



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO TRINDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ariana Sousa de Moraes Sarmento

Corpos e(m) movimentos na escola

Florianópolis
2021

Ariana Sousa de Moraes Sarmiento

Corpos e(m) movimentos na escola

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha Educação e Comunicação, da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Belinaso
Guimarães

Florianópolis

2021

Ficha de identificação da obra

Sarmiento, Ariana Sousa de Moraes Sarmiento
Corpos e(m) movimentos na escola / Ariana Sousa de
Moraes Sarmiento Sarmiento ; orientador, Leandro Belinaso
Guimarães, 2021.
160 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós
Graduação em Educação, Florianópolis, 2021.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Corpo. 3. Biodanza. 4. Cartografia. 5.
Estudos Culturais. I. Belinaso Guimarães, Leandro . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós
Graduação em Educação. III. Título.

Ariana Sousa de Moraes Sarmento

Corpos e(m) movimentos na Escola

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Dr.(a) Patrícia de Moraes Lima
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Prof.(a) Dr.(a) Daniela Franco Carvalho
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Prof. Dr. Eduardo Silveira
Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Educação.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof. Dr. Leandro Belinaso Guimarães

Orientador

Florianópolis, 2021.

AGRADECIMENTOS

Enquanto escrevia as últimas palavras da última carta desta dissertação, já sentia um tom de agradecimento se misturando às emoções e sentimentos que vinham à tona. Sinto que é lá que começo esta sessão apresentada aqui no início. Se você, leitor/a, chegar ao final do texto da dissertação talvez entenda o que eu quero dizer. Porém, reforço aqui os agradecimentos de forma mais direta à tantas pessoas e encontros que fizeram esta pesquisa possível.

Primeiramente, agradeço à equipe do colégio Marista que me recebeu de modo muito receptivo desde o início da pesquisa. Thaís, Fraya, Lívia e Gisele se disponibilizaram em me auxiliar sempre que foi preciso e pensaram junto comigo quais seriam os melhores modos e momentos de eu estar na escola. Lívia, foi incrível poder estar em sala contigo. Gisele, obrigada pela tua presença nas aulas de dança. Foi muito bom ter a oportunidade de conhecer uma escola viva com tantas realidades possíveis. As cores, a movimentação da escola e a alegria no rosto dos funcionários, estudantes e pais me chamou atenção desde o princípio.

Agradeço muito às e os estudantes que se disponibilizaram em estar junto comigo durante tantas experimentações. As vontades de vocês e a disposição em estar ali acionaram em mim um desejo maior de estar junto descobrindo sutilezas, importâncias e movimentos daqueles espaçostempos que se deram na escola. Em especial, agradeço àqueles e àquelas que continuaram participando dos encontros no contraturno escolar, conversando comigo, trazendo suas vontades, inquietações, brincadeiras, risadas e desconfortos.

Agradeço ao meu pai, minha mãe, meus irmãos e suas companheiras que sempre me incentivam em tantas vontades. Vocês me enchem de amor e topam conversar comigo sobre ideias possíveis e, às vezes, impossíveis também. Certamente, trago um pedacinho de cada um junto comigo sempre. À Susana agradeço por me estimular tanto. Além de ter estado comigo em momentos

importantes da pesquisa, me orientando, conversando e qualificando muito tudo o que eu pensava, vários livros que li e encontrei fizeram parte de sua biblioteca pessoal. Leituras que não sei se teria encontrado, se você não os tivesse trazido até mim.

Agradeço muito à Matheus, meu companheiro. Tua paciência, leveza, empolgação e generosidade me preenchem e permitem que eu voe ainda mais. Sou muito feliz de poder compartilhar os dias contigo. Sou muito grata às tuas leituras, teu olhar e a possibilidade de criar contigo. Matheus é designer gráfico e me auxiliou a por em prática as ideias que eu tive para pensar o layout desta dissertação. Eu fiz os desenhos, pensava nas possibilidades, mas não teria conseguido se não tivesse feito junto com ele e suas habilidades com programas específicos de diagramação.

Sou muito grata à comunidade Tomates Estelares, onde vivi grande parte das intensidades que se sucederam durante o ano de 2020. Mari, Nica, Michele, Hariel, Jéssica e Matheus sou muito grata por ter compartilhado esse ano vivendo junto com vocês. Plantações, exercícios, desabafos, choros, trilhas, risadas, filmes, bate papo, mate, música, artesanato, enfim... descobri e aprendi muito com vocês nesse ano. Nossa convivência foi muito importante para que eu me sentisse bem, viva e com vontade de escrever esta dissertação. Muitas ideias para a escrita e composição do trabalho brotaram de nossas conversas.

Agradeço ao meu orientador Leandro. Lê, admiro muito tua coerência, tua generosidade, tua humildade e sinceridade. Sou muito feliz por ter tido você como orientador. Nossas conversas e encontros foram sempre momentos de aprendizado, de aproximação e muita troca. Mesmo quando eu chegava preocupada ou tensa com algo, você me dava um freio e mostrava que estava tudo bem. Sinto que posso contar com você e me alegra perceber o quanto pude te conhecer e me aproximar de ti. Certamente, nossos encontros influenciaram muito nessa dissertação. Tuas indicações de leituras, teu olhar e tuas dicas foram sempre construindo junto comigo, mais do que a dissertação, um outro olhar para a docência, para a vida acadêmica e para a vida como um todo. Obrigada.

Agradeço às pesquisas, às pessoas e encontros que fazem parte do Coletivo Tecendo, PPGE/UFSC. Nossos encontros e conversas se entrelaçam enquanto grupo. É muito bom perceber isso. Esta pesquisa não teria acontecido desse modo, sem os momentos em que estivemos juntos. Ao longo da dissertação procurei deixar isso mais explícito.

Sou muito grata também às professoras que participaram da banca de qualificação desse trabalho. As percepções que vocês trouxeram foram essenciais para que eu vislumbrasse outros caminhos de escrita. E desde já, agradeço aos professores que se dispuseram a participar também da banca final da dissertação. Agradeço à cada um/uma que se dispôs a ler, em algum momento, escritos que fizeram parte desta pesquisa. Vocês me deram retornos alegres e provocantes, fundamentais sobre os modos de escrita, conteúdo e apresentação desse trabalho. Matheus, Mari, mãe, pai, Cátia, Cris, Machaia, Douglas, Sheila, Ana, Karina e Nina os olhares de vocês estão expressos de algum modo por entre tantas palavras, imagens e inquietações que aparecem nas próximas páginas. Mari Barbosa adorei receber um retorno seu na revisão final do trabalho. Obrigada por tua generosidade e carinho.

Muito obrigada aos grupos de Biodança que participei, dançando ou facilitando, durante esses anos em que estive envolvida com a dissertação. A dança e as amizades que brotaram desses encontros foram fundamentais para que eu continuasse buscando maior coerência entre os movimentos dançantes que se entremeiam nessa pesquisa e misturam-se à minha vida como um todo.

Obrigada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que possibilitou o financiamento de minha bolsa nesse período permitindo que eu tivesse maior tempo de dedicação à pesquisa. Obrigada aos professores e colegas que conheci no programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC por me apresentarem outras possibilidades de perceber o mundo da pesquisa.

Agradeço à todas as escolas, professores/as, amigos/as, que me fizeram fortalecer a vontade de experimentar a docência. Obrigada aos artistas que re-existem

diariamente e à existência da arte, da poesia, da dança e da música. Obrigada vida pela oportunidade que é viver e descobrir a cada dia a eterna novidade do mundo!

Certas coisas se podem dizer com palavras, e outras, com movimentos. Há instantes, porém, em que perdemos totalmente a fala, em que ficamos totalmente pasmos e perplexos, sem saber para onde ir. É aí que tem início a dança, e por razões inteiramente outras, não por razões de vaidade. [...] Não se trata de arte, tampouco de mero talento. Trata-se da vida e, portanto, de encontrar uma linguagem para a vida. [...] trata-se do que ainda não é arte, mas daquilo que talvez possa se tornar arte. (BAUSCH, Pina. 2000)

RESUMO

Esta pesquisa nasce das inquietações que surgiram quando a docência, a minha formação em Ciências Biológicas e os caminhos formativos como facilitadora de Biodanza se cruzaram. Se, por um lado, sentia meu corpo vivo e movente através da Biodanza, por outro me recordava das aulas de anatomia na escola e na universidade, repletas de corpos anatomicamente dissecados e mortos. Tais contradições me incomodaram ainda mais quando retornei à escola como professora de biologia e me encantei com pequenas singularidades que via saltarem dos corpos jovens naquele espaçotempo. Como perceber os corpos e(m) movimentos que são criados com/no cotidiano escolar? Como são os corpos que habitam os currículos reverberados nas aulas de ciências e biologia da escola? Que movimentos dançamos diariamente nas salas de aula? Unindo tais questionamentos às sensações que brotaram em mim, devido às minhas vivências pessoais dançando, construí as seguintes perguntas de pesquisa: Como perceber e criar corpos e(m) movimentos na escola? Como me por a dançar com esses corpos enquanto professora-pesquisadora? Tendo a cartografia como aporte metodológico, caminho pela escola num curso incerto em que memórias, sonhos, imaginação e desejos se misturam num corpo habitante e participante desse cotidiano. Busco exercitar a escuta, capturo gestos mínimos e insignificâncias que se fazem com o cotidiano escolar. Registro tudo em um diário, que também se une aos escritos desta dissertação. Tal gesto contribui para que os ritmos capturados na escola, estejam também impressos graficamente no trabalho final. Inspirada em Manoel de Barros, registro movimentos que são criados com/na sala de aula. Através de experimentações nas aulas de ciências, aciono imagens que provocam discursos já estabelecidos sobre o que é corpo. Por fim, me ponho a refletir sobre como meu corpo se sentiu ao confrontar-se com uma multiplicidade de corpos, cultura(s) e subjetividades nas aulas de dança no contraturno escolar. Percebo as infinitas possibilidades que existem num mesmo espaçotempo escolar quando me coloco à escuta ou experimento dançar no ritmo das/dos estudantes. Eles/elas são muito mais do que meros corpos imóveis e sem vida. Essa teia de intensidades que se formam no espaço de uma sala de aula, com certeza, tem muito mais a nos ensinar do que possamos imaginar.

Palavras-chave: Corpo. Biodanza. Cartografia. Estudos Culturais.

ABSTRACT

This research is born from the restlessness that arose when teaching, my bachelor studies in Biological Sciences and the learning path as a Biodanza facilitator crossed. If, in one hand, through Biodanza I felt an alive and moving body, on the other hand, I reminded the school and university anatomy classes full of dissected and dead bodies. Such contradictions bothered me even more when I returned to school as a biology teacher and felt enchanted with small singularities that I saw jumping from young bodies in that *spacetime*. How to perceive the bodies in/and movements that are created with/in school everyday? How are the bodies that inhabit the science and biology curriculum at school classes? Which movements do we dance daily in classrooms? Putting together these questions and the sensations I was living, due to my personal dancing experiences, I built the following research questions: How to perceive and create bodies and/in movements at school? How do I put it dance with these bodies as a teacher-researcher? How put myself to dance with these bodies as a professor-researcher. With cartography as methodological approach, I walk through the school feeling uncertain. My memories, dreams, imagination and desires are mixed in a body inhabiting and participating the school routine. I try to exercise listening. Along this path, I capture minimal gestures and insignificances created within the school routine. I record everything in a diary, which also joins the writings of this dissertation. The rhythms captured at school are printed graphically into the final work. Inspired by Manoel de Barros, I write down movements created with/in the classroom. Through experimentation in science classes, I trigger images that provoke established-speeches about what the body is. Finally, I begin to reflect on how my body felt when confronted with so many intensities experienced in dance classes. I realize the infinite possibilities that exist in the same *schoolspace* when either I listen to them or I try to dance within the students rhythm. They are much more than mere immobile and lifeless bodies. This web of intensities that are formed in the space of a classroom, for sure, has much more to teach us than we can imagine.

Key-words: Body. Biodanza. Cartography. Cultural Studies.

SUMÁRIO

1. DA ESCRITA E LEITURA... UM CONVITE	19
2. PRIMEIRAS INQUIETAÇÕES.....	23
2.1 Das coisas que coçam, incomodam e fazem o corpo dançar	23
2.2 A descoberta de ser/estar professora na escola	27
2.3 Escola como um lugar de peraltagens e despropósitos.....	29
2.4 Escola como um lugar de criação de corpos.....	36
3. O DANÇAR COMO UM CAMINHO DE RE-EXISTÊNCIA	42
4. CARTOGRAFANDO OS MOVIMENTOS DA PESQUISA	45
4.1 Um pouco mais sobre a comunidade e a escola.....	48
4.2 A composição de uma oficina na escola.....	51
5. CENAS DE UMA SALA DE AULA.....	58
5.1 Intensidades no espaço da sala de aula	75
6. POETIZANDO CORPOS E(M) MOVIMENTOS	84
6.1 Ensaando movimentos com/nas ciências	99
6.2 Passos e rodopios em direção à composição de experimentações dançantes com/nas ciências	100
6.3 Como me por a dançar “com” as e os estudantes na sala de aula do ensino de ciências?	102
6.4 Gestos instauradores de outros corpos e existências.....	104
6.5 Desfuncionalizando corpos ou a potência da inutilidade.....	105

6.6 O que surgiu desses encontros? Poetizando corpos e(m) movimentos.....	115
7. CARTAS QUE CONTAM NOTÍCIAS DE UM CORPO EM PESQUISA..	117
Bilhete inicial.....	117
Primeira carta: Descobrimo-me estrangeira na escola.....	118
Segunda carta: Quando o desejo move o salto	125
Terceira carta: Sobre perceber o mundo de outras perspectivas.....	133
Quarta carta: Uma despedida	138
REFERÊNCIAS.....	147
APÊNDICE A – Termo de assentimento para estudantes	154
APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido mãe, pai e/ou responsáveis	155
APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido para professores e funcionários.....	157
APÊNDICE D – Declaração de uso de imagem atestada pelo Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne.....	159

1. DA ESCRITA E LEITURA... UM CONVITE

Querida leitora ou leitor,

Começo com essas breves palavras no intuito de trazer notícias de mim e introduzir a você o modo como a escrita deste trabalho se deu. Tenho em mim uma disposição de nascença para gostar de pular. Talvez tenha a ver com o fato de que, já nos primeiros anos de vida eu, meus pais, meus irmãos e minha irmã saltitamos por alguns lugares nesse Brasil. Filha de mãe paraense e pai paranaense, nasci em São Paulo, mas mudamos para Taubaté, depois pra Belém. E mesmo nesse longo período de dez anos no Norte, com frequência passávamos uma parte do ano em Curitiba ou Pontal do Paraná com meu avô e avó paternos. Agora que já faz um tempo que estou em Florianópolis, estou até estranhando.

Sempre gostei de sair pulando por aí. Amava coisas como salto em altura, salto em distância, pular pra mergulhar no rio, pular por cima para atravessar algo, pular na cama ou só pular mesmo. Gostava muito de correr e me esconder pelos lugares também. Lembro que, quando tinha uns dez anos, fiz aula de ballet. Mas não gostei muito porque pedia muitas posturas e regras. A única coisa que lembro de ter adorado foram os momentos em que podíamos dar voltas na sala saltitando e alternando as pernas. Um movimento parecido ao que chamamos de trote na Biodanza.

Sentir o vento batendo no rosto e o impulso partindo da força dos pés no chão, nossa! Isso me traz uma sensação muito boa de poder ir a qualquer lugar. Apesar desse gosto ser antigo, só dançando fui me dar conta dessa vontade incessante de dar pulos por aí. Quando comecei a frequentar aulas de Biodanza, os pulos voltaram a estar mais presentes também na minha vida adulta. No decorrer da leitura explicarei melhor a você essa história e falarei mais sobre o que é Biodanza.

Mas, talvez você esteja se perguntando por que diabos que eu estou falando de pulos nesta dissertação. O pulo, para além dessa sensação de liberdade, me traz um quê de brincadeira, leveza, infância e movimento. Leveza essa que me ajuda a continuar caminhando no dia a dia. Quando meu corpo sente estar cansado ou pesado, não conseguindo mais pular, logo travo. Algo grita em mim. Preciso sair, correr, pular no mar, pedalar, fazer coisas assim. Ao mesmo tempo, depois de pular muito, preciso descansar pra conseguir energia para o próximo salto.

Em tempos pandêmicos, como vivenciamos em 2020, período de conclusão da minha dissertação, isso ficou ainda mais nítido. As restrições de não poder ir às aulas de Biodanza, nem sair pra trabalhar ou frequentar espaços coletivos, me impulsionaram ainda mais na busca por movimentos outros. Parece contraditório, já que a pandemia também estancou e imobilizou a vida de muitas pessoas. Por ter o privilégio de morar em uma comunidade compartilhada entre sete pessoas, com quintal e próxima a áreas verdes, senti-me estimulada a desfrutar mais do que tinha perto de mim. Acho que nunca tinha passado por um período em que tenha feito tantos movimentos que envolvam o corpo todo. Plantando, nadando, exercitando, correndo em cada brecha que apareceu em meio as correrias da vida e intensidades deste ano difícil. Pensando nisso, desejei que minha dissertação, de algum modo, pudesse também trazer ^{Pu}l^os, **brincadeiras**, leveza e *movimentos* nos cotidianos de outras pessoas.

Nesse processo de pesquisa, que se deu na/com a escola, Manoel de Barros (2018) contribuiu para que eu confiasse que “a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós” (p.43) e me estimulou para que buscasse no simples as importâncias desimportantes desse caminho.

Mergulhada em tais sensações, recordei uma aula sobre processos de escrita e escutas de processo em que a professora Raquel Stolf¹ comentou “Todo tipo de escrita modula um tipo de escuta.” Fiquei então pensando em como transpor esses movimentos e ritmos distintos também na escrita da dissertação. Como escuto meu processo e o percurso na minha escrita? Nesse trajeto revisei meus diários. Sempre gostei de escrever. Li, parei, imaginei e, aos poucos, através de exercícios com a palavra e com as sensações, fui descobrindo outras possibilidades de escrita.

Sempre em processo, tentei me desvencilhar da ideia de escrever para chegar a um lugar e me aproximar de escrever o que tenho, sou/estou agora. Se danço na vida, como fazer o meu texto também dançar? Experimentei diferentes *Mo-vi-mentos* de (inter) agir no/com o mundo e busquei que as palavras também percorressem esse caminho entre memórias, gestos, suspiros e perfumes.

Percebi que, quando escrevia em um diário, a escrita tornava-se uma extensão do meu corpo. Um ato de dissolução e diluição dos transbordamentos que as emoções provocam em mim. Nesses momentos, quando as palavras acompanham meu sentir, sem esforço, meu texto dança. O escrever torna-se uma outra experiência, mais que representar ou registrar graficamente algo. Pensei: Por que não aproveitar essa escrita no meu texto de dissertação? Vislumbrei um caminho. “O diário consegue fundir as palavras e as coisas, à medida que as acolhe em suas páginas. E cada vez que tais páginas são abertas abrem-se fluxos de possibilidades de comentários, abrem-se para o inédito” (MEDRADO; SPINK; MÉLLO, 2014, p.278).

Sendo assim, minha escrita foi se dando em *movimentos sinuosos* de ir e vir às anotações, um mapa de intensidades, que viajam ora pelas minhas palavras e rastros passados, ora por reflexões teóricas mais recentes. Percebo que nestes

¹ Fiz uma disciplina denominada “Processos de escrita, escutas de Processo”, no semestre de 2019.1, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) com a Professora Maria Raquel da Silva Stolf. Esta disciplina suscitou várias reflexões que repercutiram de diferentes formas no decorrer desta pesquisa. Por esse motivo, em alguns momentos, falas da professora serão citadas como comunicação oral.

escritos, mais do que um comprometimento em dar conta de exaurir todos os acontecimentos e experiências que se passaram, há uma expressão do que penetrou e tatuou meu corpo.

Inicialmente conto das primeiras inquietações que me impulsionaram a desenvolver esta pesquisa. Depois falo um pouco de como a proposta de elaboração de uma oficina com diferentes experimentações na escola foi sendo construída. Na intenção de que a própria dissertação também pudesse ser um dispositivo artístico (GUIMARÃES; ZANCO, 2012) que provocasse o deslocamento do corpo, há momentos em que preferi primeiro apresentar as obras das experimentações para depois compartilhar o processo. Semelhante ao que muitas vezes acontece em aberturas de exposições artísticas ou apresentações, quando os convidados são convocados a passearem pela exposição para depois se sentarem numa roda de conversa e saberem mais do percurso. Esse convite visa também provocar que, antes de maiores explicações, você, leitor/a, possa ter a possibilidade de ter suas próprias impressões e interpretações para depois dialogarmos. Exercitando também, na escrita e na leitura do texto, o que tenho praticado dançando e buscado realizar nos processos formativos escolares.

Diante da impossibilidade de dar conta da completude de minhas experiências, como comentam Medrado, Spink e Mélo (2014), resolvi compor uma dissertação com passos que dançam por diferentes cenas, memórias, criações que me movimentaram durante o processo de pesquisa. Momentos que surgiram a partir de encontros. Com meus diários, com outros livros, textos, filmes, imagens e acontecimentos. Desses encontros, por algum motivo palavras estão palpitando, ainda não sei bem o porquê, nem se vou retomá-las. Mas vejo-as pulando no mundo das páginas já não mais tão brancas. Convido você, portanto, a ler esta dissertação, respeitando também as necessidades e tempos que seu corpo pedir.

2. PRIMEIRAS INQUIETAÇÕES

2.1 Das coisas que coçam, incomodam e fazem o corpo dançar

Na busca por movimento, eu procurava algo que não conhecia mais do que algo que já conhecia. Mas quando você encontra algo que não conhece ou não sabe como fazer. Você tem que encontrar um jeito de fazê-lo. Como uma criança tropeçando e tentando andar ou como um potro tentando se levantar. Você percebe que tem essa coisa que incomoda que muitas vezes é interessante. Ah, eu preciso treinar isso, tem algo aí que eu não conheço. Um tipo de vida. (CUNNINGHAM, 2014. p.37)

Desde o início desta pesquisa, eu sentia essa “coisa que incomoda que muitas vezes é interessante”. Uma voz me dizia: “Tem algo aí que eu não conheço, um tipo de vida”. Uma sensação estranha que nasce do peito e conduz o corpo pra frente e para os lados. Chega a dar um tremor interno. A pele esboça um sorriso encabulado e uma sensação preta de prazer abunda o ser.

Nesse movimento, que partiu muito do sentir, como uma criança tropeçando, decidi ir à escola. Essa foi uma das primeiras decisões que tomei na pesquisa. Queria, acima de tudo, estar neste ambiente. Naquele momento não tinha tanta consciência do motivo disso. Porém agora, em plena pandemia, revendo e rememorando instantes vividos, começo a me dar conta de alguns sinais.

Não elegi ir até a escola por acaso. Fazia parte de mim, era uma das minhas descobertas mais recentes. Retornei à escola como professora em 2017. Como iniciante no processo de ser/estar docente, não queria abrir mão desse caminho. Sentia uma sensação de que precisava descobrir tudo o que lá acontecia. Queria muito ouvir as e os estudantes e descobrir quem estava ali, como as relações aconteciam entre tudo e todos. Tinha uma necessidade de me aventurar e descobrir como eu me misturava nos cotidianos desse espaço.

Porém, durante o processo de pesquisa fui percebendo o quanto minha fala estava também impregnada de uma visão fixada de escola, que eu buscava combater.

Ao ler minhas próprias palavras, recordei-me de um texto de Rubem Alves (2015) que gosto muito. Segundo o autor, muitas vezes “as palavras do cientista têm por objetivo enunciar a verdade”. Talvez tenha entrado nesse jogo da ciência buscando as imagens fiéis da realidade, achando que eu teria a capacidade de ir até o local observar e rastrear todos os acontecimentos e relações em alguns encontros, revisitando os vários anos de história da escola que elegi para realizar minha pesquisa.

Por um instante, pensei: agora, na figura de pesquisadora, vou poder “pescar peixes que nadam no rio da realidade usando uma lona de plástico. Nada vai passar!” (p.102). Do mesmo modo que disse um pescador, quando Rubem Alves (2015) conta sobre estes seres humanos do mar, que com redes de pesca específicas começaram a acreditar que o mundo se fazia apenas com os peixes que eles conseguiam pescar.

Fiz uma graduação em Biologia e sou muito grata pela formação que tive, mas com isso também fui construindo um olhar. Sou encharcada, mesmo que, às vezes, não queira assumir, pelos olhares biológicos e científicos dominantes e supostamente neutros de ver o mundo. Porém, uma outra parte de mim também está contaminada pela arte, pela dança e por uma paixão muito grande pelos sentidos.

Já tentei um pouco de várias coisas, mas o que faço mais habitualmente é pintar, desenhar e escrever. Variando em frequência e intensidade conforme a época da vida. Mas, tirando o período da escola ou algum curso de curta duração, nunca estudei artes em espaços institucionalizados. Cheguei a entrar num curso de Design, mas senti que foi muito para o lado comercial e não era bem o que eu queria.

Gosto mesmo é de me desafiar a experimentar e criar diferentes formas de expressão. Isso certamente estimulou que, no decorrer da pesquisa, eu também buscasse referências nas artes, não apenas como ferramenta, mas como modo de perceber o mundo e resistir. Algo que venho também aprendendo a partir do

envolvimento com as pesquisas do Grupo Tecendo², na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). Resistir não no sentido de apenas opor-se a um modo oficial, mas no sentido de criar, como afirma Gilles Deleuze (1988-1989, s.p.)³. Para ele, o homem não para de aprisionar a vida, de matar a vida: “O artista é quem libera a vida que o homem aprisionou, uma vida potente, uma vida mais que pessoal”.

Apesar de ter experimentado aulas de jazz, sapateado e ballet na adolescência, meu encanto com a dança se deu mais tarde. Em 2012, passei por um período em que me sentia cansada, sem rumo e um tanto desgostosa da vida. Estava no quarto ano da faculdade e tinha uma necessidade de sair um pouco da bolha universitária. Eu tinha a impressão de que estava tudo sempre na mesma. Mesmas pessoas, lugares e acontecimentos.

Então, conheci alguém que estava fazendo Biodanza e gostava muito daquilo. Não sabia direito o que era, nem entendi muito bem. Mas isso não foi tão importante. O que me chamou a atenção foi o brilho no olhar dela quando falou de como se sentia bem ao dançar. Procurei saber onde estava acontecendo um grupo e fui conhecer.

A Biodanza propõe exercícios em grupo, mediados pela música e pelo movimento, que nos reconectem com a sensação de sermos um corpo vivo em constante transformação. Uma de suas propostas é estimular a nos movermos por um caminho que nos dê prazer, entrando em contato com o que sentimos corporalmente. Nos encontros, simples gestos como o caminhar provocaram sensações de bem-estar em meu corpo e desafiaram que eu me expressasse a partir do que sentia. Não quis mais parar. As sensações mais presentes que lembro desse período foram: a percepção de me sentir viva e de sentir a vida ao meu redor. No início, voltava da aula

² Grupo de pesquisa em cultura, arte e educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Centro de Ciências da Educação (CED), UFSC.

³ Fala registrada na série de vídeos intitulada “Abecedário de Gilles Deleuze”. Um documentário francês produzido por Pierre-André Boutang entre 1988 e 1989, que consiste em uma série de entrevistas entre o filósofo Gilles Deleuze e Claire Parnet. Disponível em: <<https://youtu.be/voRRg3HBQnE>> Acesso em: 12/09/2020.

de bicicleta porque morava perto e era muito bom. Saía cantarolando, aproveitando muito bem as descidas, me deixando brincar novamente. Reconhecia em mim vontades adormecidas.

