos seios gastos está amargurando a minha boca.

Não quero a esposa que eu violaria nem o filho que ergueria a mão sobre o meu rosto

Nada quero porque eu deixo traços de lágrimas por onde passo

Quisera apenas que todos me desprezassem pela minha fraqueza

Mas, pelo amor de Deus, não me deixeis nunca sozinho!

Às vezes por um segundo a alma acorda para um grande êxtase sereno

Num sopro de suspensão a beleza passa e beija a fronte do homem parado

E então o poeta surge e do seu peito se ouve uma voz maravilhosa,

Que palpita no ar fremente e envolve todos os gritos num só grito.

Mas depois, quando o poeta foge e o homem volta como de um sonho

E sente sobre a sua boca um riso que ele desconhece

A cólera penetra em seu coração e ele renega a poesia

Que veio trazer de volta o princípio de todo o caminho percorrido.

Todos os momentos estão passando e todos os momentos estão sendo vividos

A essência das rosas invade o peito do homem e ele se apazigua no perfume  
Mas se um pinheiro uiva no vento o coração do homem cerra-se de inquietude  
No entanto ele dormirá ao lado dos pinheiros uivando e das rosas recendendo.  
Eu sou o Incriado de Deus, o que não pode fugir à carne e à memória  
Eu sou como velho barco longe do mar, cheio de lamentações no vazio do bojo  
No meu ser todas as agitações se anulam — nada permanece para a vida  
Só eu permaneço parado dentro do tempo passado, passando, passando...

(Vinicius de Moraes)<sup>34</sup>

## Verdade

A porta da verdade estava aberta,  
mas só deixava passar  
meia pessoa de cada vez.

Assim não era possível atingir toda a verdade,  
porque a meia pessoa que entrava  
só trazia o perfil de meia verdade.

E sua segunda metade  
voltava igualmente com meio perfil.  
E os dois meios perfis não coincidiam.

Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.  
Chegaram a um lugar luminoso  
onde a verdade esplendia seus fogos.  
Era dividida em duas metades,  
diferentes uma da outra.

Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.  
As duas eram totalmente belas.  
Mas carecia optar. Cada um optou conforme  
seu capricho, sua ilusão, sua miopia.

(Carlos Drummond de Andrade)<sup>35</sup>

<http://pensador.uol.com.br/frase/MzQ0Nzg4/>

---

<sup>34</sup> Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/o-incruido>. Acesso em: 02/08/2016.

<sup>35</sup> Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/MzQ0Nzg4/>. Acesso em: 02/08/2016.

## ANEXO C

### POEMAS NORDESTINOS

#### A louca

Á Dias Paredes

Quando ela passa: - a veste desgrenhada,  
O cabelo revolto em desalinho,  
No seu olhar feroz eu adivinho  
O mistério da dor que a traz penada.

Moça, tão moça e já desventurada;  
Da desdita ferida pelo espinho,  
Vai morta em vida assim pelo caminho,  
No sudário de mágoa sepultada.

Eu sei a sua história. - Em seu passado  
Houve um drama d'amor misterioso  
- O segredo d'um peito torturado -

E hoje, para guardar a mágoa oculta,  
Canta, soluça - coração saudoso,  
Chora, gargalha, a desgraçada estulta.

(Augusto dos Anjos)<sup>36</sup>

#### NADA SER!

Nada ser!  
Integra-se na terra  
E nada mais ser!

Ser chama  
a extinguir-se  
Num sopro ansiado...  
Ser gota de orvalho  
Aos raios do Sol!

Nada mais ser!  
Esquecer  
Os tormentos da vida,  
E dormindo descer

<sup>36</sup> Disponível em: <http://www.jornaldepoesia.jor.br/augusto01.html>. Acesso em: 27/07/2016.



A vala comum,  
 E em gases subir  
 E apagar-se nos campos  
 Em vapores suaves  
 Ao cicio do vento...  
 Ao canto das aves  
 Num doce lamento...  
 Na água corrente  
 Que passa a gemer!

(Jorge Fernandes)<sup>37</sup>

## REDE

Embaladora do sono...  
 Balanço dos alpendres e dos ranchos...  
 Vai e vem nas modinhas langorosas...  
 Vai e vem de embalos e canções...  
 Professora de violões...  
 Tipóia dos amores nordestinos...  
 Grande... larga e forte... pra casais...  
 Berço de grande raça

SUSPENSE...

Guardadora de sonhos...  
 Pra madorna ao meio-dia...  
 Grande... côncava...  
 Lá no fundo dorme um bichinho...  
 — ô...ô...ô...ôô...ôôôôôôôôôô...

— Balança o punho da rede pro menino dormir...

(Jorge Fernandes)<sup>38</sup>

## TÉ-TEU

Té-teu — canela fina —  
 Vive pra desperta todos os bichos do campo...

<sup>37</sup>

Disponível

em:

[http://www.antoniomiranda.com.br/poesia\\_brasis/rio\\_grande\\_norte/jorge\\_fernandes.html](http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/rio_grande_norte/jorge_fernandes.html). Acesso em: 27/07/2016.

<sup>38</sup> Disponível em: [http://www.passeiweb.com/estudos/livros/livro\\_de\\_poemas](http://www.passeiweb.com/estudos/livros/livro_de_poemas). Acesso em: 27/07/2016.

Cochila seguro numa perna só  
 Num descuido desce a oura  
 Desperta logo: — Té-te-téu!

Todos respondem: — Té-te-téu!  
 — Sentinela das matas... dos campos...  
 Sineta suspensa badalando na noite: — Té-te-téu!

Sobre o açude  
 Pinicando no terreiro  
 Perseguido gaviões badalando dezenas de sinetas  
 Revoando em bando no espaço incendiado do sertão sem nuvens  
 Num alvoroço de alarme:

Té... téu! Té... téu!

Té... téu! Té... téu!

Té... téu! Té... téu!

Té... téu! Té... téu!

Té... téu!            Té... téu!

(Jorge Fernandes)<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup>

Disponível em:  
[http://www.antoniomiranda.com.br/poesia\\_brasis/rio\\_grande\\_norte/jorge\\_fernandes.html](http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/rio_grande_norte/jorge_fernandes.html). Acesso em:  
 27/07/2016.