Em cada sessão era provocada a dançar, integrando o que sentia com meus pensamentos e modos de agir. A vida voltava a ter sentido e isso me fazia muito bem. Foi quando comecei a me interessar pela possibilidade de viajar e buscar outros movimentos. Acabei indo para a Holanda pelo Programa Ciência sem Fronteiras. Foi um período muito importante. Lá também procurei a Biodanza, gostava da ideia de conhecer pessoas em diferentes espaços. Continuei dançando nesse período e não parei mais desde então. Em 2019, depois de quase quatro anos de formação, me graduei como Professora/Facilitadora de Biodanza pela Escola Catarinense de Biodanza⁴.

Durante esses anos de envolvimento com a Biodanza, percebi o quanto nosso movimento pode dizer sobre nossas histórias e nossa disposição para viver. Ao mesmo tempo, enquanto professora-estudante-pesquisadora-aprendiz, me dei conta do quanto a escola influencia nesse processo de construção dos nossos corpos. Comecei a me questionar sobre os modos como habitualmente o corpo é estudado nas ciências e novas perguntas queimaram em minha garganta e coçaram minhas dobras: quando estou na escola de ensino formal, onde está e como está meu corpo? Como perceber os corpos em movimento que atravessam e são criados com/no cotidiano escolar? Que movimentos dançamos diariamente nas salas de aula do ensino de ciências?

Unindo tais questionamentos às sensações que brotaram em mim, devido a estas vivências pessoais com a Biodanza e observações recentes sobre o M O V E R - se na escola, o cotidiano escolar e as vidas que habitam esse espaço, me aproximei da

⁴ Mais informações no site: <https://biodanzasc.com/>

seguinte questão de pesquisa: Como perceber e criar corpos e(m) movimentos na escola? Como me por a dançar com esses corpos enquanto professora-pesquisadora?

2.2 A descoberta de ser/estar professora na escola

Penso ser importante compartilhar com vocês um pouco da minha trajetória enquanto professora, já que muitas das inquietações que vieram a culminar neste trabalho decorreram do encontro entre o “eu” professora de ciências na escola e o “eu” professora/facilitadora de Biodanza.

Durante a graduação, demorei para tomar a decisão de experimentar a docência. Minha primeira aproximação com a educação foi através da educação ambiental, por meio de projetos de extensão atuando em Organizações Não Governamentais (ONGs) que recebem crianças no contraturno escolar. Ao longo do curso de Ciências Biológicas na UFSC, as disciplinas mais relacionadas à licenciatura só aparecem na metade da formação.

Nesse período, minha atração por discussões comumente mais associadas às áreas de humanas não se deixou esconder. Já me interessava muito por cultura popular e, inclusive, cursei disciplinas das Ciências Sociais e Antropologia. Assim, entre os grupos de pesquisa dos departamentos vinculados ao Centro de Ciências Biológicas (CCB/UFSC), trilhei um caminho pelo grupo que, a meu ver, mais se abria para discussões envolvendo o ser humano, a cultura e contextos sociais: o Laboratório de Ecologia Humana e Etnobotânica (ECOHE, ECZ/CCB, UFSC). No meu Trabalho de Conclusão de Curso adentrei-me no mundo dos pequenos agricultores e da diversidade de sementes. Pesquisei as redes de troca de sementes e os critérios utilizados pelos agricultores na escolha dessas (o que plantar, onde plantar, quando plantar e como reservá-las).

Foi no último ano da graduação que o encantamento pela docência tomou conta de mim, principalmente durante as disciplinas de Metodologia do Ensino e

Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia. Mesmo empolgada com as discussões sobre Educação e Ensino de Biologia, decidi que, antes de tentar algum aprofundamento na área da pesquisa em educação, precisava experimentar a inserção no cotidiano escolar.

Deste modo, assim que me formei, prestei os processos seletivos para professora substituta da Prefeitura de Florianópolis e do Estado de Santa Catarina (SC). Em fevereiro de 2017 assumi uma vaga como professora de Biologia no Instituto Estadual de Educação (IEE).

(RE) ENCONTRO COM A ESCOLA

Florianópolis, fevereiro de 2017

Frio na barriga, arrepios, nervosismo e muita vontade permeava meu corpo, pulsante e curioso, para adentrar novamente no “espaço” da sala de aula, mas agora como professora. Não sabia que as coisas se encaminhariam tão rapidamente. Logo fui informada que eu deveria providenciar cópias de alguns documentos e me apresentar o quanto antes, pois as aulas já haviam começado e os estudantes estavam sem professora. Eu providenciei os documentos e assinei o contrato no início da tarde. Foi aí que a secretária falou: “que bom que já entregou! Assim você já pode entrar na sala agora!” Como assim? “As aulas começam 13h30min” ela disse. Meus pés enfraqueceram, não sabia se comemorava ou se saía correndo. E as semanas preparativas que tive no estágio para pensar como seria o primeiro encontro? Como lidar com as crianças, tudo isso foi para onde?

Meu pai disse pra mim “é filha, tem pulos que a gente escolhe dar, vem de dentro o impulso, tem outros, que parecem nos atirar, fazem a gente pular de fora para dentro. Você teve que pular pra dentro da sala de aula”. Foi nesse ritmo desorquestral que as coisas foram acontecendo na escola: de repente tinha assumido mais turmas, aos poucos percebi que tinha que anotar tudo que fazia assim que saía da sala, pois no final da primeira semana já não sabia onde tinha parado em cada turma. Queria

ser professora sabendo o nome e conhecendo os estudantes, e não sendo uma professora máquina. Proliferavam perguntas da minha pele: como saber cobrar limites sem ser autoritária? Como conseguir construir um planejamento mais significativo se as aulas não param e os prazos e as exigências sobre o conteúdo continuam? Como lidar com tanta diversidade de posicionamentos e percepções em uma mesma turma?

Os primeiros meses foram muito intensos, cada dia um trilhão de novas descobertas e experiências. Foi então que recebi um e-mail de um dos coordenadores do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência)⁵ do Curso de Ciências Biológicas/UFSC dizendo que os mesmos estavam interessados em construir um projeto em conjunto no IEE. Meu coração pulsou, pois já tinha ouvido falar do grupo e também pela possibilidade de unir Universidade e Escola, algo que sempre busquei durante minha graduação. Atravessar os muros acadêmicos e, agora, os escolares também. Eu e outra professora aceitamos o convite. Escolhemos um dia na semana, as quartas-feiras, para nos encontrarmos pessoalmente na escola: professores (as) da UFSC, estudantes do curso de graduação em Ciências Biológicas e professoras da rede Estadual de ensino de Santa Catarina. Nos encontrávamos toda semana para inventar um caminho a ser seguido, unindo desejos, vontades e possibilidades. Não tínhamos um caminho dado, não sabíamos ainda no que poderia resultar.

2.3 Escola como um lugar de peraltagens e despropósitos

Em tempos abundantes de propósitos, tarefas e resultados, pensar em despropósito ou em um encontro físico entre corpos é, no mínimo, um ato de protesto e resistência. É assim que me recordo do contato inicial com o PIBID. Propusemo-nos a experienciar e entregar-nos vivencialmente à construção de uma proposta coletiva, partindo do nosso sentir. Foi isso que apunhalou. Algo tão óbvio. A lembrança e a percepção de que, desde a graduação, mesmo valorizando os saberes dos(as) estudantes, o que mais sobressaía era sobre “como” eu poderia EXPLICAR algum

⁵ Para mais informações acessar: <<http://pibid.ufsc.br/>>.

assunto específico para a turma. Explicar e explicar meu modo de ver aquilo. Formatada. Naquele momento me questionei sobre o fato de que, talvez, eu quisesse e me equivocasse por explicar demais. Perguntei-me sobre o que Silvia Chaves afirma, ao dizer que “em educação mais vale saber o que os estudantes pensam do que tentar impor-lhes o que pensamos” (2013, p.21).

Afinal, hoje em dia, percebo a importância de pensar nos/com os “vazios”⁶ como uma oportunidade para a soma de todas as possibilidades, ecos infinitos, que desordenam e rearranjam àqueles momentos de formatação acadêmica, repletos de conteúdos dissonantes e seus modos de fazer e estar que escapam no espaço escolar. Com o PIBID Biologia, outras realidades aconteceram.

Leite (2017) questiona, “diga-me: por que é tão difícil para a educação deixar de explicar? Parece que, nos processos de ensino, se as coisas não forem esgotadas no sentido elucidativo, elas não podem acontecer” (p. 31). Identifiquei-me com essa reflexão, principalmente, quando tentava encaixar a proposta que se construía durante os nossos encontros com os conteúdos que o planejamento anual pedia. Na época, no Instituto Estadual de Educação, esse planejamento das disciplinas era feito pela equipe de professores e professoras presentes antes do início do ano letivo com as/os estudantes. Eu entrei enquanto professora substituta após o início das aulas, portanto recebi uma sequência de conteúdos pronta para ser desenvolvida em ordem já determinada. Por ser iniciante ainda não sabia bem o quanto tinha autonomia para replanejar e fazer a meu modo. Fui aprendendo no caminho.

Percebia que os encontros me retroalimentavam. Acreditei que era possível fazer peraltagem também no espaço escolar, assim como o menino que carregava água na peneira e fazia peraltagens com as palavras na poesia de Manoel de Barros (2013, p.453). Vislumbrei uma possibilidade de reinventar os cotidianos ali presentes.

⁶ Compreende-se aqui vazios como este lugar/espaço em sala de aula, vazio em elucidações ou excessivas análises calculadamente planejadas.

Compreendendo, tal qual Ferrazo (2007), o cotidiano como o próprio movimento efêmero, caótico e imprevisível de tessitura e partilha de redes de fazeressesaberes tecidas pelos sujeitos cotidianos.

Enquanto grupo, “partindo de nossos próprios movimentos de encontro e desencontro com as biológicas” construímos uma sequência pedagógica voltada para o 1º ano do Ensino Médio, que “buscou abrir brechas para que os estudantes também se desacomodassem, movimentassem com seus corpos e sentidos a um lugar de autoria” (FLORÊNCIO et al. 2017, p.2).

Nossa ideia foi “estimular os participantes a avançar no limiar da representação como documento do real para experimentar registrar suas realidades inventadas” (SARMENTO et al. 2018, p. 4340), assim como aponta Michael Foucault (2001, p.220) acerca da produção artística e literária: “Quando a linguagem escapa ao modo de ser do discurso ou seja à dinastia da representação – e o discurso literário se desenvolve a partir dele mesmo”.

Para tanto, usamos a estratégia de uso dos cadernos de campo e entregamos a cada estudante um cuidadosamente elaborado, para que, com eles, houvesse espaçotempo para inspirações que surgissem das atividades propostas pelo PIBID. Uma dessas atividades foi uma saída à praça XV de novembro (localizada no centro histórico de Florianópolis, SC) para a qual cada estudante deveria criar seus próprios modos de registro do que veriam e vivenciariam naqueles instantes.

Empresto a expressão *espaçotempo* de outras pesquisas no/do/com o cotidiano escolar (ALVES, 2003 e ALVES; OLIVEIRA, 2004). O termo é usado como um modo de escrever necessário para buscar superar a dicotomização herdada do período no qual se “construiu” a ciência moderna. Este modo de grafar os termos, juntos e em *itálico*, lembra que estes limites não existem. As autoras defendem a ideia de que as mudanças na história são trançadas no nosso dia a dia, sem nos darmos conta no momento em que se dão e onde se dão, vão acontecendo, em constante processo. O cotidiano se faz nesta complexa rede em que a vida e os contextos em

que ela se realiza são produzidos. Assim, na medida em que o tempo passa, construímos narrativas sobre um espaço, que também se modifica.

Ou seja, ao mesmo tempo que reproduzimos o que aprendemos com as outras gerações e com as linhas sociais determinantes do poder hegemônico, vamos criando, todo dia, novas formas de ser e fazer que, “mascaradas”, vão se integrando aos nossos contextos e ao nosso corpo, antes de serem apropriadas e postas para consumo, ou se acumulem e mudem a sociedade em todas as suas relações. [...] No entanto, é preciso ter, de modo permanente, a atenção desperta, porque as tentativas de “aprisionar” este processo são violentas e moralistas, sempre. Mas o tempo todo, também, aparecem maneiras de burlar o que querem “estabelecido”, “instituído” para sempre, surpreendendo até mesmo quem as empreende no que trazem de singular, e mesmo nos modos como se generalizam (ALVES, 2003, p.66)

Nesse processo, aprendemos a organizar nossas ideias, moldamos um corpo movente, elaboramos questões e criamos propostas enquanto somos afetados e afetamos um espaçotempo que queremos mudar. Tais considerações possibilitam uma ampliação do nosso entendimento acerca de processos sociais que muitas vezes foram negligenciados pelo fazer científico na modernidade.

Queríamos com as/os estudantes perceber os múltiplos sentido e usos que surgiam das redes que se teciam ali. Com o intuito de acentuar a curiosidade e a vontade de se envolverem nas biologias do lugar, deixamos algumas placas com pistas e poemas espalhadas pela praça. Uma provocação para que procurassem ver como um dedão do pé e sentir como uma mariposa em seu primeiro suspiro. Desafio inspirado nas ignoranças e pequenezas de Manoel de Barros (2015), que queria fazer uma “naturezinha particular” tão pequena e rica que coubesse na ponta de seu lápis” (FLORÊNCIO et al. 2017, p.2).

Entre os mundos habitados pelos (as) estudantes e a proposta oferecida pelo PIBID, as particularidades e os entrelaçamentos que surgiram foram muitos. Os limites formais das relações entre indivíduos, cultura e ambiente foram transgredidos. Como nos provocar a pensar nas nossas relações afetivas com o mundo? Como eu enquanto professora poderia potencializar as singularidades de cada estudante no espaçotempo escolar?

Em uma escola com um contexto tão diverso, essas perguntas me pareciam cada vez mais atuais. Pensei sobre como estabelecer diálogos entre os diferentes olhares, expressões culturais e mundos na escola, estimulando reflexões sobre a multiplicidade de olhares e as relações que se estabelecem entre eles. Reconhecendo, além da existência da diversidade étnica ou de gênero, mais heterogeneidade, percebendo assim as culturas, como comenta Martín-Barbero (2014), no sentido de que nelas emergem e se expressam os muitos e diferentes modos de ver e de ouvir, de pensar e de sentir, de participar e de desfrutar.

OUTRAS ANDANÇAS NA ESCOLA.

Florianópolis, junho de 2018

Tive mais um período atuando como professora, mas totalmente distinto do ano passado. Assumi uma vaga de 20hs/aula vinculada à prefeitura de Florianópolis em duas escolas situadas no Sul da ilha, uma delas no bairro Alto Ribeirão e outra na Armação do Pântano do Sul. As duas escolas bem menores que o Instituto Estadual de Educação, com um público bem restrito às famílias do bairro.

Logo percebi que era um ambiente onde muitos se conheciam. As professoras e os funcionários mais antigos da escola sabiam quem era filho do dono do mercadinho, o que tinha acontecido com os donos do restaurante onde todos almoçavam e quem era vizinho de quem. Eu, indo apenas dois dias da semana em cada uma das escolas, fiz um esforço para ir descobrindo os bairros. Seus segredos, pequenezas, famílias, padarias, locais frequentados. Mas por morar em um bairro bem distante, ficava mais difícil e lenta essa aproximação. Isso me incomodou. Causou também um estranhamento, fiquei com vontade de passar mais tempo nas redondezas.

Fico pensando sobre as dificuldades de ser professora substituta, as dificuldades de estabelecer vínculos com o local, com as pessoas, professores e professoras. Todos pareciam chegar sabendo das coisas que aconteceram no entorno da escola no final de semana. Refleti sobre as diferenças e sobre o tempo necessário para gestar, nutrir e parir algo junto. Lembrei de Skliar...

“As relações de diferença nada têm a ver com a exclusão ou com a inclusão: trata-se de uma necessidade de conversar, de usar as palavras para poder estar e, talvez, fazer coisas juntos. Mas não de qualquer maneira: não há um único modo de estar juntos. Estar juntos não significa estar à vontade. A quem ocorreria semelhante ideia?

Mas se conversarmos e se entrarmos numa relação que não tenha o ânimo de fazer do outro um inosso “semelhante”, talvez a diferença valha a pena, talvez a diferença seja aquilo que melhor narre o humano. E para isso temos que ter tempo. Não formas de nomear... Tempo! Não melhores ou piores etiquetas... **Tempo!**” (2014 p.132)

Florianópolis, maio de 2019

Mesmo com as adversidades do ambiente escolar, os dias foram seguindo. No final do ano passado me surpreendi quando vi que os vínculos se estabeleceram. Foi difícil me despedir das e dos estudantes. Em meio às dificuldades, tivemos momentos muito frutíferos juntos. Isso tem reforçado minha vontade de pesquisar no/com o espaço escolar. O modo único e especial de cada estudante adolescente se colocar, se relacionar na sala de aula me chamou muita atenção.

Nesta escola cheia de desafios, dificuldades e vidas em crescimento busco cultivar (pois ambientes assim precisam ser cultivados, precisam de espera e demora) um *espaçotempo* em que possamos nos permitir experimentar todas as sensibilidades possíveis. Redescobrir sons, imagens, palavras, pessoas, seres, cores, texturas. Que seja possível fazer isso para além da educação infantil, etapa da educação básica em que há uma maior abertura às demoras, poesias e desenhos. Que possamos experimentar corporalmente a possibilidade de nos perceber como outros possíveis. Não estáticos. Em *Movimento*. Mudamos. Aceitamos. Ousamos. Relacionamo-nos. Reaprendemos. Mesmo já adultos. Jovens ou Adolescentes.

Florianópolis, outubro de 2019⁷

COMO É ESPERAR?

Esperar pode ser um tempo de possibilidades. Às vezes, um vazio que encontra descobertas do que fazer no caminho e, com isso, adquire o poder de reduzir a duração dos minutos. Em outros momentos, esperar é dilatar o intervalo de duração dos segundos. É ficar. É estar aguardando um acontecimento que nunca chega. É ser corpo inquieto.

COMO É DEMORAR?

Demorar é prazeroso. É poder respeitar o tempo de cada coisa. É poder mudar as ordens. Reordenar. Espreguiçar-se. Bocejar. É prazer sem prazo.

⁷ Texto extraído do diário de anotações produzido durante o Curso “O que é Preciso para escrever?”, ministrado por Ana Godoy e organizado pelo Programa de Extensão “Elogio da Escola” (FAED/UDESC) em parceria com o Laboratório de História do Colégio Aplicação/UFSC (LEHCA), realizado nas dependências da Universidade Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis, entre os dias 07 e 08 de outubro de 2019, com carga horária de 8 horas.

2.4 Escola como um lugar de criação de corpos

A escola é também, inevitavelmente, um lugar de negociação e disputa entre diferentes concepções de educação e de valores culturais. No Brasil estamos passando por grandes mudanças no sistema de ensino e ataques à educação pública. Incluindo debates acerca de uma suposta desnecessidade de existência de seu espaço físico. Risco acentuado com o atual contexto pandêmico, que teve início em março de 2020, o qual obrigou as escolas a improvisarem um método de ensino por meio de acesso remoto.

Tal proposta teve uma forte intervenção e inserção de empresas privadas nas redes de ensino públicas e ocorreu sem um planejamento democrático junto com as equipes pedagógicas de cada escola. Pelo menos no estado de Santa Catarina, as decisões foram centralizadas nas gerências de educação e, nós, enquanto professoras e professores, a cada semana, tivemos que lidar com novas formações online e exigências. Sem falar na falta de apoio psicossocial e técnico para a implementação de tais proposições.

Na escola estadual que estive trabalhando, uma minoria de estudantes contou com acesso a internet para realizar as atividades através da Plataforma Google for Education, adquirida pelo governo do estado. Desses, muitos só têm acesso à rede através do celular e, até o momento, não foi pensado nem priorizado um modo de disponibilizar acesso a internet para os/as estudantes.

Aqueles que não conseguem acesso online (maioria, principalmente no ensino fundamental) vão até a escola pegar atividades ou materiais que encaminhamos de forma impressa. Levam esses materiais pra casa e depois os devolvem aos professores. Porém, devido às outras atribuições dadas à escola, como distribuição de cestas básicas às famílias, demais atividades de reorganização logística para adaptação às novas propostas e redução de pessoas na escola, não tivemos pernas

para organizar uma devolução das atividades impressas corrigidas durante esse ano letivo.

Recordo-me de Paulo Freire há muito tempo já dizendo que o importante no ensino/aprendizagem é o diálogo com a leitura de mundo dos alunos e pergunto: como ficam os processos formativos sem diálogo? Que diálogos acontecem quando produzo uma atividade e a entrego como *delivery* e nem resposta dou de volta? É possível algo assim? Penso comigo: o que está sendo colocado como prioridade nestas propostas? Será que as vidas e suas relações afetivas com o mundo estão sendo priorizadas? Que corpos que temos produzido e estimulado neste *espaçotempo* escolar?

Quanto mais útil e docilizado é um corpo, mais reduzida é a sua força política, o inverso também faz parte desse jogo: o corpo vivo que se reposiciona e que se recria resiste com mais potência a ser conduzido e marionetizado. (COSTA, 2019, p.21)

Foucault chama de corpos dóceis aqueles corpos disciplinados, que têm suas idas e vindas delimitadas, configuradas como uma forma de poder. Corpos inertes, como chama Costa (2019), quase aderidos à cadeira. Pouco estimulados a MOVimentar o corpo, mover-se, tocar-se. A todo momento estamos produzindo modos de ver e de instaurar sentidos ao corpo. Isso também ocorre na escola de diversos modos. Tanto ao produzirmos representações fixas baseadas em significações hegemônicas, quanto ao pedirmos para as crianças/adolescentes se sentarem em uma determinada postura, quando restringimos ou reprimimos uma ação espontânea, assim como em momentos que qualificamos uma atitude ou hábito.

Não é ao acaso que vejo MOVIMENTOS predominantes em alguns espaços, também nada ao acaso é a disposição das salas, mesas cadeiras e espaços presentes na escola. Mesmo cada caso sendo um caso, há muitos recorrentes na história, que compõem o modo como a escola se faz atualmente. Alguns corpos que transitam no espaço escolar caminham por ambientes conhecidos, não desviam muito do trajeto de seus trilhos. Trilhos nos quais se inscrevem os acontecimentos que marcam sua existência. Outros, ainda experimentam reposicionar-se. Buscam possibilidades de

escolha. É possível. A vida (RE)EXISTE à doçura da engrenagem, mas não sem cavoucar, parar, olhar e sentir. São raros os momentos em que somos estimulados a nos percebermos enquanto um corpo atravessado por subjetividades e intensidades que se produzem no cotidiano. Quando falamos das nossas necessidades, desejos e atravessamentos?

A escola e o ensino de Ciências/Biologia estão interligados com o contexto sociocultural no qual os e as estudantes estão inseridos. Tudo se encontra em constante intercomunicação. “As subjetividades se constroem nas práticas cotidianas de cada cultura, e os corpos também se esculpem nesses intercâmbios” (SIBILIA, 2012, p.10). Desse modo, percebo a importância de que estejamos dispostos, enquanto professores(as), a pensar em formas de dialogar com esses diferentes modos de ser e estar no mundo, também dentro da escola.

Formas de dialogar, como nos lembra Tomaz Tadeu da Silva (2014), que não tratem o multiculturalismo apenas como uma questão de tolerância e respeito para com a diversidade cultural. Mas que vejam “a identidade e a diferença como processos de produção social, como processos de produção de poder” (p.96).

Ao pensar o corpo na escola, muitas vezes ele é automaticamente posicionado nas aulas de Ciências/Biologia ou nas aulas de Educação Física. Com frequência, é pensado de forma fragmentada, estudado anatômica e fisiologicamente nas ciências e raramente pensamos nesses corpos em ação no mundo e em relação com outros corpos. Geralmente, isso ocorre especificamente nas aulas de Educação Física, quando se tem um horário predestinado para o movimento corporal. Mas, ainda assim, frequentemente se relaciona o movimento apenas a uma questão de saúde física, anatômica e fisiológica.

Como comentam Ana Maria Preve e Guilherme Corrêa, “estudar o corpo, na escola, significa apropriar-se do conteúdo de suas partes e funções, para que depois, ou seja, fora da escola, o aluno consiga aplicar este conhecimento em prol da sua qualidade de vida politicamente correta” (2000, p.2). Este discurso fragmentado e

utilitário é uma herança do pensamento cartesiano. O corpo também faz parte de uma construção social, histórica e cultural:

A ciência, enquanto discurso socialmente aceito é um dos artefatos mais potentes na produção de verdades. Dentre as verdades por ela defendida e difundida estão as que marcam nossos corpos produzindo-os como objeto no entrecruzamento de diferentes campos disciplinares que vão da anatomia à estética, instituindo e alterando olhares e práticas ao longo da história. (TAVARES; CHAVES, 2015, p. 89)

Esses discursos produzidos ao longo da história da ciência influenciam diretamente o modo como as propostas curriculares e aulas são planejadas, assim como os espaços são construídos na escola: “[...] Os saberes apresentados pela disciplina [escolar] de Biologia, respondem a programas que são ordenados por uma proposta de currículo, que intenciona preparar os indivíduos escolares para o exercício de determinados direitos e deveres” (SILVA, 2010, p.21). Desse modo, o corpo visto nesse lugar é inventado dentro de um ideal de normalidade e anormalidade, uma ideia de corpo “bonito” (comumente magro e branco) e saudável,

Padrões esses que não são pensados como dimensões da vida, como modo de existências diversos. Desta forma, **a diversidade é vista como doença**. [...] Com isso, a Biologia na produção do corpo saudável provoca abalos nos processos subjetivos daqueles e daquelas que, na escola, dentre outros espaços, entram em contato com o corpo biológico. (SILVA, 2010, p.116, grifo meu)

Junto a isso, Silva (2010) ainda nos lembra que imagens de corpos são produzidas e veiculadas a todo o momento, numa sociedade que reúne o paradoxo do controle e da estimulação, da exploração do corpo e da sua valorização. Imagens essas que suscitam binarismos como “corpo/mente”; “corpo/alma”; “biologia/cultura” e atribuem ao sujeito toda a responsabilidade por sua saúde. Há um imaginário de que, a partir do momento em que a mente, a razão, entende tudo e sabe explicar o funcionamento do corpo, pode moldá-lo da melhor forma a atingir o ideal de corpo saudável sustentado. Caso isso não aconteça, a culpa é do indivíduo.

Tal representação, como nos alerta o pós-estruturalismo, reforça uma noção fixada de corpo e mundo que privilegia quem tem o poder de representar (SILVA, 2014). Porém, se não há um corpo estático ou único modelo de corpo saudável, como possibilitar ou incentivar que outros modos de perceber o corpo em movimento transitem na escola?

Aparecendo, desaparecendo? Simplesmente estando ali? Sem querer chegar a lugar algum, deixando estar. Se eu entendo o corpo como um organismo vivo, “auto-organizado e em constante interação com o meio” (MATURANA; VARELA, 1995), capaz de dar sentido à experiência de si próprio, também preciso pensar em espaços e atividades que estimulem esse corpo a constantemente se **(RE)posicionar**. Talvez o desabrochar de diferentes capacidades de experiências sensoriais seja um caminho que permita perceber múltiplos modos de existência. Acabando com verdades absolutas, certo e errado, real e imaginário. Permitindo sermos outros a cada instante.

Quem sabe possamos reconfigurar os modos como nos relacionamos na e com a escola, criando também uma *escola movente*. Um “espaço de encontro, confronto e questionamento de múltiplas e diferentes formas de ser e de representar a diversidade humana” (CHAVES, 2013, p.38). Um espaçotempo que abarca também o debate das relações de poder que mantêm a hierarquia cultural, social, econômica entre os diferentes grupamentos humanos.

Inspirando-me na concepção de corpo discutida na fenomenologia de Merleau-Ponty e apresentada por Reis (2011), entendo que as utopias nascem do próprio corpo, quando o compreendo como o meio pelo qual o ser humano tem consciência do mundo vivido nesse espaçotempo. “O corpo não é a morada do sujeito, não é algo de que posso me despir, me desvencilhar, mas sou meu corpo” (REIS, 2011, p.38). Nesse sentido, a razão não está separada do corpo e “a consciência emerge como ato reflexivo a partir do que é percebido pelo corpo” (REIS, 2011, p.39).

Em um curso, conduzido por Ana Godoy, o qual comentei anteriormente, ouvi as seguintes provocações; “cada articulação do corpo está penetrada por discursos da instituição. [...] De onde é esta escola que classifica as relações? Que diz e que dá notas sobre comportamentos? [...] A gente precisa praticar, descolonizar o corpo e a escrita”. A partir dessas falas me dou conta que este corpo não está dado. Preciso me *M o V i M e N t A r* para PRODUZIR diferentes corpos. O corpo também se constrói em cada *mo-vi-men-to*.

Novamente, lendo sobre a fenomenologia de Merleau-Ponty, me dou conta da importância do movimento na constituição das existências dos seres. “Por meio do movimento, o corpo nos situa no mundo, nos posiciona em relação às coisas, permite que as conheçamos por diferentes ângulos e revela que a visão se dá por perspectivas” (REIS, 2011, p.40).

Mesmo quando o corpo nos passa despercebido, inerte, “é ele mediador ativo entre o sujeito e o mundo” (REIS, 2011, p. 40). Assim, um corpo útil e docilizado percebe e toma consciência do mundo ao redor a partir de *movimentos restritos*, utilitários, conforme foi treinado. “*M o v e r - se* é uma forma de sair de si para ser- com, abrindo-se à alteridade”. O contato com o outro, seja ele uma pessoa, outro ser ou uma coisa, é possível porque sou um corpo (REIS, 2011, p.41), que se faz diariamente, “que se dobram sobre si, ao mesmo tempo em que interferem no ambiente à sua volta” (MOSSI; OLIVEIRA, 2013, p.42), que me torna sensível ao outro, possibilitando que dele/dela eu tenha consciência.

Junto com os *corpos em movimento*, a *escola se movimenta* também. É nesse sentido que pergunto: como perceber e criar outros corpos e(m) movimentos na escola? O desafio de mobilizar os corpos das/dos estudantes para atividades que estimulem movimentos geradores de corpos pulsantes me deixa inquieta. Corpos que experimentem abrir-se ao outro a partir de um mover-se não docilizado, treinado. De um mover-se que deseja e que se cria em Ato.

3. O DANÇAR COMO UM CAMINHO DE RE-EXISTÊNCIA

Me gusta la gente sentipensante, que no separa la razón del corazón. Que siente y piensa de la vez. Sin divorciar la cabeza del cuerpo, ni la emoción de la razón. (Eduardo Galeano)

Ressaltei no início da dissertação que minha iniciação enquanto professora de Biologia coincidiu com a formação como facilitadora de Biodanza e o primeiro ano de mestrado. Esses encontros entre a dança e diferentes caminhos formativos geraram novas inquietações.

A Biodanza é uma forma de reaprender a perceber que sou corpo. E que esse corpo se constitui junto com o ambiente. Esse meu reaprender a responder a se arriscar, sem precisar explicar ou objetivar ou impor a direção que os gestos devem tomar. Eles simplesmente vão acontecendo. Sua definição teórica consiste em um “sistema de integração humana, de renovação orgânica, de reeducação afetiva e de reaprendizagem das funções originárias da vida” (TORO, 2005).

Integração humana e reeducação afetiva, pois a Biodanza se propõe a ativar, através de certas danças, potenciais afetivos e de comunicação que nos conectem conosco mesmos, com o semelhante e com o todo. Reaprendizagem das funções originárias da vida, pois o sistema propõe nos reconectarmos com os nossos instintos (ações inatas e hereditárias em prol da nossa sobrevivência).

Nesse sistema busca-se facilitar o fluir das funções orgânicas selecionadas ao longo de anos de evolução da nossa espécie. Rolando Toro⁸ (2005) reforça que, quanto mais nos conectamos com o sentir, mais nos tornamos fortalecidos para nos expressarmos a partir dos atravessamentos que vivenciamos. A metodologia utilizada

⁸ Rolando Toro Araneda (1924-2010) foi um professor, estudioso da psicologia e antropologia, poeta e pintor chileno, criador do Sistema Biodanza e dos conceitos do Princípio Biocêntrico, Inconsciente Vital, Inconsciente Numinoso e Inteligência Afetiva.

consiste em induzir vivências integradoras⁹ por meio da música, do canto, do movimento e de situações de encontro em grupo.

Como comentei anteriormente, por um lado, sentia meu corpo vivo e movente através da Biodanza, por outro me recordava das aulas de anatomia na escola e na universidade, repletos de corpos dissecados e mortos. Ao mesmo tempo, com as experiências através do PIBID e o início do mestrado, as singularidades dos corpos jovens na escola e a possibilidade de inventar outros movimentos na/com a escola saltava aos meus olhos. Como me pôr a dançar com esses corpos e(m) movimentos na escola enquanto professora/pesquisadora?

Dançando por entre tantos questionamentos, deixei meu corpo ir seguindo, buscando, talvez, este estado “sentipensante” mencionado por Galeano em entrevista no programa de TV Argentino “Bajada de línea”¹⁰. Meus professores de Biodanza costumam dizer que “tentar resolver um problema que passa pelo corpo, apenas analisando e explicando, não adianta”. É necessário ir experimentando, aos poucos, doses homeopáticas do “reposicionar-se” para re-existir.

Utilizo aqui a palavra re-existir inspirada no trabalho de Pont (2018), que propõe a criação de outras cartografias possíveis. Ela sugere a resistência como algo que não apenas resiste a um domínio decidido de antemão, mas que também indica a criação de outras possibilidades, em face das forças que coordenam os modos como algo é ensinado. Nesse sentido, acredito que a dança possa ser um caminho possível de re-existência.

Entendo a dança não como uma performance que possa ser apresentada, muito menos como um conjunto de passos previamente ensaiados, que formam uma

⁹ Em Biodanza, usamos o conceito de “vivência integradora”, pois há um continente afetivo constituído pelo grupo, que auxilia no processo de integração do indivíduo. Entende-se que para a pessoa dispor-se e permitir-se vivenciar uma sessão é importante que haja vínculos e um ambiente seguro.

¹⁰ Vídeio disponível no link:

<https://www.youtube.com/watch?v=wUGVz8wATIs&ab_channel=MemorANDA> Acesso em: 28/12/2020

coreografia. Empréstimo da Biodanza o entendimento da dança como nossos movimentos de vida. Roger Garaudy, em seu livro “Dançar a vida” (1980), conta histórias sobre a dança e o dançar e nos pergunta: “Que aconteceria se, em vez de apenas construirmos nossa vida, tivéssemos a loucura ou a sabedoria de dançá-la?” Para ele, “A dança é um rito. Ritual sagrado, ritual social. Encontramos na dança essa dupla significação que está na origem de toda atividade humana” (p.13).

Mais que um espetáculo ou um jogo, a dança está presente em vários momentos solenes da existência da humanidade: guerra, paz, casamento, funerais, semeadura, colheita, trabalho, crescimento. Experiências que transcendem o poder das palavras, expressos na dança, através de movimentos do corpo organizados em sequências que surgem a partir do instante vivido.

A dança exige isso para mim. O estar no aqui-agora. Estar em relação, em um estado de escuta que percebe com todos os sentidos. Disposto a desviar do caminho, mudar de posição, cair, levantar e pular se for preciso. Nos “provoca a encontrar uma solução, uma saída, não necessariamente a única solução, mas uma solução plausível” (CUNNINGHAM, 2014. p.128). E, acima de tudo, a dança nunca se repete. Mesmo que a repetição seja importante. Precisamos repetir e repetir alguns passos para descobrirmos outros movimentos ou o mesmo movimento de novas maneiras, mas a dança nunca é mesma. Pois nós já não somos os mesmos.

Acompanhada por essa compreensão é que sugiro essa analogia da dança como um caminho possível para a re-existência e produção de multiplicidades no cotidiano. Como uma abertura para uma educação menor (GALLO, 2002), que, a partir do deserto e da miséria da sala de aula, faz emergir possibilidades que escapam a qualquer controle. Uma potência capaz de nos deslocar e rearranjar posições.

4. CARTOGRAFANDO OS MOVIMENTOS DA PESQUISA

Motivada por tantas inquietações, descobri na pesquisa cartográfica uma possibilidade de tecer redes de pesca científicas que não se escondem dos sentidos, mas que compõe com eles. Menos preocupada em representar tudo e mais deliciada com a possibilidade inventiva da realidade, me aventurei a ir pescar processos com meu corpo, dançando e deixando-me estar alegre, triste ou resistente.

A cartografia se ocupa dos caminhos errantes, estando suscetível a contaminações e variações produzidas durante o próprio processo de pesquisa. A cartografia exige do pesquisador posturas singulares. Não coleta dados; ele os produz. Não julga; ele coloca em questão as forças que pedem julgamento. A cartografia ocupa-se de planos moventes, de campos que estão em contínuo movimento na medida em que o pesquisador se movimenta. (BEDIN, 2014, p.70)

Nesse movimento errante de acompanhar processos, parei para pensar, entre as escolas em que estive, onde eu gostaria de voltar para desenvolver a proposição de minha pesquisa de mestrado. Ainda não tinha uma proposta bem definida, mas burilava a ideia de atuar tanto nas aulas de ciências, como também a possibilidade de oferecer encontros no contraturno escolar, já que gostaria de algo contínuo que envolvesse a Biodanza.

Estava contaminada pela leitura de trabalhos que têm proposto pensar a escola como um espaço em que não só o pensamento tenha vez, e em que os corpos não fiquem, simplesmente, ocupando as carteiras, imóveis, inexpressivos (PEREIRA; LIMA, 2014). Entre esses, alguns autores apresentam experiências em que a prática da Biodanza com crianças e adolescentes foi utilizada tanto para qualificar as relações entre jovens e crianças, como para fortalecer suas identidades moventes (PASINATTO, 2007; FLORES, 2006).

As sessões de Biodanza para adolescentes têm como um dos principais objetivos que o jovem possa perceber e conhecer melhor seu potencial de criação, o vínculo e a transformação do seu entorno. Os exercícios estimulam os adolescentes a

reconhecer, assumir e valorizar suas próprias emoções, para expressá-las em movimento. Fomenta a sensação de pertencer a um grupo e gerar reflexões sobre a percepção do outro, relações e o valor da amizade.

Então, contatei o Instituto Estadual de Educação, por ter sido a escola na qual aprofundei mais as relações. Nesta escola eu trabalhava trinta e duas horas-aula semanais. Porém, justamente por ser uma escola grande, cheia de demandas e de projetos, o processo estava caminhando bem devagar. Além disso, estava com dificuldade de pensar como encaixaria os encontros que eu pensava em oferecer na grade curricular dos e das estudantes, que muitas vezes moravam longe da escola e não ficavam no período chamado de contraturno.

Tendo a ideia de provocar movimentos dançantes nas experimentações que queria propor, me parecia cada vez mais difícil conseguir muitos encontros nos horários convencionais das aulas das demais disciplinas. O espaço que a dança tem no currículo é dado como extracurricular ou como parte do programa da disciplina educação física. Decidi então buscar um lugar que permitisse a atividade ocorrer no período de contraturno. Em uma conversa informal com uma amiga descobri a existência do Marista Escola Social Lúcia Mayvorne, situado no Monte Serrat/Florianópolis-SC.

Em um show musical, encontrei uma amiga que há tempos não via. Ela comentou ter sido contratada nessa escola e disse que estava gostando bastante da proposta pedagógica. Então decidi ir conhecer o local e o caminho foi se abrindo com muita fluidez. Ao mesmo tempo em que outras questões vinham à tona, meus movimentos contornavam as dúvidas e questionamentos e sempre que um gesto terminava outro já iniciava em continuidade.

A fluidez é uma categoria de movimento presente nos rios, no vento. É um gesto sem pontas. No fluir não se distingue o fim nem o início. Quando um movimento termina, outro já inicia, contorna, estica-se, prolonga-se e segue. Fui me sentindo um pouco assim. Fluindo. Fiquei sabendo que a escola estava organizando sua feira de ciências no final de 2018, então decidi que seria um ótimo momento para ir visitá-la, conhecer um pouco de seus projetos e ver como eu me sentia no espaço. Gostei muito desse momento. Logo me chamaram atenção as paredes coloridas, os cartazes feministas proclamando dizeres sobre onde estão as mulheres na ciência. O ar alegre das e dos estudantes participando desse espaço e a música no ambiente.

Continuei seguindo, entrando nas salas e descobrindo os trabalhos que ali estavam. Sentia um clima amigável e acolhedor na escola. As pessoas demonstravam estar contentes e receptivas com quem se aproximava. Continuei e fui convidada a participar de uma cerimônia/apresentação no auditório com os estudantes do ensino fundamental I.

Foi nesse momento que, olhando para as famílias ali presentes e para as crianças, me dei conta de ser uma das únicas pessoas brancas naquela sala. Isso me chamou muita atenção. Comecei então a me perguntar: Onde estão os negros nesta cidade? Em que lugares eu circulo? Parece que na maioria dos lugares onde estou, pessoas negras estão em minoria. Por quê? Como me autodeclaro? Por que aqui me senti estrangeira? Em que espaços na cidade talvez, eles se sintam estrangeiros?

Minha cabeça explodia em questionamentos. Recordei-me das outras escolas públicas que trabalhei, uma no centro da cidade e outra no sul da ilha, como já comentei. Em ambas, a minoria dos estudantes era negra. Ali no morro, senti o que já sabia como informação, mas percebi na pele onde realmente a maioria deles está concentrada, em que regiões vivem. Fiquei com isso e resolvi fazer uma disciplina sobre educação e relações étnico-raciais na UFSC.

Não tendo base para discutir tais questões com a devida profundidade, decidi ouvir. Uma escolha que não toma essa discussão como tema central da pesquisa, mas faz emergir na escrita os instantes em que ela atravessa os meus caminhos como pesquisadora na escola. Priorizo uma posição de escuta. Digo priorizar, por acreditar ser impossível a escuta acontecer de forma isolada, considerando que todo o corpo do educador está envolto no processo de ensino-aprendizagem. Porém, posso dizer que gostaria de ouvir as vozes e corpos das e dos protagonistas que habitam esse espaço escolar. Tentar ver o que é silenciado, passa despercebido e compartilhar das sensações que brotam destes encontros.

4.1 Um pouco mais sobre a comunidade e a escola

A comunidade do Monte Serrat faz parte do Maciço Central do Morro da Cruz, localizando-se no lado oeste do mesmo. Está voltada para o centro da cidade, tendo como principais vias de acesso as Ruas Nestor Passos e General Vieira da Rosa, próximas à avenida Mauro Ramos (RUCHAUD, 2019). É uma das comunidades mais antigas e tradicionais de Florianópolis. De acordo com o recenseamento disponibilizado no site da Prefeitura Municipal de Florianópolis¹¹, com base no censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, a estimativa para o ano de 2015 era de 10.972 residentes.

De forma geral, nessa região vivem famílias em situação de grande vulnerabilidade social. De acordo com Maia (2019), sua formação está ligada ao período da escravidão, ao higienismo proposto pelo projeto urbanístico da cidade na década de 1920 e ao desenvolvimento da construção civil no período de 1950 e 1960.

¹¹ Disponível em:

<http://www.pmf.sc.gov.br/sistemas/saude/unidades_saude/populacao/uls_2015_index.php>

Acesso em: 14/10/2019.

A tese de Santos (2009) sobre a Geografia Histórica da Pobreza Urbana em Florianópolis caracteriza a ocupação do Monte Serrat em três períodos.

O primeiro ocorreu ao longo do século XIX, quando escravos fugidos ou libertos e soldados pobres procuraram as imediações do caminho que atravessava o Morro como um local de refúgio. A segunda fase ocorreu a partir da década de 1920. Esse período foi consequência das mudanças urbanas sanitárias (período de reforma da atual Avenida Hercílio Luz) que expulsaram a população pobre e negra do centro da cidade. A terceira fase ocorreu durante as décadas de 1950 e 1960, com a imigração da população negra empobrecida de outras cidades próximas que buscavam trabalho na construção civil.

O Marista Escola Social Lúcia Mayvorne foi fundado em janeiro de 2012 e está localizado na principal rua de acesso à comunidade do Monte Serrat, na rua General Vieira da Rosa, Florianópolis – SC. A estrutura da escola, porém, advém da antiga “Escola Básica Lúcia do Livramento Mayvorne”. De acordo com Santos (2018), essa antiga escola estadual foi uma conquista da comunidade e manteve-se funcionando por um longo período. Entre 1975 e 1978 contou com cerca de 400 estudantes. Porém, a partir dos anos 1990, a comunidade passou a conviver com um aumento da violência oriunda principalmente do tráfico de drogas, sofrendo com interferências externas dentro do espaço escolar. Isso coincidiu também com o descaso dos órgãos públicos responsáveis pela educação e com um período em que outras escolas de regiões periféricas da grande Florianópolis foram fechadas.

A escola então passou a correr risco de fechamento, visto que os pais, vendo a situação da escola, passaram a procurar outros locais para seus filhos estudarem. Ao constatar a realidade educacional da escola nesse período, o Instituto Padre Vilson Groh, uma Organização Não-Governamental que atua em diversos projetos sociais na região, idealizou um projeto juntamente com os irmãos Maristas, as lideranças comunitárias e o Governo Estadual para evitar o fechamento da escola (SANTOS, 2018). Então, nessa parceria, o governo cedeu o espaço físico e, inicialmente, custeou

as contas de água e energia elétrica. Hoje, toda estrutura do projeto é mantida pela Rede de Solidariedade Marista.

A própria coordenadora pedagógica da escola conta que, durante esse período de transição da escola, nos anos de 2011-2013, houve uma longa fase de adaptação e trabalho junto à comunidade, pois havia uma grande resistência de parte da comunidade e de pesquisadores da universidade, que entendiam que o gerenciamento da escola por uma rede privada de origem religiosa poderia acarretar na imposição da religião cristã no local e, posteriormente, na cobrança de mensalidades.

Aos poucos, esse cenário foi sendo alterado, a partir do grande envolvimento da comunidade no processo de consolidação da escola. Atualmente, o Marista Escola Social Lúcia Mayvorne atende crianças e adolescentes, principalmente do Monte Serrat e do Alto da Caieira, oferecendo educação gratuita e em período integral. As etapas de ensino oferecidas são Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio noturno. Além disso, a escola é aberta nos finais de semana para uso de eventos e jogos da comunidade.

As turmas do 1º até o 5º anos funcionam em período integral, no qual são desenvolvidas atividades socioeducativas como: oficinas de teatro, informática, artes plásticas, capoeira, jogos cooperativos e literatura. Para os estudantes do 6º ao 9º e do 1º ao 3º anos do Ensino Médio, a educação é com período parcial, na perspectiva da educação integral, tendo disponível a Jornada Ampliada para aqueles que tiverem interesse. A Jornada Ampliada ocorre sempre no período contrário ao período curricular obrigatório e conta com oficinas de dança, jogos cooperativos, canto, street café (encontros de leitura e deslocamento pela cidade), entre outras. Há sempre um número limitado de vagas para cada oficina e os/as estudantes, junto aos seus familiares, devem fazer suas inscrições no início de cada semestre.

4.2 A composição de uma oficina na escola

O ninho apresenta ao menos duas ideias interessantes. Primeiro, ele se molda, toma a forma do corpo de quem lá adentra, tem a forma daquele que o habita. Por isso, um ninho tem algo em sua forma que não diz respeito apenas aos materiais que se recolhe para fazê-lo, mas também com o modo de se habitar um lugar. Nesse sentido, podemos pensar a oficina como um ninho: uns gravetos, um toco de pedra, umas lascas de árvore, um pedaço de folha, felpa de planta, um tanto de barro, pelo de bicho, uns capins, saliva. Um ninho ou toca pode ser um buraco no chão, numa árvore, estar no meio de pedras... Onde parece não haver nada, no canto mais insignificante, há um bicho que fez dele “o seu pedaço”, há uns de nós que fazem da oficina um chão, um pedaço para o começo de uma série de desdobramentos em torno de uma questão. (RIBEIRO; PREVE, 2018. p.42)

Comecei pesquisando sobre a ideia de oficina proposta por Ribeiro e Preve (2018). Lendo-os, me encantei com a noção de que a oficina possa ser compreendida como um lugar, às vezes físico, outras fictício, da realização de encontros. E que, justamente nesses encontros, com o outro, com uma ideia, com um material, reside sua potência. Potência intrinsecamente relacionada à forma de habitar um lugar, de fazer algo nele. Inspirada nesta compreensão, eu fiz a escolha por organizar uma oficina na escola.

Decidi pensar e planejar algo partindo tanto das minhas experiências com a Biodanza, quanto das vivenciadas em pesquisas e em composições do Coletivo Tecendo, que transitam muito pelo campo das artes. Porém não da arte como ferramenta de ensino, mas da arte como dispositivo artístico. Como propulsora de uma outra forma de pensamento. Uso a palavra ferramenta aqui quando me refiro a arte vista como um artefato que ensina um modo de ver, estar ou explicar algo. Por exemplo, quando exibio uma obra, seja cinematográfica, uma pintura ou um livro e pergunto: o que o isto nos ensina? Que representações nos movimenta? eu estaria me referindo a ela como ferramenta de ensino.

Por outro lado, de acordo com Guimarães e Zanco (2012), um dispositivo artístico entra em atuação quando exercitamos utilizar de perguntas que deslocam a

atenção do que a obra nos ensinaria para nos indagar sobre o que ela nos faz pensar ou nos mobiliza escrever. É quando vou para o campo da experiência e da subjetividade. Por exemplo, quando pergunto, destaque algo na obra que te capturou: um gesto, uma cor, um movimento, independente de que ela ensina ou busca ensinar.

Em uma pesquisa a partir da noção de 'dispositivo artístico' se privilegiaria o caráter processual da experiência com a obra mais do que a obra pronta em si tem a dizer. Segundo os autores, "Assim, nossas possibilidades de leitura viajam, mas não para qualquer lugar. Lemos a partir dos repertórios que carregamos (apreendidos na história e na cultura), compartilhamos e com eles viajamos." (p.375).

Mesmo com essas noções em mente, eu não conseguia materializar bem como se daria a oficina. Tive algumas ideias, mas sentia a necessidade de estar mais próxima da escola e dos estudantes para pensar em algo. As conversas com o grupo de pesquisa me ajudaram a imaginar possibilidades. Recordo, inclusive, de alguém do grupo comentar comigo que nesses primeiros movimentos de pesquisa a oficina já acontecia. Concordei, mas percebo que não havia entendido tão bem essa afirmação.

Muito incentivada por um lugar de alteridade, estimulada pelas leituras do Tecendo, fazia um esforço de me colocar em diferentes posições e me imaginar vendo o mesmo ambiente de diversas perspectivas. Contudo, mesmo com essa abertura, ainda tinha em mim resquícios da minha formação acadêmica ou escolar que pensa que há uma única realidade a registrar e capturar.

Havia tomado o mundo como fornecendo informações prontas para serem apreendidas. Minha primeira pergunta de pesquisa foi "que movimentos corporais existem e se constituem com/na escola [...]?" Eu via corpos em movimento, mas pensava nos movimentos como algo pronto, não tinha uma visão de que eu também os criava. Até um instante que, em conversa com Leandro, meu orientador, percebi a possibilidade de me reconhecer também criadora de movimentos e acontecimentos.

Esse foi um momento de virada na pesquisa, que me ajudou muito a repensar a questão a ser pesquisada. Crer no que crio, também como algo real. Como um

acontecimento que pode fazer parte do meu mundo e de outros mundos se eu compartilho isso com outras pessoas. Escutei em meus ouvidos as palavras de Manoel de Barros (2018, p.13): “tudo o que não invento é falso”. Concordei, mesmo com dificuldades, que, mais que constatadora de verdades ou mentiras, sou também inventora de realidades.

Tal visão influenciou que eu refletisse novamente sobre a importância de me perceber criadora e inventora na docência e no espaço da sala de aula. Invenções que não aconteceram aleatoriamente. Ocorreram junto com as mudanças tanto no meu modo de olhar como nos modos como encarei o processo de pesquisa. Como comenta Bedin (2014), é na força dos encontros gerados, nas dobras produzidas na medida em que o pesquisador habita e percorre os territórios, que a pesquisa ganha corpo. Assim, conforme os eventos foram transcorrendo, outras formas de habitar a escola surgiram.

A primeira delas consistiu em um período em que estive nas aulas de ciências de duas turmas de oitavo ano da escola. Escolhi esse ano junto com a professora de ciências e a coordenadora pedagógica da escola, pois habitualmente, no ensino de ciências, é nele que os conteúdos são voltados para o corpo humano.

Esse período foi, inicialmente, pensado para que ocorresse uma aproximação minha com o cotidiano na escola. Eu permanecia sentada no fundo da sala e fazia uma intensa anotação de tudo o que podia. Movida pelo desejo de descobrir belezas, insignificâncias, capturar movimentos no espaço escolar, radiografei tudo o que pude. Não sabia ao certo o que eu iria ver ou registrar. Tinha minha atenção em suspensão, como comenta Kastrup (2015, p.34) “Essa atenção aberta, sem focalização específica, permite a captação não apenas dos elementos que formam um texto coerente e à disposição da consciência do analista, mas também do material ‘desconexo e em desordem caótica’.”

Pensava estar estudando possibilidades para produzir uma oficina. Contudo, os encontros imprevisíveis com os movimentos das e dos estudantes na sala de aula me afetaram de tal modo que algo que parecia anteceder a oficina se tornou também

parte dela. Capturei imagens, movimentos, que provavelmente não veria se tivesse ido com um objetivo certo de capturar um tipo único de informação. As cenas da sala de aula adquiriram vida e tornaram-se a primeira experimentação de uma oficina que se fazia num espaçotempo dilatado e sem lugar fixo. Como propõem Ribeiro e Preve (2018, p.44),

a oficina, pode ser qualquer lugar, pode ter o nome que for (uma caverna, uma tenda, uma sala de aula, embaixo de uma árvore, um atelier, ou um pensamento, umas ideias, um texto, uma escrita, pode nem existir materialmente etc.), pois não é ele, o lugar, que define um fazer, como um ponto fixo, mas o modo singular como cada qual, ao experimentar, o constitui e o habita, desfazendo-o para refazê-lo em outro momento, circunstância, espaço.

Contaminada por tais encontros, uma segunda experimentação nas salas de aula emergiu. Combinei junto com a professora de ciências das turmas de oitavo ano que eu poderia, durante uma semana, desenvolver algo junto com as/os estudantes no horário destinado às suas aulas. Nesses encontros busquei acionar imagens e movimentos que provocassem discursos já estabelecidos sobre o que é corpo. Mais uma vez, enganei a mim mesma, pensando que aqueles movimentos eram apenas um convite às experimentações que se dariam durante a Jornada Ampliada. Me surpreendi com a potência e existências geradas.

Sabendo da dificuldade de mesclar a dança na grade curricular obrigatória, havia decidido junto à escola que, para as experimentações envolvendo a prática da Biodanza, eu teria disponível uma parte do horário destinado às oficinas de dança no contraturno. Seria difícil, naquele momento, criar um horário específico para uma oficina temporária comigo, no meio do semestre.

Fizemos um acordo em que eu teria aproximadamente três meses para estar junto com as/os estudantes que se interessassem em participar desse momento no período de contraturno escolar comigo¹². Mas por que três meses? Essa decisão foi

¹² A professora de dança da escola esteve junto comigo acompanhando os encontros. Em alguns momentos ela esteve apenas no canto da sala fazendo outras coisas, em outros se juntou as nossas

muito estimulada pelas vivências pessoais que tive dançando e enquanto professora de ciências.

Com frequência, corpos, gestos e ações que não se adequam às imagens-produto consumidas não são identificados como aptos a garantir sua participação no mundo (GODOY et al., 2007). Somos atravessados e atravessamos constantemente diferentes pessoas, lugares, objetos, cores e sabores. Regularmente, produtos, filmes, imagens e discursos reforçam uma ideia de que estar bem e saudável é ter “corpos suaves, perfumados, saborosos análogos as margarinas e as barras de cereais” (p.3), que executam gestos e ações ditas corretas. Nesse conflito entre reconhecer o que se sente e alcançar uma imagem aceita, muitas vezes manifestamos uma dissociação entre expressar no movimento o que eu sinto e o que eu penso.

De acordo com a Teoria da Biodanza de Toro (2005), aprendemos que em determinados espaços não somos permitidos a nos espreguiçar, em outros não é permitido rir, não é permitido abrir as pernas demais, correr, etc. Com isso, vamos limitando cada vez mais a expressão do nosso sentir através do corpo. Essa expressão torna-se dissociada da vida. Aprendemos a reprimir nossos instintos e emoções. Assim, em encontros pontuais é muito difícil que consigamos maior envolvimento e disponibilização dos corpos. É necessário que exista um lugar seguro, de acolhimento, onde haja vínculo entre as pessoas, para nos sentirmos confortáveis a arriscar e expressar nossos sentimentos.

Para um amontoado de pessoas, tornar-se efetivamente um grupo vinculado leva um certo tempo. Alguns encontros, conversas, risadas e discussões. Assim, estipulei esse tempo de três meses pensando na necessidade desse espaçotempo de vinculação, cultivo e aproximação com algo novo. Nas sessões de Biodanza, propõe-se um ambiente acolhedor, onde possamos experimentar responder de outras formas

conversas e danças. Além disso, também contribuiu tirando fotos para registro das nossas experimentações.

ao mundo ao nosso redor, às nossas emoções e relações. Busca-se uma integração ídeo – afetivo – motora (ou seja, do pensar – sentir – agir) a partir de exercícios em grupo, mediados pela música.

Com base nessas leituras, busquei planejar encontros que envolvessem a prática da Biodanza. Nessas sessões tive o auxílio e orientação da Professora/Facilitadora Susana Pasinato, diretora da Escola Catarinense de Biodanza. Ela desenvolveu seu Mestrado em Educação na UFSC a partir de oficinas de Biodanza realizadas em um espaço de educação não formal no bairro Monte Cristo, Florianópolis¹³. Sem as suas sugestões teria sido muito mais difícil eu pensar sozinha na proposta e nas adaptações de exercícios e músicas, visto que minha experiência como facilitadora era com adultos. Além disso, utilizei também da bibliografia e dos materiais da formação em Biodanza para crianças e adolescentes (LUZZI, 2017) e o livro “Jogos de expressão para grupos em geral” (LELLIS; FILIZOLA; CARVALHO, 2015?) que utiliza a Biodanza como fonte de pesquisa.

Eu e Susana percebemos que seria interessante renovar algumas músicas de nossa biblioteca. Fizemos uma pesquisa na internet e perguntamos para alguns jovens próximos a nós sobre músicas mais ouvidas por adolescentes nos últimos cinco anos. Então passei alguns dias ouvindo várias músicas de bandas de diversos ritmos, pop, rap, reggae. Dentre essas, selecionamos algumas canções que poderíamos conciliar com exercícios já existentes.

Nas sequências de exercícios propostos buscamos sempre respeitar o que chamamos de “curva fisiológica” do organismo, a qual corresponde às variações fisiológicas que acontecem no nosso corpo ao longo de um dia. Desde o instante em que acordamos, atingimos um período mais ativo até o momento de repouso e refazimento. Portanto, nas danças, há exercícios de ativação, quando somos

¹³ A dissertação intitulada “Criatividade e Biodanza: A trama que qualifica as relações entre crianças” está disponível em versão digital no repositório institucional da UFSC. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/90590>>. Acesso em: 22/10/2019.

convidados a dançar músicas mais rítmicas. Nesse instante estamos em estado de alerta e com grande consciência do nosso entorno. Depois, há um momento que chamamos de regressão, quando somos convidados a nos mover lentamente, fechar os olhos, dissolver tensões e diminuir o estado de alerta. Ao final da aula, propomos um retorno progressivo ao estado ativado.

Porém, mais uma vez, durante estes encontros, tive pressupostos confrontados e percebi que ainda buscava alcançar resultados. Vislumbrei um caminho quando deixei de querer observar as mudanças no corpo dos outros para refletir sobre como meu corpo se sentiu ao deparar-se com tantas intensidades vividas nas aulas de dança. Como comenta Passos e Barros (2015),

A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação. (p.18)

A partir daí, cartas que contam notícias de um corpo em pesquisa surgiram. Percebi que conhecer e fazer se tornam inseparáveis. Como diz Skliar (2014, p.158), “nada é tão importante... Cada coisa é: um livro fechado que espera num canto, um riso solto, a dubiedade da pele”. Assim, a dissertação foi sendo construída, procurando nas margens, no cotidiano, na poesia, nas percepções do meu corpo e na arte as importâncias.

Cada ação, cada encontro foi essencial para que a oficina na escola acontecesse. Uma oficina composta de várias experimentações, seja na sala de aula do ensino de ciências ou nas aulas de dança no contraturno escolar. Em cada experimentação provoqueei e fui provocada por encontros em que eu busquei perceber e produzir corpos e(m) movimentos na escola. Desafiando-me também a dançar com eles e elas. Nas próximas páginas, convido você a transitar comigo acompanhando esses processos.

5. CENAS DE UMA SALA DE AULA

Decidida a dar um passo de cada vez, comecei a frequentar as salas de aula da escola. Ainda que não soubesse onde chegaria, via que o próximo passo que eu gostaria de dar brotaria dali. Esses momentos aconteceram, como mencionei anteriormente, nas aulas de ciências de duas turmas de oitavo ano. Sempre às sextas-feiras. As duas turmas tinham aulas corridas de 2hs/aula cada uma. Desses encontros foi surgindo um diário.

Aos poucos, compreendi que eu não estava ali apenas observando. E que não existia essa possibilidade de estar de fora. Guimarães (2013, p.118) comenta que “ler uma imagem e/ou uma narrativa sobre uma aula, exige, quem sabe, certo devaneio, pois não existe ‘a’ leitura, ou mesmo ‘a’ aula”. Sem a necessidade de analisar a escola, deixei que memórias, sonhos, imaginação e desejos se misturassem em meu corpo habitante e participante desse espaçotempo. Mochilas, brincadeiras, risadas, ruídos, sussurros e corpos dançantes emergiram desse espaço.

Quando não temos uma realidade a ser representada, mas (re) criada; quando olhamos para alguma cena de uma aula e não para uma cópia ou retrato desse espaço, ampliamos as possibilidades de ver a sala de aula (GUIMARÃES, 2013). Foi assim que intensidades se multiplicaram no espaço da sala de aula e cenas foram criadas.

Fotografei movimentos de conversa, toques, gestos entre estudantes, estudantes e professora, estudantes e eu. Fotografei não com a câmera, mas com os meus ouvidos, meus olhos, minhas mãos, e transcrevi a meu modo com palavras e desenhos. Fui construindo pequenas narrativas, fragmentos desses instantes efêmeros pulsantes de vida. Desejo que nas próximas páginas você possa se deixar entrelaçar com esses corpos moventes, fluídos e intensos.

- "Posso usar uma folha extra?"
- "Quantas linhas tenho que usar?"
- "Todas?"
- "Posso arrancar a folha grampeada?"

som ao fundo

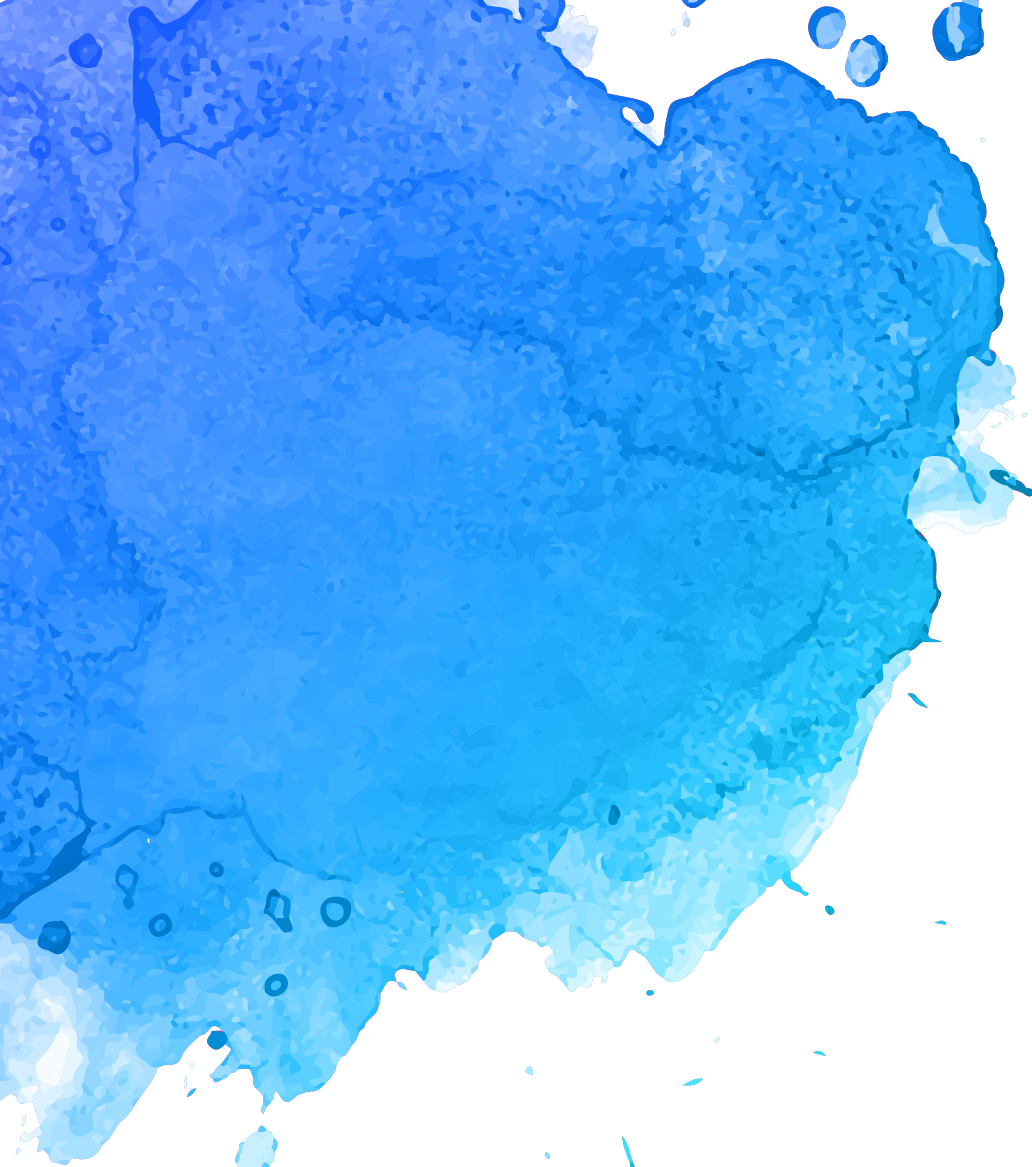
Cadeiras sendo

a r r r r a s t a d a s

Faltam trinta minutos para o final da aula,
mas muitos já terminaram a prova.

As cadeiras são arrasstadas
impacientemente.

Os ruídos do nosso movimento
preenchem CADA espaço.



O menino dança.
Levanta os braços,
ainda sentado na cadeira,
se embala, de um lado ao outro,
com os braços erguidos e
corpo mole.

Os movimentos vão e voltam
repetitivamente.
A música não está ali,
sonora para meus ouvidos, mas está,
gestualmente,
nos seus movimentos.

Na sala, uma nuvem paira na parede.
Grandes gotas, encharcadas de desejos, caíam dela.

“Isso é opinião ou fato?” – um deles falou
“É a **VIDA** mano” – outro respondeu.

As janelas estão abertas e
assobios de diferentes intensidades
chamam minha atenção para os pássaros que
devem habitar as redondezas da escola.
Da janela da sala
vejo o verde do parque que fica ao lado.

O tilintar das gotas caindo no pátio e nos telhados fica mais intenso e
o assobio de um dos meninos vira um suave estalar dos lábios.

As vozes do corredor inundam os poucos vazios da sala
e o estalar dos lábios se transforma em um S o p r o . . .

- “As células são diferentes conforme a função que ocupam”
(Disse a professora)

Como um vulto de resistência,
o assobio retorna depois de certo
intervalo de tempo

Alguém entra atrasado
Pernas em todos os cantos se movem impacientemente.
Escuto BOLHAS estourando
e batidas na mesa.

TEC, TEC, TEC

- “O que é virose professora?”

Os sons lá de fora continuam I N V A D I N D O a sala
e se misturam aos movimentos que acontecem
na aula

Cadeiras sendo a r r a s s s s t adas
Pés batendo forte no chão
Mesa sendo levantada

Três meninas encostadas na parede mantêm a bolsa sobre o colo.
Elas acomodam tudo o que possuem por perto,
parecem bem aconchegadas e um tanto escondidas
nas bolsas.

Novamente escutei o assobio
Todos estão copiando
A professora pediu: - “esqueleto axial [...] apendicular”
E alguém disse: - “Ainda bem que hoje é sexta!”

Em outro canto, a régua passa a ser um instrumento de contato
Oscila entre o ombro de um e o braço de outro
A régua se curva sobre a pele

Outros ruídos vêm e vão...

Batida na mesa, clicar na lapiseira.

Bocejo.

A régua volta ao movimento.

Enquanto a professora escreve,
alguém pergunta olhando para os pés:

- "Teu pé também é assim?"

Não obtém resposta e
continua olhando para os pés.

Um cheiro de comida invade a sala.

Um menino e uma menina trocam de casacos.

Experimentam, cada um, estar envoltos por um pedaço do outro.

- "Já bateu o sinal para a segunda aula?"

- "Que horas são?"

- "Depois dessa é a última aula?"

Pés batem no chão e se movem ansiosamente

BA, BAM, BAM BAM
PÁ PÁ PÁA



Detenho-me nos corpos que rebolam sobre a cadeira.

A cadeira permanece dura, a seu modo.

E os meninos, impacientes,

já não aguentam permanecer no mesmo estado.

Os corpos que experimentam outras roupagens se ajustam.

O menino se MOVE de um lado ao outro.

Repuxa as mangas.

Um pouco mais à frente,

um menino, cabelo pintado de loiro,

levanta o braço,

levanta a blusa bem no sovaco e observa.

Faz isso, ao mesmo tempo, em que tenta mostrar ao amigo,

os pequenos pelos que lhe crescem e aparecem.

Esboça um sorriso tímido.

Seus dedos se movimentam na tentativa de mostrá-los.

O amigo parece não dar muita atenção.

Ele para.

Uma menina encostada na parede reflete em voz alta:

- "Um dia fizeram uma pergunta para mim,

e eu não sabia o que era ERETO

eu tinha me esquecido".



boceeeejOs

- "Ô Professora, o estômago não faz assim né?"

Ela faz o gesto da pulsação do coração com as mãos, fechando e abrindo os dedos.

A professora responde:

- "Isso quem faz é o coração".

As e os estudantes olham com desânimo e parecem não ver sentido naquilo.

Mas fazem a tarefa de ir copiando o que a professora pediu.

Ao mesmo tempo, os assuntos e as perguntas tudo têm a ver com a vida que ocupa seus corpos.

A professora colocou um simulador para rodar no computador, onde é possível ver as várias camadas que recobrem o corpo humano.

- "É muito estranho ver os músculos! Não me identifico."

- "Nossa! A gente é cheio de fio né?"

- "É tudo colorido! Olha como temos um monte de verde!"

- "E depois a gente vai ver a mulher professora?"

- "Não" (resposta)

- "Se fosse músculo seria rosa".

- "Por que está em branco, professora? Não tô entendendo isso".

SINAL!!

Todos se levantam rapidamente.

Uma dupla para em pé e inicia
um jogo
de palmas.

Mesmo sem cantar a música em voz alta,
encontram o mesmo ritmo.

Uma mão responde ao contato da outra e
a brincadeira continua
Risos e sorrisos
emanam.



Passos correndo lá fora, preenchem a sala de aula.

PALMAS. BOLA. GRITOS. CHUTE.

PARA! Alguém grita.

Uma menina amassa uma bolinha de papel e me olha.

Volta a copiar

Arrasta a cadeira

Enquanto isso, em outro canto,

alguma coisa no corpo incomoda um dos meninos.

Ele se estica, olha para suas pernas.

Curva as costas e observa o vão atrás do joelho,

bem nas dobras. Cutuca com os dedos. Algo o incomoda.

- “Professora é para copiar essa parte?”

- “Eu odeio estudar de manhã!”

- “É verdade que a gente cresce dormindo?”

Alguém equilibra uma caneta de ponta cabeça sobre a mesa.

- “Quantas mortes já tiveram esse ano?”

- “É 2019 não tá fácil né”.

- “O que temos dentro do órgão? É verdade que é oco?”

- “O estômago é um órgão oco”. (Professora)

- “Então ó! Falei! A Árvore é toda oca”.

Um deles está em pé com a mochila nas costas se movendo de um lado a outro. Caminhando entre as cadeiras sente que o sinal vai tocar.

Quando o simulador do corpo humano é projetado na tela...

- “Parece madeira isso aí professora!”
- “Nossa, o meu corpo não é assim”.
- “Tecido muscular de fibra estriada” [...]

De repente, um dos meninos, ainda sentado na cadeira, estica as costas pra cima. Ele passa as mãos agitadamente na cabeça, com força e rapidez. Subitamente para. Abaixa sobre a mesa e balança um pouco o pescoço de um lado para o outro.

Olha para ver se tem algo ali na mesa e grita:

- “lupi!”
- “Estou sem caspa!”

SINAL!!



- "Podem mexer no celular depois que acabarem a atividade"

O som do filme, que passa na
outra sala, invade o espaço

sussurros, balbucios,
segredos, falas,
conversas.

A turma permanece em silêncio,
um silêncio ainda cheio de sons.

A sala é outra,
os lugares que cada um e uma ocupa
p e r m a n e c e m
quase os mesmos.

Na parede,
no meio da sala,
nos fundos.

Detenho-me nas **mochilas**.

**Mochilas
caminhantes**

Cada uma bem diferente da outra.
Se ajustam e são ajustadas de tal modo que
aparentam ter
pernas, mãos, vontades.



Elas permanecem nas costas de alguns,
talvez como um sinal de relutância de estar ali.

Corpos se sentam e
acomodam na cadeira,
mas as mochilas continuam ali
sinalizando a possibilidade de saírem
a qualquer momento.

Os meninos levantam correndo.

Quarenta minutos da aula já se foram.

Duas meninas desistem.

Tiram a mochila das costas e abrem o caderno para começar a atividade.

Uma ainda permanece com a mochila no colo.

A professora chama a atenção para fazerem a atividade e
mais dois renunciam, abrem a mochila.

- "Oh coisinha, me empresta a borracha?"

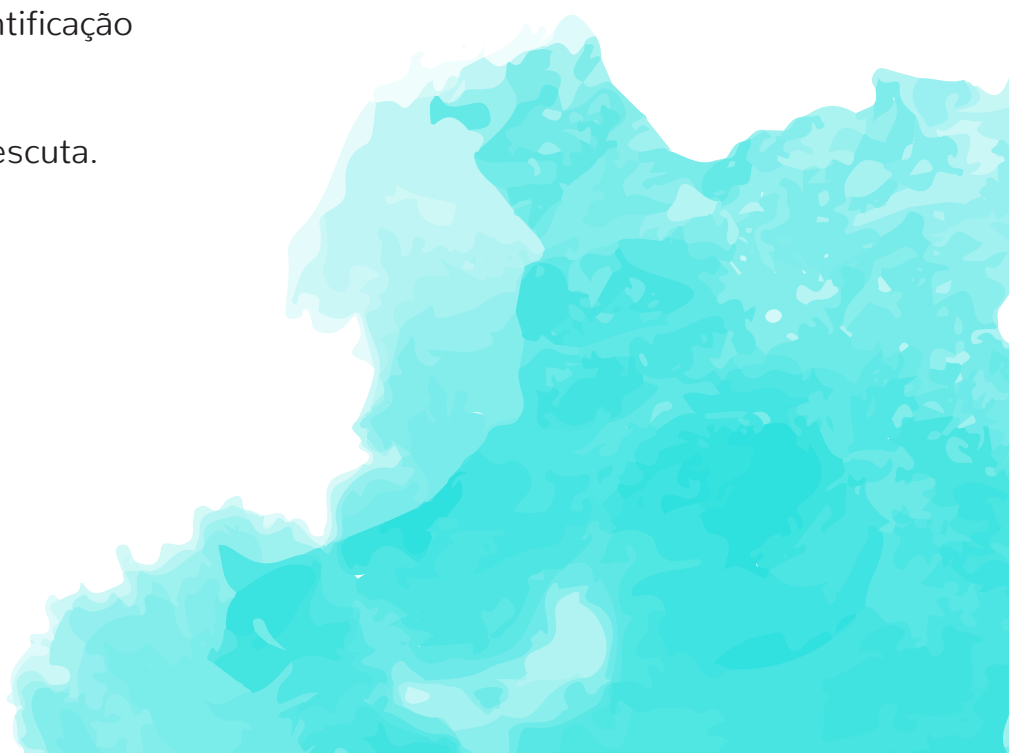
Outros dois mantêm a mochila.

Às vezes acho que por proteção,

outras por simples identificação

ou talvez resistência.

Sem saber continuo à escuta.



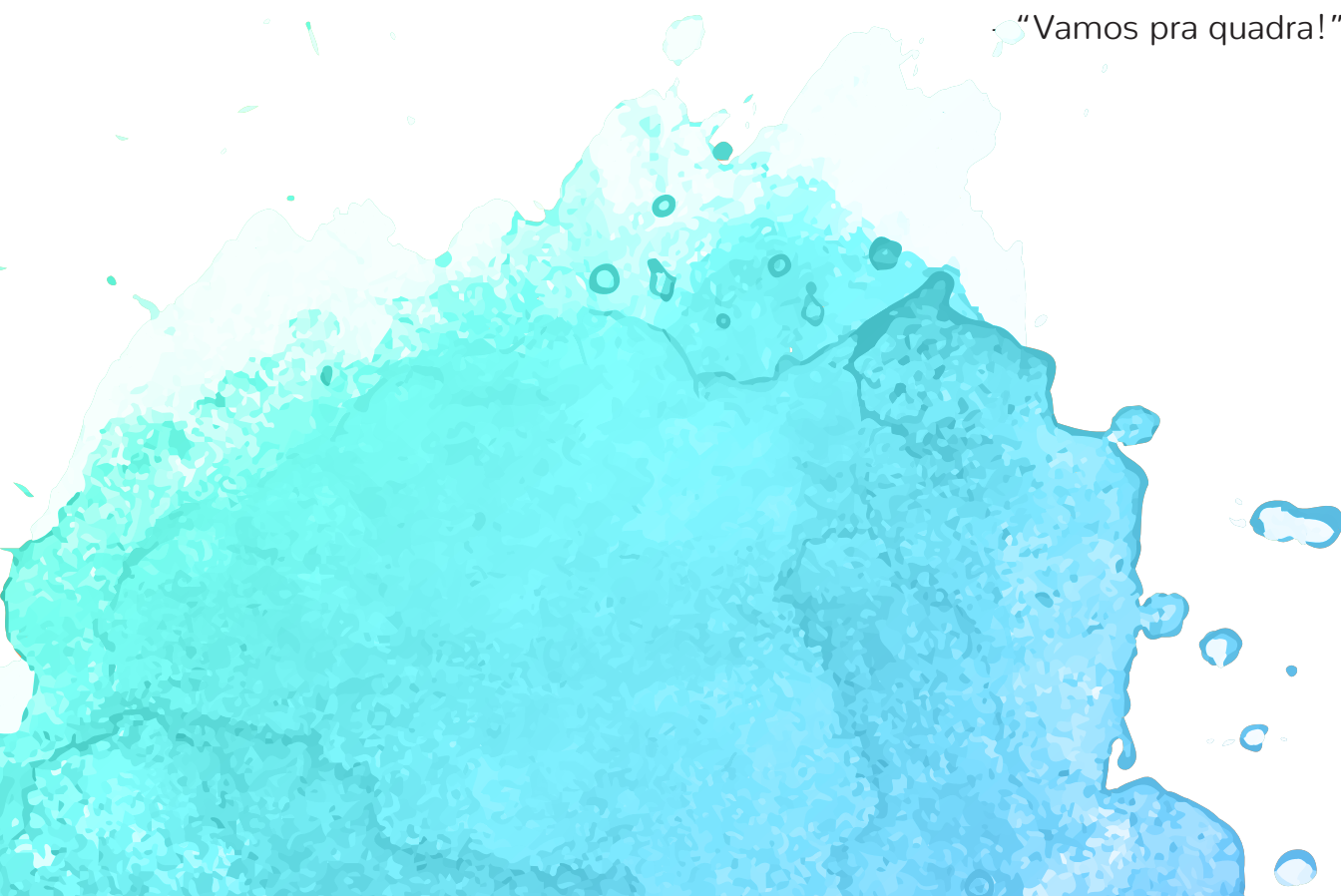
SINAL!!

Um deles que manteve a mochila nas costas,
sai correndo no contra fluxo,
em direção ao fundo da sala.

Fico atenta para o que vai acontecer a seguir.
Afim de contas, todas e todos estão correndo
para a porta da sala que fica na frente,
próxima à mesa do professor.

Ele chega ao fundo da sala,
tira a mochila das costas sem hesitar e a joga no chão.
Ela sai deslizando, bate na parede. Pumm!
Fica.

Ele vira de costas tranquilamente e
corre atrás dos outros, dizendo:
"Vamos pra quadra!"



Meninos brincam,

batem uns nos outros.

Um deles para, senta na cadeira e inicia outro gesto:

Fixa o cotovelo em um ponto no ar
e solta o antebraço mole.

Que balança, livremente, no
espaço.



Os olhares se cruzam
e ele mesmo inicia as

r i s a d a s

Em outro canto,

pernas se mexem freneticamente, de um lado para o outro.

Um menino enfia a mão dentro da mochila e pega algo.

Não consigo identificar o que é.

Ele levanta o objeto uns 50cm acima da mesa e solta:

O estrondo ecoa na sala.

Pamm! BUM!

Enquanto isso...

Uma menina dorme encostada na parede.

Um menino constantemente me olha.

A sala permanece com as luzes parcialmente apagadas e algumas cabeças se abaixam na penumbra que se forma.

Quatro meninas da turma continuam sentadas e encostadas na parede desde o início da aula.

Não se movem, não falam.

Não falam. Será que se movem?

Para pedir algo emprestado, uma delas cutuca a outra e aponta para o que precisa.

A voz parece não conseguir atravessar o limite da boca.

Os meninos aparentam resistir de outro modo.

Arrastam cadeiras, batem os cadernos na mesa, falam alto, mexem as pernas sem parar, se pegam pelos braços. Param.

Esticam os braços, falam baixo, mexem as pernas ainda mais. Param.

Cutucam um ao outro.

- "Tá me acusando de algo?"

- "Cadê minha caneta?"



5.1 Intensidades no espaço da sala de aula

Entender, para o cartógrafo, não tem nada a ver com explicar e muito menos com revelar. Para ele não há nada em cima – céus da transcendência –, nem embaixo – brumas da essência. **O que há em cima, embaixo e por todos os lados são intensidades buscando expressão** (ROLNIK, 2011, p.66, grifo meu).

Que intensidades despontam no espaço da sala de aula quando meu corpo se põe à escuta? Que intensidades são sentidas mesmo que na efemeridade de um instante? Quantas e que coreografias dançamos diariamente nas salas de aula? Como perceber os mínimos movimentos que atravessam e nos atravessam nesse espaço?

A possibilidade de pensar nos movimentos cotidianos que se compõe com a escola me chamou a atenção. Imaginei e relembrei as tantas relações e expressões que se dão no intervalo de minutos, em um espaço como a sala de aula. Lembrei-me de Manoel de Barros quando, no “Tratado Geral das Grandezas do Ínfimo”, afirma: “Poderoso para mim não é aquele que descobre o ouro. Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias (do mundo e as nossas)” (2013, p.274). Inspirada no seu jeito sutil, inventivo, provocador e transfigurativo de ver o mundo, direcionei meu olhar para as sutilezas e as insignificâncias. Que escolas outras seria possível descobrir nesses movimentos?

Recordei-me novamente de Silvio Gallo (2002) em seu texto “Em torno de uma educação menor” e suas provocações, quando diz que “hoje, deveríamos estar nos movendo como uma espécie de professor-militante, que de seu próprio deserto, de seu próprio terceiro mundo opera ações de transformação, por mínimas que sejam” (p.170). Fiquei pensando que, se “todas as coisas, cujos valores podem ser disputados no cuspe à distância, servem para poesia”, assim como “tudo àquilo que a nossa civilização rejeita, pisa e mija em cima, serve para poesia”,¹⁴ talvez existam tantas e

¹⁴As frases entre aspas são versos do poeta Manoel de Barros, do poema “Matéria de Poesia”, parte 1. (BARROS, 2013, p.135-136)

outras coisas que nos passam despercebidas nas salas de aula que sirvam também para poetizar nosso presente.

Digo poetizar não só no sentido de embelezar ou encantar, como muitas vezes a poesia é citada no senso comum, mas também na percepção de que a poesia me apresenta ao novo. Escapa-me ao controle e provoca-me diversas sensações e emoções, às vezes inesperadas. Assim me pergunto: que outras coisas disputadas no cuspe e rejeitadas pela civilização coexistem nesse espaço da sala de aula, quando escavamos o presente, militamos na miséria do mundo, de dentro de nosso próprio deserto? Motivada por uma “educação menor”, que age exatamente nessas brechas para fazer emergir possibilidades (GALLO, 2002), debrucei-me nos movimentos que irrompem com o espaço da sala.

Deixei minha atenção pairar como uma folha que cai de uma árvore e balança lentamente de um lado ao outro, pousa sobre diferentes superfícies e movimentos mínimos que a detêm no espaço. Até o instante em que o próximo vento a sopra novamente para outro plano. Aterrissar meu olhar sobre esses movimentos permitiu-me multiplicar os corpos, existências e presenças naquela sala de aula. Será que diferentes acontecimentos desataram a falar ou eu desatei a ouvir?

Contaminada pela leitura de Georges Perec (2010), busquei atentar-me minuciosamente a tudo que parecia aflorar, mesmo que na efemeridade de um instante. Percebi que alguns movimentos marcavam certo ritmo ao espaço e outros atravessavam pontualmente a sala. Outras leituras e influências despertaram meu sentir para os sons. Na época tive bastante contato com a Marina Gomes (2019) e suas pesquisas com sonográficos¹⁵. Ela teve grande contribuição em aguçar meus ouvidos e atenção para os sons ao redor. Sons que aos poucos abrangeram variações

¹⁵ Marina Lopes e Gomes (2019), incomodada com o silenciamento de uma educação sensível, buscou em sua pesquisa cartográfica, a partir da noção de paisagem sonora, criar artefatos nomeados de “sonográficos”. Tal composição nos provoca a questionar o uso excessivo de elementos visuais e cognitivos, que acabam por deixar de lado outros sentidos.

e deixaram de ser apenas barulhos para também alcançar os estados de rumor, ruído, melodia, canção, buzina, grito, zoadas, assobio entre outras variações. Jean-Luc Nancy (2014) em seu lindo texto “À escuta” comenta:

- Escuta! O que é que ressoa?

- É um corpo sonoro. Mas qual?

- Mas qual? Uma corda, um metal, ou o meu próprio corpo?

- Escuta: é uma pele esticada sobre uma câmara de ressonância, e que um encontro golpeia ou dedilha, fazendo-te ressoar segundo teu timbre e ao seu ritmo.

Discutindo esse texto durante uma disciplina, já comentada aqui¹⁶, fomos questionados sobre “Que segredos se escuta quando se quer captar mais a sonoridade que a mensagem?”, “O que é um ser dado à escuta, formado por ela ou nela, escutando com todo seu ser?”, “O que significa estar à escuta? Motivada por tais questionamentos, me dei conta de que, se eu me permitisse registrar de alguma forma o que ressoava em mim, sem me preocupar tanto em interpretar ou dar significado ao que sentia, poderia deixar que novos encontros viessem à tona. Em uma sessão de Biodanza também somos convidados a esse movimento. Isso me fez recordar da sensação do meu corpo em dança.

Uma fala que sempre vem à tona por meus facilitadores é “os processos continuam acontecendo e reverberando no nosso corpo, mesmo que não consigamos explicar seus motivos racionalmente”. Trouxe este gesto também para a sala de aula e fui percebendo ali o que sinto na dança: querer explicar, analisar ou dar significado a algo antes de acontecer pode até mesmo silenciar encontros que talvez reverberariam de outra maneira. Segundo Jean-Luc Nancy, o sonoro é da ordem “da

¹⁶ Processos de escuta e escrita de processo, 2019.1, PPGAV/UDESC.

participação, da partilha e do contágio” (2014, p.161). Imersa na sala de aula, mesmo sentada no canto, sentia-me contagiada, partilhando das intensidades que ali vibravam. Não havia como me excluir, os movimentos, sonoros ou não, ressoavam em meu corpo também.

REFLEXÕES PANDÊMICAS

Florianópolis, novembro de 2020

Escrevo isso completando aproximadamente oito meses de pandemia. Uma saudade arrebate meu peito. Percebo o quanto isso faz falta. Como estimular uma educação sensível através de encontros online, onde na maioria das vezes usamos apenas um ou dois sentidos? A audição e majoritariamente a visão. Parece-me tão fácil ausentar-se e endurecer-se diante de tamanha distância. Diante das telas, mesmo o compartilhamento do som acaba tendo uma variação muito grande dependendo da qualidade do equipamento e da internet de quem recebe. A experiência coletiva e partilhada torna-se afetada e as experiências individuais parecem ganhar destaque.

Giorgio Agamben, no texto “Notas sobre o gesto” (2015), apresenta algumas pistas para pensar o gesto. Ele fala do gesto como movimento por si, sem fim: “não é um fazer em vistas de um fim, não é um fim sem meios. [...] Em um gesto não se produz nem age, mas se assume e suporta” (p.59). Nesse sentido, me vi pensando nos movimentos que tecem as relações na escola. Fragilidades e presenças. Nas perguntas LANÇADAS no espaço, nas perguntas que FICAM na garganta, nas perguntas que FICAM nos gestos, nas perguntas que são e estão em ^{suspensão}.

Vislumbrei um caminho. Atentar para os movimentos sobreviventes, que se assumem sem o fazer com a finalidade de exhibir-se ou transformar-se e produzir algo. Movimentos que estão e são na brevidade de um instante. E se não houvesse repouso e, mesmo parados, identificássemos os movimentos internos que se dão silenciosamente em nossos corpos? Movimentos prestes a transbordar e misturar-se ao visível externamente. José Gil (2002), em seu livro “Movimento total: O corpo e a dança”, propõe tais questionamentos e afirma: “No começo era o movimento. Não havia repouso porque não havia paragem do movimento” (Prólogo, posição 29).

O corpo não era mais que um campo de forças atravessado por mil correntes, tensões, movimentos. Buscava um ponto de apoio. Uma espécie de parapeito contra esse tumulto que abalava os seus ossos e a sua carne. [...] Então a linguagem nascia num relâmpago, os sons combinavam-se, as palavras encadeavam-se, os sentidos incendiavam-se, a marcha desencadeava os seus passos na alegria, e hesitava na angústia de cair. A vida transbordava. (GIL, 2002, posição 35)

Muito do que eu discuti no início foi posto em xeque quando essas perguntas vieram à tona. Não que não haja forças coercitivas organizacionais e de poder na sala de aula. Sim, há tudo isso. Porém, comecei a perceber que há também muitos movimentos de vida que resistem e constroem esses espaços. A sala de aula que parecia ter tanto do ordinário reforçado nos discursos do senso comum, corpos parados obedecendo ordens, transformou-se em muito mais. Uma trama de infinitos nós e acontecimentos singulares teceram-se neste espaço. Ana Godoy et al. (2007) comentam:

Mesmo na mais profunda imobilidade e impotência, **o corpo é continuamente atravessado por intensidades; o que interessa e faz diferença é como nos relacionamos com elas**, se transformamo-as em referências fixas, se as significamos, hierarquizamos, domesticamos ou se as deixamos movimentar-se livremente em proveito de liberações tanto mais políticas quanto mais potentes para inventar outros modos de sentir e pensar em relação aos quais, o repouso, a tranquilidade, serão ditos apenas como “uma imagem demasiado vasta daquilo que se move.” (p.6, grifo meu)

Disponibilizei meu corpo ao encontro. Reafirmo, fotografei com meus ouvidos, meus olhos, minhas mãos e fui construindo pequenas narrativas, fragmentos desses

instantes efêmeros pulsantes de vida. Danças, cadeiras, escritos, mochilas. Novas relações pareciam estabelecer-se. O corpo resiste e se movimenta, mesmo quando achamos estar parado:

Mesmo quando se acredita ter encontrado a mais completa e apaziguadora imobilidade, ela está sempre escapando em algum movimento, desmanchando os contornos de uma forma, de um modo de existência que, longe de tornar mais seguros e felizes, ameaça de dentro na medida em que bloqueia o acesso àquilo que em cada um incita a invenção de modos de existência singulares capazes de resistir à proliferação de subjetividades para consumo. (GODOY, et al. 2007, p.6)

Corpos experimentam outras roupagens, uma dupla brinca de brincadeira de palmas, contato de mãos e olhares, falas suspensas. Percebi cenas distintas, em que a brincadeira parecia estar presente entre adolescentes de 14 e 15 anos de idade. O riso também estava ali. Uma pergunta me veio em pensamento: em que momentos o riso aparece em sala de aula? Muitas vezes, a brincadeira é podada nas etapas finais do ensino fundamental e, sobretudo, no ensino médio. Vista como algo em que não se pode confiar, que não é sério, ou compatível com a produtividade exigida em um espaço de trabalho e estudo. Um olhar de criança ainda está ali. A curiosidade. Corpos jovens brincantes. Talvez como diz Manoel de Barros “obedecer a desordem das falas infantis gerava mais poesia do que obedecer às regras gramaticais”¹⁷, assim como, permitir-me “desacreditar e perder a inteligência das coisas”¹⁸ contribuiu para que eu as visse.

Rosana Kohl Bines (2019) atenta-se para uma fotografia do escritor Franz Kafka quando menino, objeto de coleção de Walter Benjamin. Na foto, o Kafka faz uma pose ensaiada em um estúdio fotográfico da época. Walter Benjamin a descreve assim:

Ela foi provavelmente tirada num desses ateliês do século XIX, que com seus cortinados e palmeiras, tapeçarias e cavaletes, constituíam um híbrido ambíguo de câmara de torturas e sala do trono. O menino de cerca de seis anos é representado numa espécie de paisagem de jardim de inverno, está

¹⁷ Verso do poema “A turma” (BARROS, 2013, p.449)

¹⁸ Verso de “Matéria de Poesia 1” (BARROS, 2013, p.138)

vestido com uma roupa muito apertada, quase humilhante, sobrecarregada com rendas. No fundo, erguem-se palmeiras imóveis. E, como para tornar esse acolchoado ambiente tropical ainda mais abafado e sufocante, o modelo segura na mão esquerda um chapéu extraordinariamente grande, com largas abas, do tipo usado pelos espanhóis. Seus olhos incomensuravelmente tristes dominam essa paisagem feita sob medida para eles, e a concha de uma grande orelha escuta tudo o que se diz. (BENJAMIN, 2012, p.155)

Pautada na descrição de Benjamin sobre a imagem, que compara a atmosfera da fotografia a “uma câmera de torturas, que constrange a infância a modelos de civilidade, projetando nela o adulto enrijecido, de chapéu e bengala, que um dia deverá forçosamente tornar-se” (BINES, 2019, p.4), a autora destaca:

O menino escapa pelo ouvido. E pelo ouvido, forja alianças com os sons mais remotos e diminutos, pequenos barulhos que emanam do mundo inanimado e que já não são audíveis para os adultos, ocupados que estão com os grandes acontecimentos tonitruantes: a guerra, o trabalho, o acúmulo de capital. Benjamin descreve com aguda precisão e poder evocativo a qualidade desses ruídos ínfimos que “salvam” momentaneamente a infância do mundo filisteu, ao criar para ela verdadeiros esconderijos acústicos, tão acolhedores quanto assombrosos, **onde talvez uma outra comunidade vai se fazendo, na surdina, entre as criaturas postas em silêncio, no limite da voz.** (BINES, 2019, p.5-6, grifo meu)

Talvez nas salas de aula façam-se também outras comunidades, na surdina, entre os regramentos e as ordens. Momentos em que o brincar e a escuta acontecem. A comunicação se estabelece de diferentes formas e, na intensidade dessas expressões, se instaura uma possibilidade de criação. Acontecimentos singulares tecem-se no coletivo e inauguram relações entre corpos jovens vivos, brincantes e resistentes.

“Conectar-se com essa frequência ínfima do quase inaudível supõe um gesto de intensificação da vida, lá onde ela é menos garantida [...] nesse intercâmbio sonoro entre as crianças e os objetos inanimados, a existência já não está apenas em cada ser, mas é uma vibração que se passa entre os seres” (BINES, 2019, p.5-6). Percebo a importância e a força desse momento que se constrói coletivamente. Cada instante em que um movimento é reconhecido por alguém, uma outra intensidade ressoa, amplifica novas expressões e inventa outros modos de sentir pensar.

Agora reflito sobre o quanto se permitir ver-sentir-ouvir outras realidades também é um ato político. Deixar isso explícito, quebrar com discursos hegemônicos que dizem não haver vida na sala de aula e que são todos iguais, ou todos não querem saber de nada, ou querem saber de tudo. São corpos ali, com curiosidades distintas, mundos particulares que se fazem nas presenças uns dos outros. Como provocar o encontro, estabelecer vínculos e conexões entre esses corpos? Como facilitar e estimular isso que já acontece como resistência?

Qualquer movimento mata algo

Mata o lugar que se abandona,
o gesto, a posição irrepitível,
algum organismo anônimo,
um sinal, um olhar,
um amor que voltava,
uma presença ou o seu contrário,
a vida sempre de algum outro,
a própria vida sem os outros.

E estar aqui é mover-se,
estar aqui é matar algo.
Até os mortos se movem,
Até os mortos se matam
Aqui o ar cheira a crime.

Mas o cheiro vem de mais longe.
E até o cheiro morre

(Roberto Juarroz. Poema 66 – Décima Poesia Vertical)

Entrei em contato com esse poema através da leitura de Godoy et al. (2007). Senti um arremesso no peito e fui atrás do livro do poeta. Tive que ler mais de uma vez para a frase que dá título ao poema fazer algum sentido pra mim. Ao aceitar que qualquer movimento mata algo, mata outro, me dou conta do movimento intrínseco que é ser corpo e vida. Sempre que escolhemos um caminho a seguir, algo a escutar ou sentir, tal sensação toma o lugar da anterior. E algo precioso que percebi foi a potência que tem tal descoberta quando vivemos em uma sociedade insistente em posicionar o corpo como “rígido e passivo, como objeto a ser constantemente

prospectado, reformado e restaurado em proveito da conservação de uma forma que fará redundar aquela do Estado, pois não há política de Estado que prescindida de políticas de subjetivação” (GODOY et al., 2007, p.2).

Aceitar que somos “movimento incessante e exprimimo-nos em infinitas oscilações através das quais as potências se singularizam” é também combater exigências desse mundo e suscitar a possibilidade da invenção de corpos. Admitir que somos fluidez e processo é também possibilitar a experimentação. É acordar que nem sempre nossa gestualidade concorda com as funções que ela “deve” desempenhar. É admitir a diferença.

Dançamos muitas coreografias diariamente. Distintas em cada momento, mesmo que repetidas. “Temos que inventar a partir do que temos à nossa disposição. [...] Temos que reconfigurar nossa inserção no mundo” (SPINK, 2020, p.42). Experimentar estar à escuta e inventar narrativas com os movimentos que ressoaram em mim foi também colocar-me como militante. Militante dessa educação destacada por Silvio Gallo (2002), que usa da sala de aula como um espaço no qual se traçam estratégias, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional.

Os e as estudantes são muito mais do que meros corpos imóveis e sem vida. Essa teia de intensidades que se formam na sala de aula, com certeza, tem muito mais a nos ensinar do que podemos imaginar. Talvez um caminho potente seja nos atentarmos para seus movimentos e contar mais dessas histórias que ressoam na gente. Como nos relembra Chimamanda Ngozi Adichie (2019, p.32), “As histórias foram usadas para espolar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada”.

6. POETIZANDO CORPOS E(M) MOVIMENTOS

Nos diversos cantos da sala, fotografias singulares do fotógrafo Louis Blanc estão espalhadas, coladas na parede, na mesa, nas cadeiras e dependuradas em posições que provocam o “desacomodamento” dos corpos para serem vistas. Enquanto isso, corpos deitados, encostados, esticados, escrevem, se abaixam e imaginam outras posições e movimentos cotidianos possíveis. Que movimentos eles/elas gostariam de fazer e sentir se tivessem aquelas formas corporais?

Desse encontro, como entidades esculturais, corpos contorcidos adquirem vontades que ora querem dar colo, ora querem receber colo. Figuras fantásticas agachadas, encolhidas, sem cabeça ou cheias de mãos são reveladas no espaço da sala de aula do ensino de ciências. Sem a intenção de analisar ou explicar o que significava se imaginar de um ou outro modo, busquei dançar com as singularidades que atravessavam tais corpos. Singularidades construídas em processos de produções sociais e ressaltadas em cada movimento criado.

Nesses movimentos, subvertendo a materialidade, convido você a voltar seu olhar para as (in)visibilidades no/do cotidiano escolar que emergem junto com as existências que se multiplicam. O espaço e a totalidade de seres e relações que o constituem parecem esticar e encolher. Tudo depende do lápis, da caneta, do papel, da pausa e do corpo que ali escreve, lê e poetiza seus movimentos com o mundo.

eu queria caminhar



fazendo cambalhotas

Louise Bourgeois



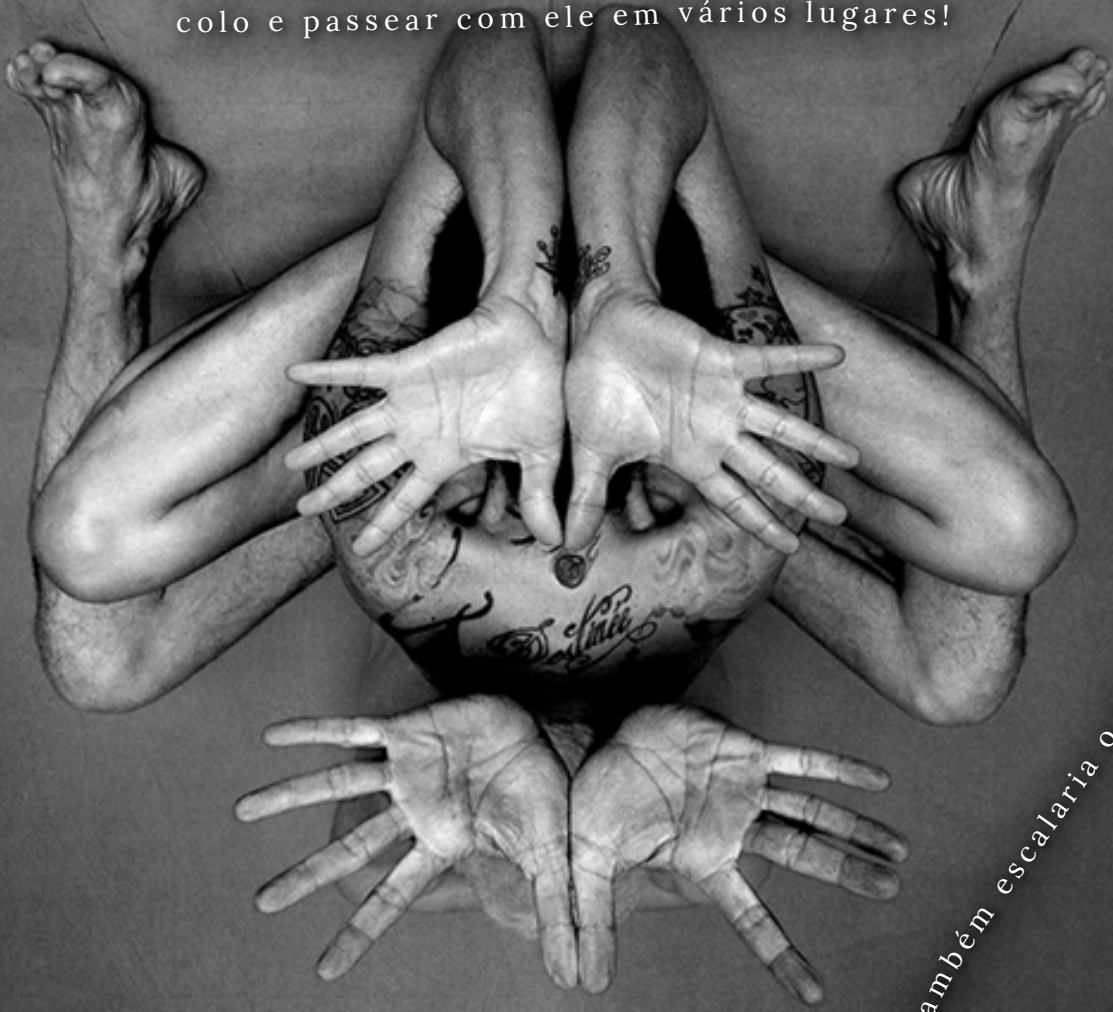
Gostaria de tentar comer uma fatia de pizza, eu adoro pizza!

Amblanc


Eu queria poder fazer
uma corrida, poder brincar de pega-pega ou fazer bastante cambalhotas. Nossa! Isso ia ser muito legal.

Luiz Blau

Eu poderia carregar meu irmão especial no
colo e passear com ele em vários lugares!



Eu também escalaria o monte Everest!



Eu seria depressiva, triste e solitária

Lou Blane

Eu desceria o monte Everest e a montanha dos Andes

André

Eu conseguiria jogar vários jogos ao mesmo tempo. Também mexeria no celular mais rápido e lavaria louça MUITO mais rápido





Eu daria um susto nos meus amigos

Carla

Eu gostaria de ser feliz com o meu corpo

Carla



Se eu tivesse esse corpo eu usaria para expressar tudo o que eu sinto. Tudo mesmo, de várias formas.



Eu usaria o braço como remo

Eu escalava uma árvore, dormiria de cabeça para baixo.
Mas se eu pudesse escolher um movimento,



eu deitaria no colo da minha mãe,

que é o que sinto falta agora.



Eu queria sentir a areia da praia

6.1 Ensaçando movimentos com/nas ciências

Georges Perec foi um romancista, poeta, argumentista e ensaísta francês que integrou o centro de literatura experimental OuLiPo (*Ouvroir de Littérature Potentielle*)¹⁹. Ele ficou conhecido por seus diferentes modos e processos de escrita, sendo considerado um inovador da forma literária na sua época. Algo que me chama atenção na sua escrita é a capacidade de desconcertar e provocar deslocamentos nos modos em que percebo o mundo, sem necessariamente argumentar sobre um tema, mas produzindo uma obra que resiste e fala por ela mesma. E que, ao mesmo tempo, ao se afastar do real, se aproxima de várias realidades possíveis.

Trago-o aqui sem qualquer intenção de analisar sua obra, mas no intuito de pensar com o que seus textos suscitam em mim. Durante essa pesquisa, deparei-me com uma narrativa ficcional em que o autor apresenta um estudo científico sobre a interação entre cantoras sopranos e os efeitos do lançamento de tomates sobre elas. “Demonstração experimental da organização tomatotópica em sopranos (*Cantatrix sopranica L.*): Um grave estudo das interações neuroleguminosas em sopranos yellantes” (PEREC, 2012). A destreza de Perec em percorrer todas as regras da ciência num estudo tão incabível me deslocou completamente.

No decorrer da leitura, revisei momentos da graduação em Ciências Biológicas em que me vi aprendendo a me comunicar através da linguagem dita científica. Decorando etapas, nomes e funções, que para mim já não faziam tanto sentido naquele momento. O estranhamento e a inquietação vieram à tona e percebi que situações semelhantes a essas também me atravessam em processos formativos

¹⁹ Grupo de escritores europeus da década de 1960, conhecido por libertar a língua e a literatura por meio de regras restritivas, dos mais variados tipos, na redação de um texto: eliminando certo número de palavras, proibindo o uso de determinado tempo verbal ou mesmo de uma letra do alfabeto.

com/nas escolas, salas de aula e na pesquisa de Pós-Graduação. Situações em que o método a ser seguido e o resultado final são mais importantes que o processo.

Quantos artigos como esse tive que ler durante a graduação? Ou até mesmo fui ensinada a escrever? Quantas aulas foram necessárias para que eu aprendesse como ler e escrever um texto como esse? Em que momentos na sala de aula fazemos movimentos muito parecidos, seguindo normas, e não nos damos conta do que estamos nos camuflando ou nos silenciando em tais procedimentos?

Ao assumir uma condição que brinca com as restrições de uma linguagem institucionalizada, Perce cria outras possibilidades e questiona um modo de encarar a realidade. Creio que tal ponto de vista possa ser útil ao percurso formativo de uma docente/pesquisadora em constante construção. A partir de tal inquietação, decidi escrever este texto, que apresento a seguir, compartilhando um pouco da experiência que foi buscar outros caminhos e movimentos para/com as ciências.

6.2 Passos e rodopios em direção à composição de experimentações dançantes com/nas ciências

A Biologia como ciência é uma invenção da segunda metade do século XIX. As teorias, os conceitos, tais como conhecemos hoje, começaram a surgir como práticas padronizadas e procedimentais a partir desse período²⁰. Tal método de pesquisa demarcou a história da ciência e refletiu os interesses de uma racionalidade

²⁰ Informação obtida a partir de entrevista com o cientista Pedro Paulo Pimenta. Fonte: VINTE MIL LÉGUAS. Episódio: Um novo estoque de metáforas, pt. I. Locução, pesquisa, roteiros e apresentação: Leda Cartum e Sofia Netrovski. Entrevistado: Pedro Paulo Pimenta. São Paulo: Revista Quatro Cinco Um, 14 set. 2020. Podcast. Disponível em: <<https://www.quatrocincoum.com.br/br/podcasts/vinte-mil-leguas/um-novo-estoque-de-metaforas-pt-i>>. Acesso em: 01/11/2020

branca europeia, detentora de poder. Nele, pressupõe-se uma observação empírica, a definição de um problema, formulação de hipóteses, experimentação, validação, ou não, das hipóteses e uma generalização.

Para ter coerência com tal proposta, a linguagem escrita também teve que adquirir uma organização específica. Seguindo os critérios de ausência de emoções ou subjetividades, foi fragmentada em: Introdução; materiais e métodos; resultados; discussão e uma Bibliografia “minimamente grande”. Tal qual Georges Perec demonstra no texto já mencionado.

Mas como ficam e onde estão o corpo e a voz nessa experiência? A escola que nos ensina a escrever e pesquisar desse modo talvez seja a mesma que classifica as relações, que diz e dá nota sobre comportamentos. E que também nos ensina o modo certo e errado de nos mover e escolher as direções, sejam na escrita ou na vida. Porém, o que aconteceria se nos perguntássemos como fazem Moscheta e Ferreira (2020, p.20) ao refletirem sobre o fazer artístico da pesquisa no cotidiano: “Qual a vida que se torna possível quando acertar ou errar está fora de questão?”

Ao propor tal questão, os autores mencionados questionam a crença de que existam máquinas ou pesquisas perfeitas e propõem um modo de pesquisar pronto a abandonar o controle. Posicionando a falha não só como parte do processo, mas “como aquilo ao qual se deve prestar mais atenção, não por seu risco ou erro, mas pelo fascínio do novo: falha como surpresa pelo imprevisto, emergência da diferença. A falha como existência resistente à voracidade do controle” (2020, p.20). E se deslocássemos aquela pergunta para diferentes perspectivas: Que escritas, que corpos, que movimentos se tornam possíveis no espaço da sala de aula do ensino de ciências quando acertar ou errar estão fora de questão?

Como Ana Godoy comentou em uma oficina de escrita já mencionada aqui, “cada articulação do corpo está penetrada por discursos da instituição”. Na dança, precisamos nos por a dançar, dançar e dançar para que o corpo comece a se arriscar em outros movimentos. Sinto que quanto mais penso no movimento a ser feito, ou

mais tenho medo de errar, mais o corpo trava. Como fazer para, aos poucos, desorientar, alongar e alcançar outras mobilidades com as mesmas articulações?

6.3 Como me por a dançar “com” as e os estudantes na sala de aula do ensino de ciências?

Motivada a pensar em outros modos de habitar o espaço da sala de aula onde acontece o ensino de ciências, me coloquei a imaginar sobre o que eu gostaria de experimentar naquele *espaçotempo*. Os encontros se deram durante 3 horas/aula divididas em dois dias. Sendo 1h/aula na quinta-feira e 2hs/aula na sexta-feira da mesma semana. Encontros com as/os estudantes, comigo mesma, com uma ideia ou com algum material.

Como mencionei anteriormente, imaginei que esses momentos seriam um caminho para convidar os/as estudantes a participarem de uma oficina continuada de Biodanza, que se daria no contraturno escolar. Eu pensava que não conseguiria muito em apenas um encontro. Agora percebo o quanto estava presa à expectativa de ver um resultado nas experimentações que ocorreriam no período da tarde. O que seria esse muito que eu esperava ver ou provocar? Uma transformação? Um resultado cheio de juízo de valor?

O engraçado é perceber que, talvez justamente por ver aquela experimentação que se construía nas aulas de ciências como apenas uma etapa do caminho para “A oficina”, tantas possibilidades emergiram nos entre espaços da sala de aula. Espaços que ora pareciam encolher, ora pareciam **agigantar**. Assim como meu corpo, que em cada encontro se dilatava, *oscilava*, *estranhava* e adquiria novos contornos sem que eu estivesse notando. No intuito de provocar encontros que suscitasse movimentos outros e existências outras na escola, provocava isso no meu próprio corpo, que aprendia com os corpos que estavam ali. Então me pergunto: Como

compor um espaço movente na escola, que crie **com** os corpos vivos, pulsantes, tediosos, alegres e gritantes que estão ali? Que aproveite tal potência?

Ao me fazer tal pergunta, percebi que não se trata apenas de acolher outros corpos e existências, mas de se por a dançar com eles. Talvez dançando com eles eu perceba mais facilmente por onde sugerir o próximo passo. Se for apenas para eu acolher, estando de fora, posso seguir meu script e continuar olhando para o resultado. Não preciso abandonar o controle. Nem mudar meu posicionamento. Mas, se for pra criar junto, eu preciso estar disposta a sentir o que acontece no processo e talvez mudar o caminho ou até cair.

Merce Cunningham (2014) é um coreógrafo e dançarino que se tornou referência na dança contemporânea. Em seu livro “O dançarino e a dança”, ele conta sobre como pensa seus espetáculos e traz a seguinte reflexão: “E se, como nos meus espetáculos, você decidisse tornar todos os pontos do palco igualmente interessantes?” E se experimentássemos olhar desse modo para as salas de aula e para a escola como um todo?

Quando me ponho a dançar em relação com algo ou alguém, não tem como permanecer fixo em uma posição. E nesse movimento é possível ver o outro de diferentes ângulos, mas com o mesmo interesse. Há um alargamento do possível. “[...] Se não há pontos fixos, todos os pontos são de fato igualmente interessantes e igualmente cambiantes” (p.15).

Essa direção abre uma gama de possibilidades, não há uma sequência, o movimento pode ser contínuo e inúmeros transformações podem ser imaginadas. E, além de tudo isso, ainda é possível ter pessoas dançando a mesma sequência juntas ou em ritmos diferentes; assim como sequências distintas, em dois, três, cinco, oito ou quantas pessoas forem (CUNNINGHAM, 2014).

Tal performatividade agrega instabilidade e indeterminação às possíveis representações de corpo e movimento tecidas nas ciências. Quem sabe aí resida um caminho “centrado não na diversidade, mas na diferença, concebida como processos

de produção social que envolvem relações de poder”, como nos lembra Tomaz Tadeu da Silva (2014), quando propõe uma Pedagogia da Diferença.

6.4 Gestos instauradores de outros corpos e existências

Muitas foram as referências que acionei para construir minha oficina. Você, leitor/a, já se deparou com algumas ao longo da dissertação. Quero referir neste momento algumas outras. Uma leitura que foi importante para mim é a que fiz junto com os/as colegas do Tecendo do livro “As Existências Mínimas” de David Lapoujade (2017). O autor, em conversa com os textos do filósofo Étienne Souriau, nos provoca a pensar outras existências possíveis e comenta que “cada existência provém de um gesto (imaneente da própria existência) que o instaura.” Instigada por tal leitura, decidi aventurar-me no desafio de fisgar gestos instauradores de outras existências. Foi andando por um caminho frágil, cheio de incertezas, que decidi seguir nessa direção.

Florianópolis, 06 de junho de 2019

Arrumei o espaço com as almofadas da biblioteca. Estava bem colorida. Fiz um círculo no meio da sala para nos sentarmos no chão. Convidei a todos que tirassem os sapatos quando entrassem na sala. Alguns, ao verem as almofadas, entraram correndo e se jogaram pra ver quem cairia primeiro sobre “a” mais disputada. Chegaram curiosos. Só de pensar em tirar os sapatos, outros já ficaram incomodados: - “Como assim? Eu não vou tirar.” Alguns pareciam se esconder embaixo do capuz, outros entraram bem falantes.



Sala de criação no Marista Escola Social Lúcia Mayvorne, Monte Serrat, Florianópolis/SC. Fonte: Produção da própria autora em 06 de junho de 2019.

6.5 Desfuncionalizando corpos ou a potência da inutilidade

Durante o período em que estive sentada no fundo da sala, nas aulas de ciências, capturando todos os movimentos que eu podia, me dei conta de como o corpo no ensino de ciências está totalmente relacionado a funções específicas. Lembrei de já ter ouvido algumas vezes a frase: “Tenho dois ouvidos situados na cabeça, que funcionam da mesma forma para todos e sua função é a audição e o equilíbrio. Por isso eles existem”. Esse princípio funcionalista (de que tudo na natureza teria um encaixe, uma finalidade e uma função) teve seus primórdios na Grécia antiga com Aristóteles. O filósofo dizia que “Uma forma existe porque ela serve pra alguma coisa”²¹. A função vem antes da forma. Essa ideia, apesar de ter sido fortemente contestada com Darwin e as Teorias Evolucionistas posteriores, ainda perdura até hoje.

²¹ Fonte: VINTE MIL LÉGUAS. Episódio: Um novo estoque de metáforas, pt. I. Locução, pesquisa, roteiros e apresentação: Leda Cartum e Sofia Nestrovski. Entrevistado: Pedro Paulo Pimenta. São Paulo: Revista Quatro Cinco Um, 14 set. 2020. Podcast. Disponível em: <<https://www.quatrocincoum.com.br/br/podcasts/vinte-mil-leguas/um-novo-estoque-de-metaforas-pt-i>>. Acesso em: 01/11/2020.

Na idade moderna, Descartes agregou a ela a metáfora do corpo máquina. Ideia mecanicista, na qual a disposição “correta” dos órgãos e de cada parte do corpo trabalha em sincronia para que o todo funcione. Tal concepção está tão entranhada no modo de vida ocidental capitalista que, muitas vezes, ainda “inspira-nos a sonhar com deuses relojoeiros encarregados de acertar os ponteiros de nossa perfeição” (MOSCHETA; FERREIRA, 2020. p.20).

Incomodada com tais entendimentos e curiosa por saber como estavam as percepções dos e das estudantes sobre o corpo, eu distribuí pequenos pedaços de papel e pedi que escrevessem e/ou desenhassem o que é corpo pra eles. Muito deles acharam ser uma pergunta bem estranha. “Como assim dizer o que é corpo?”, então sugeri que escrevessem sem a preocupação de acertar ou errar, mas o que viesse de forma rápida na mente.

“É um simples objeto para o cérebro conseguir se locomover”

“Corpo para mim é uma estrutura que me ajuda a me mover”

“O corpo para mim foi feito para fazer vários tipos de coisas, exercícios, atividades em casa.”

“O corpo é a estrutura humana. É composto por camadas de células, pele carne e ossos.”

“Meu corpo para mim é uma estrutura que me ajuda a me locomover fisicamente”

“É tudo pra mim, é por causa dele que eu faço muitas coisas”

“Corpo para mim é a forma física humana”

“Corpo para mim é uma estrutura composta por camadas de células, pele, carne e ossos”

“Órgão, perna, pele, braço”

Respostas das/dos estudantes de 8ºAno, na aula de ciências, Marista Escola Social Lúcia Mayvorne, Florianópolis/SC, 07 de junho de 2019.

Nesse movimento de ouvir as respostas delas e deles, reconheci em minha pergunta o quanto o modo de pesquisar interpretativo, analítico e explicativo estava presente na experimentação que propunha. Falo isso não de um lugar de julgamento, mas de um lugar que percebe as marcas de minha trajetória formativa no corpo. E,

tudo bem. Não quero aqui analisar pesquisas que seguem tal caminho. Faço uma escolha por me desviar dele e pergunto: e se pudéssemos pensar/ser com o corpo? “sem necessariamente nos referirmos as suas funções explicativas e instauradoras de práticas pedagógicas que nos levam a querer encontrar ‘a’ leitura adequada, correta, certa”. (BELINASO, 2020, p.133)

Revisitando esse momento, percebi que, muitas vezes, quando somos solicitados a explicar algo, facilmente as explicações institucionalizadas como corretas, que já estão e fazem parte de nossas trajetórias, aparecem com força. Ainda mais dentro de um espaçotempo tradicionalmente constituído por um tipo de relação estudante-professor já conhecida, em uma carga horária restrita, determinada pela grade curricular.

Como disse o poeta no provocante romance de Afonso Cruz (2020) “Vamos comprar um poeta”, “no mundo onde todos vivemos, mentira é algo muito feio e desconta-nos muitos pontos percentuais de moralidade” (p.32), independente da presença ou não de almofadas coloridas. Mas quando a explicação não é pedida em primeiro plano, podendo ou não vir acompanhada de outros movimentos, abre-se uma possibilidade para a rasura e abandono de posições que pareciam estar tão fixadas.

Esse romance de Afonso Cruz acontece em mundo distópico em que tudo é calculado por seu grau de utilidade e lucro. Onde tudo é contabilizado em um falar estatístico-financeiro. Até mesmo as lágrimas, os sorrisos, os passos e os fios do cabelo. Nesse lugar, uma família, a pedido da filha, decide comprar um poeta. A história se passa quando o poeta começa a conviver com a família e outros “estranhos” modos de lidar com o mundo parecem ser mobilizados. Trago-o aqui, pois minha atenção deteve-se novamente no modo como o autor utiliza a própria linguagem e regras socialmente construídas para desestabilizá-la. Com leveza, poesia e brincadeira:

Um poeta é como quem sai do banho e passa a mão pelo espelho embaciado para descobrir o seu próprio rosto. Era isto que ele me dizia. **Eu limpava os espelhos na esperança de me sentir assim, tentava desembaciar a vida, como o poeta dizia que tínhamos de fazer, passar a mão pela realidade até vermos um sorriso.** Sei que é um trabalho árduo, há demasiado vapor a tornar a vida pouco nítida, desfocada. Mas, vou insistir. (CRUZ, 2020, p.76-77, grifo meu)

Leandro Belinaso (2020), ao escrever sobre os modos como temos consumido imagens e textos escritos em práticas pedagógicas com professores e estudantes das Licenciaturas, faz dois questionamentos interessantes: “e se a formação e a prática docentes nos exigissem uma considerável dose de desutilidade poética? Poderia a desutilidade ser potente à educação?” (p.133). Instigada a pensar nessas questões, reencontrei minhas anotações tecidas nas aulas sobre “Processos de Escrita, escutas de processo” em que fomos provocados a imaginar se nossos ouvidos tivessem pálpebras e questionados sobre que momentos fecharíamos nossas pálpebras para não escutar. No caderno encontrei essa mesma pergunta multiplicada em um exercício imaginário:

E se meus ouvidos tivessem pálpebras?

Quando eu as fecharia? Eu as fecharia?

E se meu dedão tivesse olhos?

E se minha axila tivesse nariz?

Como será que eu me relacionaria com o mundo à minha volta? O que eu gostaria de experimentar fazer? Lembrei-me de Manoel de Barros (2013, p.418-419) que no livro “Menino do Mato” nos ensina sobre a importância de “desver o mundo, sua maneira de sair do enfado”. Ele conta, em suas aventuras com Bernardo, que seu conhecimento não era de estudar em livros, era de pegar, de apalpar, de ouvir e de outros sentidos. Diz ainda que não gostava de explicar as imagens que via, porque explicar afasta as falas da imaginação.

Embebida por essas influências, continuei caminhando. Foi assim que, ao pesquisar na internet sobre artistas que têm trabalhos com o tema “corpo” ou “corporeidade”, me deparei com o fotógrafo francês Louis Blanc e, na hora, já senti meu corpo mais eufórico. Veio uma empolgação. Vi ali uma possibilidade. O fotógrafo percebeu que imagens de corpos humanos podiam provocar muitas sensações e produziu uma série chamada “corpus”²². Nessa série, entendendo que o corpo por si só é linguagem, Louis Blanc jogou com a torção do corpo, brincou com diferentes perspectivas e produziu novas entidades escultóricas.

Revendo as imagens, lembrei-me de Marta Catunda (2017), quando diferencia a emoção simples da sensação e comenta que “a arte trabalha com a lógica da sensação, com o estranhamento, desafiando nossos estranhamentos”(p.3). Para a autora, a sensação não é algo que simplesmente vem à tona, ou é instantânea, mas, algo que flui e trabalha com o tempo, proliferando outros tempos em nós, outras durações que ecoam futuros. A fim de também fluir outras sensações, decidi usar as fotografias de Louis Blanc como um estímulo para provocar os/as estudantes a se imaginarem com outros corpos e pensarem nos seus movimentos cotidianos. As fotos foram espalhadas pela sala (coladas na parede, na mesa, nas cadeiras e penduradas) em posições que provocassem o “desacomodamento” para serem vistas.

Apostei numa pedagogia pobre, como nos lembra Masschelein (2008), que convida a caminhar. Não se tratava de querer que os estudantes alcançassem uma visão melhor ou mais crítica sobre seus corpos. Nem que chegassem mais próximos de compreender como se “dá a realidade” e o que acontece no mundo. Tratava-se de levar em consideração seus olhares e propor um tipo de atenção generosa que “permite um estar presente que coloca o sujeito em jogo e que abdica da expectativa

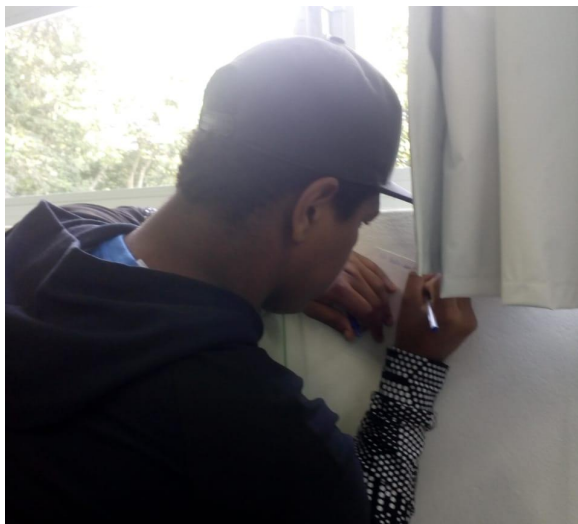
²² Amostra da série “Corpus” disponível no site: <<http://www.freshlandmag.com/2013/03/12/louis-blanc-redescubriendo-el-cuerpo-humano/>>. Acesso em: 24 /10/2019.

de um benefício” (p.42). Um processo formativo que se dá “como possibilidade de abertura para um espaço existencial, um espaço concreto de liberdade prática” (p.35).

Fiz o convite para que escolhessem uma ou duas imagens para descrever um gesto ou ação que eles/elas gostariam de fazer/sentir se tivessem aquele corpo. Deixei aberto para que pudessem desenhar, escrever ou também tirar uma foto em que estivessem experimentando essa outra anatomia para seu corpo. Depois fizemos um momento de conversa em que os convidei a compartilharem com o grupo as frases que tinham escrito. Foi muito bonito poder ouvir as tantas possibilidades que surgiram.

Nem todos quiseram compartilhar, mas alguns leram suas frases. Eles indicavam qual foto tinham utilizado e o movimento que tinham se imaginado a fazer. Singularidades foram ressaltadas em cada movimento criado. Cada um no seu ritmo. Muitas emoções e vozes distintas ecoaram pela sala, “desembaciando” a vida ao ponto de vermos alguns sorrisos ali também. E as (des)utilidades multiplicaram-se²³.

²³ As imagens a seguir foram tiradas durante os encontros nas aulas de ciências de duas turmas de 8ºAno, no Marista Escola Social Lúcia Mayvorne, Florianópolis/SC. Em 06 e 07 de junho de 2019. Fonte: Produção da própria autora e de Livia Dornelles Madrid.





No dia seguinte, os perguntei sobre como tinham se sentido durante o exercício proposto. Lembrei das aulas de Biodanza, em que geralmente somos convidados a compartilhar sobre como foi fazer os exercícios. O convite é feito sem a intenção de analisar o resultado, mas no intento de olhar para o processo e permitir um espaço em que as pessoas compartilhem como se sentiram fazendo algo proposto. Como seus corpos responderam aos convites feitos. O que é sentido não precisa ser nomeado. E se não soubermos falar, ou não quisermos, tudo bem. Um convite ao “olhar como um jeito de acompanhar um corpo ainda indeciso” como diz Skliar (2014, p.153), ao falar do olhar como toque.

Este exercício facilitou que eu me sentisse mais próxima das pessoas participantes dos grupos onde dancei. Eu gosto muito dele. Ao ouvir os outros, deixava de julgar ou querer imaginar o que sentiam. Quando eu falava de mim, me dava conta de processos que aconteciam em meu corpo. Ficava mais fácil aceitar que as sensações podiam mudar a cada encontro. Essas experiências estimularam que eu buscasse exercitar esse movimento também na escola e atuaram como mobilizadoras de reflexões acerca dos processos formativos que ocorrem dentro das salas de aula.

“achei muito **esquisito** essas fotos”,

“gostei de fazer, mas também achei **esquisito** a senhora perguntar isso”

“foi divertido, eu fiquei pensando como seria fazer o que eu **MAIS** gosto de fazer”

“Achei difícil. Não sabia que foto escolher.”

“Estr**AN**Ho”

“Foi engraçado e **ESQUISITO**. Mas gostei.”

“Achei diferente. Gostei de pensar em como ia assustar meus amigos”

“Foi bem legal! Pensei logo no que ia poder fazer com meu irmão.”

Falas das/dos estudantes de 8ºAno, na aula de ciências, Marista Escola Social Lúcia Mayvorne, Florianópolis/SC, 07 de junho de 2019.

Lembrei de um texto do Leandro Belinaso (GUIMARÃES, 2018) que fala dos estranhamentos. Talvez justamente tais estranhamentos os abram a experimentarem-se. “O estranhamento nos provoca deslocamentos” (p.137), nos suscita a abandonar posições fixadas e verdades estabelecidas para talvez descobrir uma possibilidade de nos colocarmos no lugar de um outro. Ainda que estranhando, houve um esforço curioso e risonho, que imaginou outros corpos possíveis. O cotidiano, a imaginação e a brincadeira brotaram nas palavras, na medida em que as memórias, desejos e necessidades das/dos estudantes se encontraram com as “estranhas” fotografias. Mesmo alguns que pareciam se esforçar para mostrar uma seriedade e dureza no caminhar, nas roupas e na fala, deixaram palavras esvoaçantes pairando na sala.

A poesia, diz-me ele, transfigura o universo e faz emergir a realidade descrita com a absoluta precisão da ambiguidade. Nunca li um bom verso que não voasse da página em que foi escrito. A poesia é um dedo espetado na realidade. (CRUZ, 2020, p.76)

Ao final das aulas, nos despedimos com uma sessão de Biodanza. Alguns se disponibilizaram a dançar, outros preferiram ficar sentados. Um dos meninos presentes, depois de um tempo encostado na parede, decidiu colocar o moletom com o capuz sobre a cabeça e assim se aventurou em outras danças. Houve choques e também questionamentos sobre as músicas que escolhi. Algumas meninas perguntaram: “onde está o funk professora?” Com “Yellow submarine”, composição da banda Beatles e “I don’t feel like dancing”, de Scissor Sisters, a sala borbulhou em pulos, risadas, caminhares e também resmungos.

Foi divertido e intenso! Depois que passou a ativação, fomos desacelerando ao som de “I’m Yours” de Jason Mraz. Enquanto alguns estavam parando, outros me ajudaram a disponibilizar colchões no chão da sala. Apaguei as luzes e os convidei a acomodarem-se no chão. Ficamos ali enquanto ouvíamos “If” de Pink Floyd. Não imaginei que o silêncio realmente pudesse ir ganhando espaço. Em uma das turmas isso aconteceu mais facilmente durante a música toda. Com a outra, apenas metade se permitiu deitar e vários preferiram conversar e levantar. A música não durou muito.

Nesta dança, todos nós ensaiamos muitos corpos e(m) movimentos. Sensações distintas brotaram dali, em uma sala de aula do ensino de ciências. Em roda, os convidei para frequentar as experimentações que aconteceriam no período do contraturno e nos despedimos.



Estudantes de 8ºAno, na aula de ciências, Marista Escola Social Lúcia Mayvorne, Florianópolis/SC, 07 de junho de 2019. Fonte: Produção da própria autora.

6.6 O que surgiu desses encontros? Poetizando corpos e(m) movimentos

“Não é todos os dias que o mundo se organiza num poema” Wallece Stevens.
Mas todos os dias tentamos fazer com que alguns poemas se tornem mundo.
(CRUZ, 2020, p.86)

Ver tantas expressões geradas durante essas experimentações me suscitaram uma vontade de trazer a sensação proliferante que senti também ao texto da dissertação. Desejava que você, leitor/a, pudesse submergir nesse presente, ainda que em outro tempo. Como poderia transpor esses movimentos criados para o texto escrito, fazendo-o dançar com as singularidades e sensações expressas?

Experimentei sobrepor as frases escritas pelos estudantes às imagens correspondentes, escolhidas por eles e elas. Decidi brincar, assim foi surgindo uma composição.

Fazendo esse exercício me senti escrevendo, com os olhos, os desejos e imaginação das e dos estudantes. Outras disposições relacionais surgiram quando a fragilidade, a generosidade e a sensibilidade de tais corpos foram colocados em cena. Fiquei emocionada ao ver alguém querendo colo, ri junto ao imaginar-me dando cambalhotas ou rolando monte abaixo. Pensei com as histórias que emergiram junto com as fotografias e me dei conta da complexidade infinita que somos cada um de nós. E de como tais histórias se entrelaçam nos espaçotempos das salas de aula:

No cotidiano de nossas vidas (quando atuamos seja como professores e/ou estagiários e/ou cientistas e/ou artistas e/ou trabalhadores e/ou vagabundos) experimentamos sentimentos e sensações, que participam da configuração dos nossos modos de ver o mundo vivo. (GUIMARÃES, 2014, p.97).

Tais modos de viver, seus afetos e referências apareceram nas narrativas criadas. Nesse movimento, (in)visibilidades no/do cotidiano escolar emergiram junto com as existências que, em processo, tornaram-se múltiplas. O espaço da escola se tornou movente. Como disse no início da sessão: Ora se estendendo, ora se encolhendo, dependendo do lápis, da caneta, do papel, da pausa e do corpo que ali escrevia e poetizava seus movimentos com o mundo.

7. CARTAS QUE CONTAM NOTÍCIAS DE UM CORPO EM PESQUISA

Protegidas do simplismo, da arrogância do cientificismo, as cartas, por outro lado, deveriam transparecer, na seriedade e na segurança com que fossem escritas, a abertura ao diálogo e o gosto da convivência com o diferente. O que quero dizer é o seguinte: que, no processo da experiência da leitura das cartas, o leitor ou leitora pudesse ir percebendo que a possibilidade do diálogo com o seu autor se acha nelas mesmas, na maneira curiosa com que o autor as escreve, aberto à dúvida e à crítica. É possível até que jamais o leitor venha a ter um encontro pessoal com o autor. O fundamental é que fiquem claras a legitimidade e a aceitação de posições diferentes em face do mundo. Aceitação respeitosa. (FREIRE, 2015, p.43)

Bilhete inicial

Querida leitora ou leitor

Decidi escrever estas cartas, pois fico com vontade de compartilhar reflexões que me vieram em mente neste tempo pandêmico, quando revisito as anotações e registros que fiz no período em que estive na escola. É um desejo de também dar um retorno sobre o que esses encontros e experimentações significaram para mim. Apesar de ter passado rápido, minha primeira visita à escola Marista Lúcia Mayrvone se deu em março de 2019 e a última foi apenas em outubro do mesmo ano. Foram aproximadamente oito meses circulando pelos corredores, salas de aula, pátio, biblioteca, sala dos professores e redondezas da escola.

Sinto que a carta possibilita um espaço de diálogo, parecido com os momentos que tive nas rodas de conversa com as estudantes que participaram dos encontros nas aulas de dança no contraturno. Um lugar de mais intimidade, em que posso ser sincera e falar de pertinho, sem precisar gritar. Contar como me senti ou o que estou sentindo agora.

Abraços, Ariana

Primeira carta: Descobrimo-me estrangeira na escola

Queridas e queridos,

Mar, Relâmpago, Rio, Onda, Montanha, Floresta e Nuvem

Como vocês estão? Que ano difícil, não é mesmo? Já faz um pouco mais de um ano desde a última vez que nos vimos, em outubro de 2019. Ultimamente, vi e reli as anotações que fiz durante os nossos encontros e me deu uma saudade danada disso tudo. Quis ter notícias sobre o que andam fazendo e senti uma vontade de escrever esta carta compartilhando um pouco do que foi dançar com vocês na escola.

Vocês devem estar estranhando esses nomes no início da carta e talvez nem estejam entendendo direito com quem eu estou falando. Acontece que, como esta carta também faz parte do texto da minha pesquisa de mestrado, eu não posso identificá-los pelos seus nomes. Lembra disso? Eu levei um termo de compromisso e consentimento de uso de imagem para vocês e expliquei um pouco como funcionam esses termos que permitem que use as fotos e registros da pesquisa, mas não os identifique nominalmente quando me referir a algo que fizeram.

Pois então, só foi cair a ficha que não poderia usar o nome de vocês quando nossos encontros já haviam se encerrado. Queria ter perguntado como se nomeariam, mas não deu, então precisei pensar em como iria me referir a cada um. Na época eu estava lendo um livro de um líder indígena chamado Ailton Krenak que me marcou muito. Foi nessa leitura que me veio a inspiração para os nomes.

Nesse livro²⁴ ele conta sobre o significado da palavra “natureza” para sua família. Eles reconhecem todo o cosmos como natureza. Nesse entendimento, todos os seres vivos e não vivos são natureza. Nós somos parte dela, assim como os rios, os animais e as plantas.

²⁴ KRENAK, 2019.

Para os Krenak, a serra, as pedras, as montanhas têm nome e personalidade. Ele comenta que saber se comunicar com tais elementos é algo sagrado. Pois eles são parte da nossa história e ancestralidade e estão aqui bem antes de nós chegarmos. Tem um trecho do livro que ele fala que “se comunicar com as montanhas é saber compreender se o dia vai ser bom pra dançar e fazer festa ou se vai ser melhor pra ficar quietinho”²⁵. É perceber e compreender nosso lugar, nossa pequenez nesse universo.

Enfim, fiquei emocionada por essas palavras e me dei conta de que tenho muito a aprender com tais sábios elementos que compõem a natureza desse planeta. Por isso, já que, como foi combinado, eu precisava resguardar as identificações de vocês, decidi os nomear como Mar, Relâmpago, Rio, Onda, Montanha, Floresta e Nuvem.

Nas falas de vocês, eu aprendi muito e vi a potência e a intensidade de vários desses elementos. Seres capazes de transformações e de muita sabedoria. Essa, então, foi a forma que senti de me aproximar um pouco do universo que vocês me traziam. Quero compartilhar o quanto, desde o nosso primeiro encontro, vocês me provocaram a olhar para o lugar de onde venho, onde cresci, caminhos que percorri e pessoas que encontrei.

No primeiro dia em que nos encontramos, eu estava nervosa e ansiosa para saber quem estaria presente. Precisei parar para respirar uns segundinhos, antes de abrir a porta da sala. Não sabia quem estaria presente ou se alguém apareceria no encontro. Lembro que estavam terminando a aula de dança que acontecia antes da nossa. Vi que tínhamos alguns colchonetes disponíveis, então convidei vocês para nos sentarmos em roda no chão da sala. Expliquei um pouco a proposta e que eu estaria com vocês durante um período de três meses, aproximadamente. Nos encontraríamos

²⁵ KRENAK, 2019. p.18

naquele horário para fazermos algumas experimentações com nossos corpos e(m) movimentos, semelhantes ao que havíamos feito nas aulas de ciências.

Depois de me apresentar, fiz o convite para que falassem seus nomes e algo que gostaram de fazer na última semana ou que tinha ficado marcado em cada um. O Relâmpago chegou logo atravessando os céus e comentou que uma coisa que tinha gostado de fazer no final de semana foi ter participado de um ritual da sua religião (a Umbanda) em que visitaram uma cachoeira. Ele gostou muito do ritual e de poder ter ficado na cachoeira de boas, ter tomado banho e curtido o local depois que o ritual acabou.

Mar chegou mais de mansinho. Veio como uma marola que, vagarosamente, vem se formando e, de repente, reúne forças suficientes para quebrar numa onda. Ela gostou de ter tido a experiência de acender as velas e o charuto, pela primeira vez, em uma sessão do terreiro que participa. Disse que estava muito nervosa com a aproximação daquele momento. Estava com medo de pôr fogo nas coisas, da vela cair. Contou também que as mãos dela tremiam, mas conseguiu e deu tudo certo. Estava feliz. Montanha e Rio tinham gostado de ficar em casa no quarto. Preferiam observar o que acontecia à sua volta. Quando deitadas ou mexendo no celular, estavam bem.

Enquanto ainda estava capturando os relatos de vocês, outra menina, que acabei não conhecendo bem, passou na sala e deixou um recado. Estava faltando ao encontro pois precisava ir ver sua mãe e preparar suas roupas. Ela falou rápido e pareceu estar bem ansiosa e empolgada. Até demorei para entender. Ela iria participar de um ritual em que receberia um espírito pela primeira vez! Então, estava atrás das roupas brancas, que precisavam estar perfeitas para participar da noite especial.

As falas de vocês me marcaram muito já desde o início, porque percebi que nunca tinha participado de momentos como esses que vocês falaram. Era a primeira vez que ouvia alguém falar direto comigo relatando experiências e sensações como essas. Ainda mais no espaço da escola. Fiquei muito feliz e curiosa de ouvir mais do

dia a dia de vocês. Me senti um pouco alienígena ao perceber a proximidade que vocês tinham com esses mundos, que eram um tanto novos para mim.

Saí caminhando da escola, olhando à minha volta e pensando sobre as histórias que me contaram. Com o passar dos dias, várias questões vieram em minha mente. Antes desse encontro, eu tinha estado alguns momentos com vocês na sala de aula, no horário da aula de ciências. Mas, até então, não tinha percebido ou ouvido algo que falasse ou mencionasse as religiões afro-brasileiras.

Talvez por desconhecimento não tenha visto ou identificado algo. Mas uma pulguinha ficou na minha orelha e pensei: será que tal influência sempre esteve presente nos e nas estudantes que estudaram nas escolas que dei aula e eu não percebi? Ou será que é algo particular dessa escola? Cheguei a perguntar a outra professora e ela comentou que realmente vários de vocês que moravam próximo ao morro frequentavam religiões de matriz africana. Quão distante estou enquanto professora-pesquisadora das realidades que atravessam e constroem as salas de aula? Por que ali, naquele espaço em construção, nosso primeiro encontro, relatos assim já foram mencionados?

Será que o fato de estarmos em poucos e mais pertinho um dos outros influenciou? Ou o simples fato de não estarmos no espaçotempo determinado para a aula de ciências fez toda a diferença? Como permitir que mais falas como essas atravessassem as salas de ciências também? Ao mesmo tempo, me perguntei como poderia permitir que mais disso se expressasse nos nossos encontros. Mas por não ter experiência nem proximidade, acabei apenas pensando “quero deixar espaços para que continuem vindo relatos que contem mais de vocês”. Depois da conversa, propus alguns exercícios que costumamos dançar em uma aula de Biodanza. Foi um encontro para experimentarmos nos expressar livremente, caminhar pela sala e nos olharmos. Mesmo pisando num chão incerto, saí com uma sensação muito boa. Sabe, de quando vem uma corrente de ar e sopra algo novo. Deu um arrepio.

No encontro seguinte, convidei vocês a falarem se estavam vinculados a alguma religião. Se costumavam frequentar semanalmente algum local religioso junto com suas famílias. A maioria de vocês me disse que estava ligado à Umbanda. Disseram da relação das avós com a religião. Uma de vocês participava com maior frequência dos encontros no terreiro. As outras não. Perguntei então: o que é ritual para vocês? Uma de vocês falou “para mim ritual é roda”. Achei tão lindo isso! Me identifiquei com essa sensação também. Seja dançando ciranda com amigos e amigas ou dançando outras músicas em roda durante uma aula de Biodanza. Outra resposta foi “para mim ritual é quando têm velas, ou quando recebem espíritos” e Montanha comentou “Sim! isso aí eu vi em filme pra mim isso é ritual”.

Eu disse que, para mim, fazem parte de um ritual um conjunto de gestos, palavras com um valor simbólico para as pessoas envolvidas. Disse que são as presenças humanas e não humanas que dão o valor simbólico aos gestos e fazem o ritual existir. Acho que se me perguntassem de novo, talvez eu iria mais pela sensação do que pela explicação. Nas aulas de Biodanza temos alguns momentos que chamamos de rituais. O início, quando nos sentamos para conversar. O ritual da dança, o ritual de como acontece a aula. Tem um script a ser seguido que eu pensava ser conhecido já. Mas vocês me fizeram perceber o quanto, quando começamos algo junto, tudo é novo. Independente de qualquer roteiro. Até atingirmos esse ritmo conjunto.

Percebi o quanto a sensação de ser/estar estrangeira em um lugar traz certa curiosidade e insegurança. Pensei “nossa! quanta coisa existe que eu não sei ou não vivi!”. Não sabia como iriam reagir ao que eu iria propor, nem tinha noção de como receberiam. Apesar de não ter aprofundado em discutir esses assuntos, fiquei aberta aos relatos e lembrava sempre das falas de vocês. Me fizeram pensar como poderia adaptar as propostas das aulas de Biodanza para incluir mais essas vivências pessoais que já trouxeram nos primeiros encontros.

Na Biodanza, temos um roteiro muito pautado nos efeitos fisiológicos das músicas no nosso corpo. Há uma atenção e cuidado para as sensações que as músicas provocam em nós. Com isso, não me senti a vontade de convidá-las a trazerem alguma música para a aula. Hoje, penso que faria diferente se nos encontrássemos de novo. Arriscaria perder um pouco o controle para ver o que aconteceria. Sinto que por ser um lugar novo pra mim, estava mais insegura de sair do roteiro do que na sala de ciências. Por incrível que pareça. Já dava aula de Biodanza para adultos, mas era a primeira vez com jovens como vocês. No nosso encontro tive notícias de mim. De onde vim, das minhas vontades, desejos e inseguranças.

Quantas vezes, na sala de aula, me coloquei enquanto quem conhece o espaço? Às vezes saio falando destrambelhada sobre algo e vocês estão vindo de uma situação totalmente semelhante/diferente ou alheia a isso. Como comenta um autor que li outro dia, “O Mundo não se resume aos objetos lá fora: até onde podemos saber, o mundo está dentro de nós por meio daquele curioso arranjo recíproco pelo qual estendemo-nos nele imaginativamente”²⁶.

Talvez o que eu possa aprender é que, mesmo que eu queira saber tudo dali daquele lugar, vou continuar sendo estrangeira. Porque se há um mundo em cada um(a) de nós, não há como saber tudo. Como disse a dançarina e coreógrafa Pina Bausch²⁷, “A realidade é muito maior do que podemos cogitar. Existe praticamente tudo, mesmo as coisas mais inacreditáveis, que não somos capazes nem sequer de imaginar”. Um milhão de coisas não rastreáveis estão ao nosso redor e não vemos! Rastros de nossos corpos na escola. Rastros de nossos corpos na cidade. Rastros de nossos corpos no mundo. Rastro do mundo nos nossos corpos. Rastros da escola nos nossos corpos. Rastros da cidade nos nossos corpos. Rastros das nossas relações nos corpos e dos corpos nas relações.

²⁶ EGAN, Kieran (2005, p.18)

²⁷ BAUSCH, 2000.

Nossas trocas trouxeram palavras e instantes que eu nunca tinha conhecido. Dançar com vocês me fez reconhecer minha pequenez nessa infinidade de rastros que existem por aí. E permitiu que eu descobrisse um lugar gostoso de ser estrangeira também na escola. Muito obrigada por permitirem que essa dança acontecesse. Desejo que estejam bem e espero que possamos nos ver novamente.

Abraços, Ariana

Segunda carta: Quando o desejo move o salto

Querida leitora ou leitor,

Foram tantos os encontros e acontecimentos que ocorreram durante esta pesquisa, que chega um momento que começa a ficar difícil escolher entre o que quero compartilhar e o que posso deixar de fora, pois já não cabe mais nestas páginas. Sem saber muito bem como dividir com você algumas cenas que se destacaram nas experimentações que se deram nas aulas de dança no contraturno escolar, decidi escrever esta carta. Tenho percebido que as coisas precisam de um espaçotempo para maturar e sinto que conversar sobre esses acontecimentos talvez me ajude a percebê-los de outros modos.

O que me motivou a escrever esta carta especificamente foi ter reparado no movimento de nos arriscarmos a experimentar algo novo. Fiquei refletindo sobre esse gesto que ainda não conhece a sensação que vem a seguir e que espera uma atmosfera ir se formando até estar pronto para acontecer. A todo instante estamos nos colocando sob algum risco. Você não acha? Mas penso que há riscos que precisam ter um clímax prévio para serem assumidos.

Vamos ver se consigo me fazer entender. Talvez seja um pouco viagem, mas em geral não saímos nos jogando assim de qualquer abismo. Não é mesmo? Até chegar na hora de um salto grande, tem todo um caminho, os equipamentos, os olhares ao redor, o teste do vento, da temperatura, a previsão de chuva para acontecer. Aí escolhemos se queremos Paraquedas, *Bungee jump* ou Asa Delta. Tudo depende se queremos cair planando, de cabeça para baixo ou devagarzinho. Não sei se você já experimentou algum desses saltos, mas acho que dá pra imaginar.

Independente do modo da queda, o pulo é sempre rápido. O tempo que cada pessoa leva para atingir o ápice dessa atmosfera prévia ao salto costuma ter certa variação. Alguns duram segundos, outros dias ou meses. Mas o importante mesmo é

o desejo de pular. Me encanto tanto com essa sensação de adrenalina que vem na hora do pulo que decidi compartilhar com você alguns movimentos de salto que registrei durante os encontros que ocorreram nas experimentações que aconteceram no contraturno. Instantes em que nos arriscamos, pulamos e nos expusemos ao vento.

Houve três momentos que vieram à tona facilmente, quando pensei nesse assunto. O primeiro deles, foi ao som de “Trashin’ The Camp” de Phil Collins/Rosie O'Donnell. Uma música que faz parte da trilha sonora do filme da Disney “Tarzan”. A canção começa com uns ruídos de objetos sendo quebrados e cornetas. Era nosso quarto encontro, julho de 2019. Estávamos de mãos dadas, em roda. E logo no início já bateu aquele estranhamento sobre o que seria isso, algumas estudantes começaram a rir. Convidei que girássemos para a direita dançando com a música, experimentando emitir sons diferentes com a boca. Integrando os movimentos do corpo e a voz.

Lembro que de vez em quando nossos olhares se cruzavam. Eu experimentei fazer alguns sons. Elas riram e continuamos girando. Depois de um tempo, uma delas experimentou fazer um som baixinho. Alguns movimentos na boca começavam e recuavam. Parecia que o teste do vento e temperatura estavam acontecendo. Outra fazia sons mais altos, parava e voltava. Floresta constantemente abria a boca para experimentar um som, mas dizia que não sabia fazer. Lembrei de mim, também era bem envergonhada para cantar quando tinha a idade delas.

Às vezes olhavam para baixo, para o lado, e falavam mais baixinho até que aquela atmosfera próxima ao ápice foi sendo criada. A cada salto sonoro dado por cada uma, mesmo que fosse só um pulinho, um pequeno coro semelhante ao que estava na música no fundo se formava. Notei o quanto foi bonito esse movimento que se deu da voz e corpo juntos se experimentando. Não sei quanto tempo durou. Mas para mim foi muito bom experimentar voar em bando cantando com elas, mesmo que em instantes. Você já teve alguma experiência parecida? Parece que quando o salto acontece em bando a vivência fica ainda mais gostosa. Exige confiança mútua. Tem

uma poeta e atriz, que eu gosto muito, que diz que “a voz é como o outro sabe o que se passa entre a mente e o coração”. Acho tão bonito isso. Ela tem nome de estrela cadente, Roberta Estrela D’alva.

O segundo instante de salto que me veio em mente foi quando algumas meninas decidiram experimentar ficarem descalças durante a aula. Desde o início eu costumava varrer a sala e tirar os sapatos antes de começarmos. Andar com os pés descalços me dá uma liberdade e uma sensação muito boa de tatear o chão com os dedos e com a pele. Sei que não é tudo mundo que gosta. Tem vezes que tá frio e não gosto também. E você, como se sente? Na aula fiz o convite para que elas também retirassem os sapatos. Sabia que seria uma escolha, não queria que fizessem só porque eu estava pedindo. Não insisti. No início ninguém queria, então continuei seguindo.

Até que um dia convidei para fazerem um exercício que chamamos de “eutonia de pés”. Em duplas, nos deitamos com as costas no chão e erguemos nossas pernas, uma de frente para a outra, com os joelhos dobrados, encostamos as nossas solas do pé. Foi nesse instante que uma dupla resolveu tirar os sapatos. Montanha se negou a fazer e ficou sentada na cadeira. Uma delas se deitou de olhos fechados no chão e Floresta e Nuvem fizeram calçadas. Estávamos ouvindo uma música mais calma chamada *Bilitis*, versão de Francis Lai, Générique. A ideia era permitir que experimentássemos chegar a um tônus comum em que fôssemos construindo movimentos juntos. Variando em momentos que um conduzia mais que o outro.

Quando finalizou essa música, todas permaneceram deitadas por um instante e, ao se levantarem, aquelas que tiraram os tênis imediatamente já quiseram ir se calçar. Fiquei pensando nessa questão dos pés calçados que parecem nos dar uma proteção. O que acha? Concorda? Poucas vezes na sala de aula do ensino de ciências somos provocados a experimentarmos diferentes sensações e texturas com os pés e mãos. E, muito menos, conversarmos sobre isso. Não é mesmo? O que os seus pés teriam a nos dizer? Que histórias ou sensações eles nos contam? Para além dos

caminhos que você trilhou, como é mudar de tênis, sandália, sapato, meia ou não mudar?

Numa aula seguinte, Rio disse que tinha gostado bastante do exercício e que fazia algo semelhante com a irmã. Depois de conversamos um pouco, no instante que levantamos para fazer os exercícios dançantes, Rio anunciou em voz alta, sem eu perguntar: “vou ficar descalça hoje”. Eu comentei: “legal! Que bom”. Outra disse que permaneceria calçada porque tinha chulé. Depois dessa fala todas resolveram se calçar, aquela que disse que ficaria descalça ficou envergonhada e decidiu então se calçar também.

Acho que aí estávamos ainda criando a atmosfera e ensaiando momentos de saltos individuais. Percebi que tem isso também. Antes do pulo, fazemos alguns ensaios e testes com pulos menores. Você não acha? Eu estava fazendo isso também. Esses encontros foram muito bons, fiquei me lembrando das sensações de estar descalça, de onde socialmente posso e/ou não posso caminhar de sapatos. Do meu tênis preferido e da sensação de pisar na lama.

Tem um filme chamado “La belle verte”²⁸ em que uma comunidade de outro planeta vem visitar a Terra. Nessa visita, eles ficam impressionados com vários hábitos nossos. Um deles é o fato de termos que caminhar com sapatos na rua para nos protegermos dos cocos espalhados pela calçada. Eles ficam incrédulos de como isso acontece. Engraçado, não é mesmo? Olhar por outra perspectiva. Não tenho muitas conclusões sobre esse assunto, mas essa reflexão toda me provocou até a escrever algo sobre os pés que compartilho aqui com você.

²⁸ Filme “La Belle verte” (1996) de Coline Serreau.

Uma narrativa dos pés:

PÉS

QUE Pés?

Por onde andam?

Por onde pisam?

O que há entre os pés e o chão?

A intimidade

A pele

Os dedos não querem sentir?

OU querem sentir a sola do sapato,

a palmilha, a borracha,

a temperatura,

a dureza.

Deixa eu por minha roupa de novo!

Me sinto pelada!

(pé)lada

Nú pé

Em Pé

Despida

Frágil

Vulnerável

Alada

Calçada

protegida

DesPéda

Curiosamente, depois de falarmos tanto de pés, o último instante que quero compartilhar com você nesta carta tem a ver com uma situação que ocorreu quando sentíamos nossas mãos. Estávamos lá por nosso oitavo encontro, era setembro. Começamos nossa conversa falando um pouco da pele e da sensação do toque. Do quanto a pele é viva, respira, produz secreções, regula o fluxo sanguíneo, nos une e nos separa do todo.

A pele pesa 3 a 5kg e é o maior órgão que possuímos (16% do nosso peso) e cada pessoa tem impressões digitais únicas, padrões de distribuição dos poros exclusivos! Já pensaram nisso? São combinações infinitas possíveis! E é por esse padrão que somos identificados em nossos documentos oficiais. Uma vez participei de uma experiência com um artista indígena lá de Roraima chamado Jaider Esbell. Ele estava aqui em Florianópolis para expor suas artes e participar de eventos que estavam acontecendo na Universidade. Então, após uma roda de conversa sobre sua

experiência como escritor e artista indígena, ele nos convidou a mergulharmos nossas mãos numa mistura de jenipapo. Não sei se conhecem, mas é um fruto que deixa nossa pele com uma cor escura, algo entre um azul e preto. Muitos grupos indígenas o utilizam para fazer suas pinturas corporais em momentos de combate. De acordo com sua crença, o jenipapo tem o poder da invisibilidade. O convite de Jaider Esbell foi que pintássemos nossas mãos como um ato simbólico de união à luta dos povos indígenas. Nesse período nós também não seríamos identificados. O jenipapo não permite que máquinas façam a leitura de nossas digitais.

Acabei desviando do que queria falar aqui, mas recordava de um encontro que tive com as estudantes em setembro. Naquele dia paramos para pensar sobre o porquê experimentamos a frieza da água do mar com a ponta dos pés e não com o nariz. Nos perguntamos se sentíamos mais frio no nariz ou no pé. E depois chegamos à percepção de que só conseguimos ter noção dos contornos e extremidades de nossa pele quando encostamos em outra superfície. Interessante isso não é mesmo?

Bom, ainda nesse dia, após termos caminhado pela sala ouvindo “Passarinhos” de Emicida ft. Vanessa da Mata e termos brincado de diálogos dançantes com a música “Maculelê” de Nazaré Pereira, quando fomos desacelerando convidei que tivéssemos um momento de experimentação com tintas e mãos. Ah, diálogos dançantes é quando somos convidados e convidadas a dançar em pares ou trios nos comunicando através do olhar. O movimento de um, convida o outro a responder a dança com um gesto distinto e a brincadeira vai acontecendo. Já pensou no tanto de gestos que fazemos com nossas mãos? Nos gestos que fazemos sem a intenção de produzi-los? Nos gestos que acontecem quando a nossa pele pede?

Então, inundada por essas reflexões, fiz o convite para que cada uma pegasse um papel e, usando as tintas, desenhasse com as mãos o que sentisse vontade. O que a pele pedia. Não precisava ter uma forma ou representar algo. Os movimentos começaram pelos dedos. Uma a uma, delicadamente, foi experimentando o toque na tinta e o deslizar da pele sobre o papel. Ao fundo, ouvíamos uma música de Kenny G

chamada “*The wedding song*”. De repente, Montanha enfiou a mão na tinta e experimentou imprimir na folha a sua mão inteira.

Nesse instante, Montanha e Onda pararam e deram uma olhadinha umas às outras. Como se perguntassem: Isso pode? Será? Imediatamente novas mãos começaram a sentir a tinta. Me parecia que o que estava no papel não importava mais tanto quanto a sensação das mãos deslizantes. Não é mesmo? Já tentou fazer isso de novo? Mergulhar a mão na tinta e ver o que sai quando as mãos viram pincéis? Lembro que convidei para experimentarem girar as folhas que estavam usando. Assim, cada uma continuou o desenho de outra. As pinturas já não eram de uma ou de outra. Enquanto as mãos dançavam, cores e contornos se desenharam nas folhas. Talvez fossem rastros do desejo, não acham? Não sei. Lembrei-me de Merce Cunningham²⁹, ele diz que “as danças sempre nascem de uma questão física particular” e que, às vezes, “se o dançarino pensasse no assunto durante meio segundo não o faria”.

Revisitando esses encontros percebo quantos saltos eu precisei dar junto com as estudantes. Tinha vezes que, se não bastasse a tensão do pulo, o chão parecia tremer e mudar de lugar. Quando chegava o momento, eu não podia hesitar, se não travava tudo. E eu tinha que começar a cultivar aquela atmosfera de novo, preparando um pulo que seria diferente. Até porque as vontades já haviam mudado.

As incertezas estavam muito presentes em cada encontro. Eu podia me preparar, pensar nos exercícios e propostas, mas o movimento do corpo está muito relacionado ao desejo. Eu precisava esperar o acontecimento de um exercício para eu ver se fazia sentido continuar com o seguinte. Era necessário perceber se a atmosfera já estava querendo calma ou ainda aguardava alguma ventania.

Além disso, mesmo que eu tivesse uma ideia da direção que eu queria seguir, precisava esperar um encontro acontecer para pensar no próximo. Geralmente deixava duas ou mais opções prévias. Foi bem instigante, mas também amedrontador,

²⁹ CUNNINGHAM, 2014, p.85.

quando a altura era alta demais. Agora pergunto a você: com que frequência nós enquanto professoras e professores nos damos esse tempo na escola? Tempo de esperar chegar o momento para decidir a direção do próximo passo. Se você não for professora, certamente já passou pela escola e deve ter memórias sobre como se davam os tempos. Como coordenar tempos diferentes? Como ouvir o que a pele, a voz, os pés, as mãos pedem? Como fazer isso na vida?

A incerteza nos permite atravessar “algo inimaginável”, não esperado, mas capaz de mover com profundidade a existência. Esses encontros foram uma transformação constante de andanças, saltos, voos e aterrissagens sempre arriscadas e incertas, mas também desejosas. Me despeço aqui com uma poesia de Maria Rezende, que gosto muito. Espero que gostem também.

Abraços, Ariana

O risco

O risco não é só um traço	É o preço do sonho pra virar realidade
É a distância entre um prédio e outro	É a voz das outras gentes testando a
A diferença entre o pulo e o salto	tua vontade
O risco é riqueza e asfalto a percorrer	Aceitá-lo é saber que não existe
Pode ser a pé	Estrada certa
Pode ser voar	Linha reta
O risco é o bambo da corda solta no ar	Vida fácil pela frente
Dentro dele cabe cálculo	Mas que asa
Cabe medo e incerteza	Asa
Cabe impulso instinto plano	Asa
	Só ganha quem planta no escuro do
O risco é a pergunta te atacando ao	braço
meio-dia	Essa semente de poder voar

Terceira carta: Sobre perceber o mundo de outras perspectivas

Querido leitor ou leitora,

Nesta carta, quero compartilhar com você duas experimentações que ficaram marcadas em minha memória. Depois da experiência com a tinta, percebi que as estudantes se empolgavam bastante com desenhos. Também vi que havia uma dificuldade sobre compartilhar o porquê gostaram ou não gostaram de algo durante a roda verbal. Então desejei fazer algumas experimentações que as provocassem a usar variadas linguagens para se expressar e outros sentidos, para além da visão, para perceber o mundo a sua volta.

As próprias leituras que fiz sobre a aplicação de Biodanza para crianças e adolescentes também recomendam que diferentes formas de expressão possam ser mescladas aos encontros. Acredito que esse possa ser um caminho para também descobriremos outras possibilidades de corpos e(m) movimentos.

A primeira experimentação ocorreu em um encontro em julho de 2019. Tínhamos começado o encontro caminhando pela sala, marcando o ritmo com sons emitidos pelo corpo e ouvindo “Barbapapa’s Groove” da banda Barbatuques. Depois de mais algumas danças, convidei as estudantes para que fôssemos para o chão e tentássemos desenhar o ritmo da música (coloquei uma música bem rítmica), depois introduzi outra mais melódica e pedi que tentassem fazer o mesmo. Em silêncio. Será que você conseguiria distinguir o ritmo da melodia? Esse é um exercício que fazemos dançando, durante as aulas de Biodanza.

Em outro momento, nós havíamos conversado sobre os sons, melodias e ritmos. Isso me fez recordar de que chegamos a falar sobre em qual momento de nossas vidas começamos a ouvir sons. Foi uma discussão bem interessante, lembro que elas se empolgaram em confabular sobre os efeitos do que escutamos enquanto ainda estamos dentro da barriga de nossas mães. Nesse instante, outras várias

perguntas invadiram o espaço da sala: – “Não é legal ficar nervosa quando se está grávida né?” – “Acho que cresci num barraco quando minha mãe estava grávida”. – “Ah, tem gente que gosta de ir ao baile funk, mesmo grávida” – “Você já teve filhos professora? Que músicas gosta de ouvir quando quer se acalmar?”

Nossa, se por um lado elas estavam em um turbilhão de perguntas, por outro eu também refletia sobre as percepções que elas traziam até mim. Mais uma vez, quando pensei que eu iria propor experimentações para que elas pusessem variar os movimentos e percepções sobre os espaços a sua volta, elas me propunham isso. Pensei também sobre como foi enquanto estava na barriga de minha mãe. Ou quais seriam os primeiros sons que ouvi na vida. Você já se fez essa pergunta alguma vez?

Conversamos um pouco sobre a importância de um bebê ter momentos de harmonia, silêncio e quanto isso pode nos ajudar a sabermos conviver com o silêncio quando somos adultas. Mas penso que, apesar de influenciar, esse não é um fator determinante. Podemos nos aproximar do silêncio também durante a vida, não acha?

Bom, voltando ao que pedi inicialmente, após elas terem se deitado no chão, dei “play” na música. Foi muito bonito ver como se empolgaram. Uma delas ficou atenta ao que a música a fazia sentir e ela verbalizava tudo. – “Ah prof. essa música é muito boa, alegre”. “Ah, essa música é triste, nossa me lembra a minha avó. Ah agora tá apaixonada, vou fazer corações”. Sugeri então que, se quisesse, ela escrevesse as palavras que estava sentindo. Outras começaram de um modo mais abstrato, mas depois foram fazendo desenhos com formas e formatos mais específicos. Uma delas, depois de fazer o que foi pedido, desenhou seu orixá em um dos cantos da folha.

Ao término, senti que eu precisava de um momento de silêncio. Fiquei pensando nas infinitas subjetividades que nos atravessam e nos afetos que nos compõem enquanto indivíduos. Fiquei feliz de ter tido esse momento com elas e me perguntei: será que consigo propor exercícios na sala de aula que também estimulem que essas subjetividades e afetos venham à tona? Ou será apenas mais uma questão de conseguir ou não enxergar tais rastros?

A outra experimentação que me veio em mente se deu em agosto de 2019. Coloquei algumas fotos impressas em tamanho grande no centro da roda. Havia imagens com um super zoom do corpo humano. Fotos que retirei do filme “Janela da Alma”³⁰. Você já assistiu? É um documentário maravilhoso que já vi muitas vezes. A cada vez percebo algo novo e me encanto ainda mais. Perguntei se as estudantes tinham conseguido identificar o que era aquilo. A conversa foi seguindo e fomos falando sobre o que nossa visão alcança, sobre como seria o mundo à nossa volta se tivéssemos a visão de um falcão. Nos perguntamos: será que se Romeu tivesse os olhos de um falcão ainda se apaixonaria pela Julieta?

Depois desse bate papo, mostrei algumas fotos tiradas por um fotógrafo cego, chamado Evgen Bavcar³¹. Ele aparece no documentário. Introduzi o assunto, a conversa de que vemos em parte com os olhos, mas não inteiramente. Nosso estômago, ouvidos, cérebro também veem, não?

Na aula seguinte, vimos o trecho do filme “Janela da alma” (2004) em que o fotógrafo Evgen Bavcar aparece. Fomos dançar por alguns instantes e, depois, novamente quando fomos nos acalmando, fiz o convite para uma proposta de escrita sensível. Perguntei: há cheiro na nuvem? Há cor no vento? Nós humanos não percebemos, mas talvez tenham outros seres que sentem e veem essas coisas. A partir dessas perguntas, as convidei a caminhar pela escola, procurando não falar entre si ou com outras pessoas. E escolhessem um animal (inseto, formiga, ave); um objeto (cadeira, mesa, estojo, etc.) e uma planta (flor, árvore, etc.) para se imaginar no lugar desses seres e responder à pergunta: o que eu vejo, escuto ou toco ao meu redor neste instante? Respostas bem distintas umas das outras vieram. Gostei tanto, que decidi colocar aqui algumas para você ler.

³⁰ Janela da Alma (2004) de João Jardim e Walter Carvalho.

³¹Fotógrafo esloveno, entrevistado no filme “Janela da Alma” (2004). Evgen Bavcar perdeu completamente a visão aos 12 anos de idade e tornou-se fotógrafo. Utiliza do contato com as mãos, dos sons e da imaginação para capturar e desenhar as imagens que fotografa.

"Se eu fosse um banquinho no pátio dessa escola, veria as crianças brincando. Jogando bola".

"Espada de São Jorge. Sou uma espada morta, sem vida. Fui machucada por crianças enxeridas".

"Seria uma teia de aranha, porque não achei nenhum outro animal na escola. Nossa! Que difícil, fui até o ginásio e então vi a teia bem no canto alto. Sou teia, vejo meninos malucos se matando no futebol".

"Eu seria uma formiga, pois é um animal muito esperto na minha opinião. Eu iria em todas as festas, até lugares maiores de 18 anos para ver o que está acontecendo".

"Eu seria o pássaro que vejo lá longe. Estaria vendo várias pessoas pequenas, sentindo o gosto da nuvem. Mas se eu fosse esse passarinho não ia querer nunca ficar preso em uma gaiola".

"Se eu fosse uma flor eu poderia sentir como é ser regado por uma pessoa e também poderia sentir a textura da terra".

Poder se imaginar no lugar de outro ser. Ver, perceber, sentir o mundo de outras formas possíveis possibilitou que as falas das estudantes acontecessem mais facilmente. Parecia que poder ser outra ou outro deixava mais fácil a criação, a fala e a escuta. Transitar pela escola. Perceber que quase não tinham animais fáceis de se avistar. Agachar, subir, no tronco, ir até a quadra. Acionar outras sensibilidades, fez com que eu percebesse, nelas, faces até então desconhecidas para mim. Junto com as imaginações ou percepções mobilizadas pela música vieram também vontades e saudades.

Sabe leitor/a, no fundo começo a me dar conta de que eu estava era querendo aprender um jeito de ensinar e educar. Mas percebo que quanto mais quero chegar a uma dança perfeita, mais distante ela fica. Ver as estudantes dançarem por entre tantos movimentos distintos, reforçou para mim que a dança acontece mesmo nesse processo do ensinar enquanto travessia, como argumenta Skliar³². Já estou dançando

³² SKLIAR, 2014.

o tempo todo. A partir dessa percepção, algumas palavras brotaram no papel. Me despeço de vocês com elas por aqui.

Como aprendo a dançar na vida, portanto também na docência?

Olhando para os lados
Escutando o que está a minha volta
Escapando do que se supõe centro
Estranhando
Me pondo aos ventos
Sentindo-me arrepiar
Sentindo-me frágil
Deixando-me levar pelo movimento das coisas
Experimentando com a inutilidade
Ouvindo o que está em silêncio
Me colocando em silêncio também
Me deixando pausar
Caminhando
Respirando
Respeitando a lentidão

Quarta carta: Uma despedida

Querido leitor ou leitora,

Como você está? Talvez já um tanto cansado/a da leitura desta dissertação. Esse momento de despedida sempre é um pouco difícil. Espero que estejam bem e que tenham desfrutado de momentos alegres nesse percurso. Outro dia eu estava escutando uma música da cantora Tulipa Ruiz chamada “Efêmera” e na hora recordei da minha dissertação e do caráter efêmero da dança. Ter escutado essa canção me fez reconhecer que cada novo movimento exige o abandono do gesto anterior. Um recomeço. Achei tão bonito isso. Você não acha? A cantora começa assim:

“Congela o tempo pra'eu ficar devagarinho
Com as coisas que eu gosto e que eu sei que são efêmeras
E que passam perecíveis, que acabam
Se despedem, mas eu nunca me esqueço”.

Repetindo esses versos percebi que chegou o momento de me despedir. Em alguns instantes com as e os estudantes, desejei congelar o tempo. Parecia que até o final sempre queria “ficar mais um pouquinho, para ver se acontecia alguma coisa” como diz Tulipa Ruiz. Quando terminaram nossos encontros me veio uma sensação de frustração, tinha uma impressão de não saber bem o quanto as e os estudantes tinham gostado dos momentos vividos juntos.

Pensei conseguir medir se as experimentações haviam provocado ou favorecido alguma mudança nos corpos deles e delas. Achei que a Biodanza seria o ponto principal de minha pesquisa. Mas, aos poucos, fui percebendo que ela atravessava a pesquisa por fazer parte de minha trajetória. A minha proposta não tratava de avaliar ou testar este sistema na escola. Mas, ter dançado me incentivou a

questionar experiências que tive na escola, tanto enquanto professora como enquanto estudante. Você deve ter percebido isso quando falei no início da pesquisa sobre as primeiras inquietações que tive.

Talvez muito dessa frustração tinha a ver com o universo da produção acadêmica. Estava atravessada por uma vontade de dar mais materialidade ao que eu fazia. O que era difícil, pois eu experimentava fazer algo que tem no efêmero seu valor. Naquilo que dura segundos ou minutos. Um movimento. Ao mesmo tempo em que me via querendo olhar para o processo, para a demora, me via querendo ter os resultados para mostrar a alguém.

Na qualificação, as professoras que participaram na banca indicaram um caminho. Olhar para mim, para o que esses encontros e desencontros suscitaram em mim enquanto professora-pesquisadora. Gostei do convite, mas precisei deixar a pesquisa em suspensão. Por um tempo não mexi nas minhas anotações. Principalmente com tantas mudanças repentinas no início do ano de 2020. Em fevereiro, retornei à escola para dar aula, mas com um mês tudo parou. Tivemos que lidar com os novos desafios e incertezas do ensino via acesso remoto. Iniciei um grupo novo de Biodanza para adultos em um lugar próximo à UDESC³³, que também com um mês de aula teve de ser encerrado. O grupo que eu dançava interrompeu as aulas e eu não podia mais sair. Estava com dificuldades de me reaproximar da pesquisa. Até que um e-mail do Leandro me convidou a escrever uma carta a mim mesma, fortalecendo minhas importâncias desimportantes, uma lembrança do que foi dançar na escola através de um corpo em pesquisa. Não consegui fazer bem uma carta na época, mas o convite me impulsionou a escrever algumas palavras. E também me estimulou a revisitar minhas anotações. Isso foi muito bom.

Senti vontade de ler trabalhos de outros amigos e amigas para saber um pouco mais sobre como tinham se dado seus processos. Duas leituras foram muito

³³ Universidade do Estado de Santa Catarina.

importantes, a pesquisa de Nina e a do Dani³⁴. As duas pesquisas me estimularam fortemente a encontrar autores que permitiram que eu começasse a olhar para os encontros que aconteceram durante a construção desta dissertação de outra perspectiva. Nina me estimulou a ler mais sobre a cartografia e a escuta. Dani me incentivou a buscar autores da filosofia da diferença e da pesquisa com o cotidiano. Além disso, foi muito bonito ver como cada um tinha seu modo único de se expressar na escrita e na pesquisa. Isso me deixou mais confiante para as ideias que me vinham em mente.

Paralelo a isso, os encontros online organizados pelo grupo Tecendo, mesmo que através das telas, me encorajaram a continuar cultivando o desejo de buscar, no simples, nos pormenores do mundo, nas artes e na literatura, forças de vida. Sem falar nas indicações de leituras, livros, filmes, músicas e podcasts que perfuraram os dias caóticos trazendo momentos de criação, sensibilidade e alegria.

Todos esses encontros contribuíram para que eu sentisse uma vontade de retornar ao meu diário e materiais que estavam em suspensão. Quando revisei as frases dos e das estudantes e as fotos, uma alegria preencheu meu olhar. Percebi quanta coisa aconteceu na efemeridade de cada instante da pesquisa. Deixei de querer encontrar e mensurar o resultado de cada dança e os acontecimentos se multiplicaram. Cada encontro foi importante. Não ensinei um tipo de movimento aos estudantes, mas permiti movimentos de muitos tipos. Danças que extrapolaram os corpos e também movimentaram as salas de aula e outros espaços da escola.

Foi desafiante dançar enquanto professora-pesquisadora, também exercitando a possibilidade de diferentes percepções. Com isso me vi em um lugar que, além de perceber e acolher movimentos, criava e inventava. Invenções que, talvez, duraram um instante. Mas compreendi que seu valor pode estar justamente

³⁴ MARTINS, Daniel Ganzarolli (2019) e GOMES, Marina Lopes e (2019).

nisso. Não necessariamente numa mudança eterna de visão ou conscientização sobre algo.

Vislumbrei que, como na dança, algumas coisas só aconteceram porque se tratava daquele lugar, naquele momento. E mesmo que eu quisesse congelar o tempo, como diz Tulipa Ruiz, as coisas “passam percíveis, acabam, mas eu nunca me esqueço”. Com isso, outras narrativas, enunciações e desejos emergiram. Senti que também podia dançar na escrita.

Nas experimentações que se deram no contraturno escolar, percebi que repetir não é um problema, pois na repetição se fazem as diferenças. Aprendi a respeitar ainda mais os tempos necessários para cada acontecimento vir à tona. Nos primeiros encontros tínhamos mais dificuldade de fazer alguns movimentos dançantes juntos. Nas fotos percebo que um outro espaço foi se construindo, um espaço nada fixo, mas que em pequenos instantes nos permitia nos experimentarmos.

Falando com você agora, me veio um conto de Alan Lightman em mente. Um conto que li no livro “Sonhos de Einstein”³⁵ chamado “Imagine um mundo em que não há tempo, somente imagem.” Você conhece? Dançar na escola através de um corpo em pesquisa me permitiu adentrar nesse mundo em que não há tempo, apenas imagem. Um mundo que se fez presente quando me permiti dançar. Capturei, produzi e encontrei outras pequenas danças que emergiram no cotidiano escolar, quando tive disponibilidade de vaguear, acelerar, mudar de ritmo e parar. Algumas perguntas antigas permaneceram, outras novas resolveram me acompanhar nos pulos da vida. Como será retornar às aulas presenciais? Como provocar movimentos outros através das telas? Que tipos de danças acontecem?

Por fim, como na dança, há momentos em que nos faltam palavras. Sem ter mais acontecimentos para compartilhar na efemeridade em que se faz esta pesquisa, me despeço com imagens. Fotos tiradas durante os encontros semanais que

³⁵ LIGHTMAN, 2014.

ocorreram nas aulas de dança no contraturno escolar³⁶. Lembranças de encontros que permitiram que eu sentisse meu corpo vivo e pulsante. Desejo que essa pesquisa possa contribuir para que outras professoras e professores pesquisadores possam também se desafiar a dançar, na vida, na escola e no mundo percebendo e produzindo corpos e(m) movimentos.

Abraços, Ariana

³⁶ As fotos foram tiradas durante os encontros no contraturno escolar, Marista Escola Social Lúcia Mayvorne, Florianópolis/SC. Fonte: Produção da própria autora e de Gisele Braciak.









REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo/SP: Companhia das Letras, 2019. Tradução Julia Romeu.
- AGAMBEN, Giorgio. Notas sobre o gesto. In: **Meios sem fim**: Notas sobre a política. Cap.2 Davi Pessoa Carneiro (Trad.) Belo Horizonte: Editora autêntica, 2015.
- ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: ANPED, n.23, p.62-74, 2003.
- ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Imagens de escolas: espaçostempos de diferenças no cotidiano. **Educação & Sociedade**. Campinas, v.25, n.86, p.17-36, abril 2004.
- ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. 23.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.
- BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2013. 480 p.
- BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior que o mundo**. 1.ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015. 168 p.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018. 104p.
- BAUSCH, Pina. Dance, se não estamos perdidos. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 27 de agosto de 2000. Disponível em:
<<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs2708200008.htm>> Acesso em: 10/08/2020.
- BEDIN, L. Cartografia: Uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV** Santa Maria: UFSM, v. 7, n.2, mai./ago, 2014, p. 66-77.
- BELINASSO, L. Pode a desutilidade ser potente à educação? Conversas com Manoel de Barros. In: CARRASCOZA, J. A. (org.) **O delírio do verbo**: A poesia de Manoel de Barros e o consumo. São Paulo/SP: Pimenta Cultural, 2020. p.131-144.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas v. 1. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2012
- BINES, Rosana Kohl. A grande orelha de Kafka. **Cadernos de Leituras**. Série Infância. Belo Horizonte/MG: Edições Chão de Feira, n. 87, p. 1-15, jan. 2019. Disponível em: <<https://chaodafeira.com/categoria/caderno-leituras/serie-infancia/>>. Acesso em: 6 nov. 2020.
- CATUNDA, Marta. A arte como política do impossível. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 22, n.79, Venezuela: Universidad del Zulia, 2017. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27956721010>> Acesso em: 29/12/2020.

CHAVES, S. N. **Reencantar a ciência, reinventar a docência**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013. 177p.

COSTA, Rossana Della. Artificialidade Intencional: Um princípio para reposicionar o corpo. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto Alegre, v. 9, n. 2, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2237-266085089>

CRUZ, Afonso. **Vamos comprar um poeta**. Porto Alegre/RS: Dublinense, 2020. 96p.

CUNNINGHAM, Merce. **O dançarino e a dança**: conversas com Jacqueline Lesschaeve. Rio de Janeiro: Cobogó, 2014. Tradução de Julia Sobral Campos.

EGAN, Kieran. Por que a imaginação é importante? In: I SEMINÁRIO EDUCAÇÃO, IMAGINAÇÃO E AS LINGUAGENS ARTÍSTICO-CULTURAIS, 2005, Criciúma/SC. **Anais...** Criciúma/SC: Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), 2005. Disponível em: < <https://www.yumpu.com/pt/document/read/12545423/por-que-a-imaginacao-e-importante-na-educacao-gedest>>. Acesso em: 30/12/2020.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 98, n. 28, p. 73-95, abr. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v28n98/a05v2898.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2020.

FLORÊNCIO, Juliana Anselmo; SAIBRO, Rafaeli Antonio; ROHDEN, Raquel; GEHLEN, Tais Cristina. Cadê o abacaxi?: Biologias mínimas em paisagens inventadas. In: II ENLICSUL e II PIBID/SUL - PRÁTICAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA REGIÃO SUL, 2017, São Leopoldo/ RS. **Proceedings...** São Leopoldo/RS: Unisinos, 2017. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8245>>. Acesso em: 20 out. 2019.

FLORES, Feliciano (org.). **Educação Biocêntrica**: aprendizagem visceral e integração afetiva. Porto Alegre,RS: Evangraf, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Estética**: Literatura e Pintura, Música e Cinema. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. Manoel Barros da Mota (Org.) 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. 432p. (Coleção Ditos e Escritos, v.3)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: Cartas Pedagógicas e outros escritos. Ana Maria de Araújo Freire (Org.). 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015. 160p.

GALLO, Silvio. Em torno de uma educação menor. **Educação e Realidade**, Porto Alegre/RS, v. 27, n. 2, p. 169-178, jul./dez. 2002. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25926>>. Acesso em: 6 nov. 2020.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Prefácio de Maurice Bejárd; tradução de Antonio Guimarães Filho e Glória Mariani. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GIL, José. **Movimento Total**: o corpo e a dança. 3. ed. São Paulo: Editora Iluminuras, 2002. Versão Kindle Amazon.

- GODOY, Ana; FERRAZ, Joana; FERREIRA, Juliana; BELCHIOR, Jussara. Experimentações estético-políticas: do corpo condenado ao corpo liberado, a vida como matéria ética. **Revista Alegrar**, Curitiba/PR, v. 4, p. 1-13, jun. 2007. Disponível em: <<https://alegrar.com.br/artigos-04/>>. Acesso em: 6 nov. 2020.
- GOMES, Marina Lopes e. **Entre ruídos: encontros sonoros de uma pesquisa em educação**. 2019. 271 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha Educação e Comunicação, CED, UFSC, Florianópolis/SC, 2019.
- GUIMARÃES, Leandro Belinaso; ZANCO, Janice. Das pedagogias culturais aos dispositivos artísticos: (de) compondo educações ambientais. In: PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa; BERBEL, Neusi Aparecida Navas (Orgs.). **Pesquisas em Educação: inquietações e desafios**. Londrina/pr: Eduel, 2012. p. 371-385.
- GUIMARÃES, Leandro Belinaso. A sala de aula em cena: imagem e narrativas. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas/sp, v. 61, n. 31, p. 113-123, nov.2013. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/issue/view/9/showToc>. Acesso em: 6 nov. 2020.
- GUIMARÃES, Leandro Belinaso. ... culturas, biológicas, ensinos, formações: atravessamentos In: Marco Barzano; José Artur Fernandes; Lana Fonseca; Marilda Shuvartz. (Org.). **Ensino de Biologia: experiências e contextos formativos**. 1ed.Goiânia: Índice Editora, 2014, v. 1, p. 93-102.
- GUIMARÃES, Leandro Belinaso. Estranhamentos. **Revista Observatório**, Palmas/TO, v. 4, n. 1, p.131-144, jan./mar. 2018. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/issue/view/206>>. Acesso em: 15 maio, 2019.
- KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo et al (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre/rs: Sulina, 2015. p. 32-51.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LAPOUJADE, David. **As existências mínimas**. Tradução de Hortencia Santos Lencastre. São Paulo: n – 1 Edições. 2017. 121p.
- LEITE, Amanda. Qual é o lugar da ficção? **Teoria e Prática**, Campinas/SP, v.35, n.69, p.25-35, maio/jun./jul./ago. 2017.
- LELLIS, Cristina; FILIZOLA, Mônica; CARVALHO, Noeme Cristina. **Jogos de Expressão para grupos em geral**. Belo Horizonte: [s.n.], 2015?.
- LIGHTMAN, Alan. **Sonhos de Einstein**. Tradução de Marcelo Levy. São Paulo: Companhia de Bolso, 2014. 103p.

LUZZI, Cecília. **Biodanza para Crianças**. Material complementar do Curso de Formação de Professores na Aplicação de Biodanza para crianças e adolescentes, em Brasília/DF: Escola de Formação de Biodanza de Buenos Aires, 2017. 38 p. Tradução de Cecília Alcoforado.

MAIA, Cauane Gabriel Azevedo. **O Morro Feminino é Negro**: Uma análise interseccional sobre vozes negras em Florianópolis-SC. Artigo apresentado na XIII REUNIÃO DE ANTROPOLOGIA DO MERCOSUL, em Porto Alegre/RS: UFRGS, 2019. Disponível em: <https://www.ram2019.sinteseeventos.com.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=94>. Acesso em: 15 out. 2019.

MARTÍN-BARBERO, JESÚS. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014. 155p.

MARTINS, Daniel Ganzarolli. **Um ambiente chamado escola**: Narrativas atravessadas por afetos e encontros. 2019. 187 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa em Ciência, Cultura e Educação, Faculdade de Educação, UFF, Niterói/RJ, 2019.

MASSCHELEIN, Jan. E-ducando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. **Educação e Realidade**. v.33, n.1. Porto Alegre/RS, 2008, p.35-48.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **Árvore do Conhecimento**: As bases biológicas do entendimento humano. Tradução de Jonas Pereira dos Santos. Campinas/sp: Editorial Psy li, 1995. 268 p.

MEDRADO, B.; SPINK M J.; MÉLLO, R. P. Diários como atuantes em nossas pesquisas: Narrativas ficcionais implicadas. In: SPINK, BRIGADÃO, NASCIMENTO, CORDEIRO (Org.) **A produção da informação na pesquisa social**: compartilhando ferramentas. Cap.13, p.273-294. Rio de Janeiro: Centro Edelstein, 2014.

MOSCHETA, M.; FERREIRA, R. Falha, fratura, queda e perdição: pesquisar com métodos vulneráveis. In: MOSCHETA, M.; VILELA, L.; RASERA, E. (orgs.) **A dimensão política do pesquisar no cotidiano**. São Paulo/SP: Letra e Voz, 2020. P.19-39. Disponível no link: <<https://d26lpennugtm8s.cloudfront.net/stores/143/019/rte/978-65-86903-04-1%20ADPPC.pdf>> Acesso em: 29/12/2020

MOSSI, Cristian Poletti; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Torções e violências na produção de pesquisas em educação: anotações para uma teoria do corpo em ato. In: FERRAZ, Wagner; MOZZINI, Camila (org.). **Estudos do corpo**: encontros com arte e educação. Porto Alegre/rs: Indepin, 2013. p. 41-50.

NANCY, Jean-Luc. **À escuta**. Belo Horizonte: Edições Chão da Feira, 2014. Tradução de Fernanda Bernardo.

PASINATTO, S. **Criatividade e Biodanza®**: a trama que qualifica as relações entre crianças. Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo et al. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre/rs: Sulina, 2015. p. 17-31.

PEREC, Georges. **An attempt at exhausting a place in Paris**. Tradução de Marc Lowenthal. Cambridge: Wakefield Press, 2010. 55 p.

PEREC, Georges. Demonstração experimental da organização tomatotópica em sopranos (*Cantatrix sopranica L.*): Um grave estudo das interações neuroleguminosas em sopranos yellantes. **Revista Piauí**, São Paulo, n. 75, p.1-10, dez. 2012. Disponível em: <<https://piaui.folha.uol.com.br/materia/demonstracao-experimental-da-organizacao-tomatotopica-em-sopranos-cantatrix-sopranica-l/>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

PEREIRA, Lucia Helena Pena; LIMA, Cintia Lucia de. Bioexpressão: Novos rumos para uma educação do sensível no curso de pedagogia. In: **Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade** - Livro 3: XVII ENDIPE. EdUECE, 2014.

PONT, Karina Rousseng Dal. **A (im)possibilidade do mapa**. 2018. 216 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

PREVE, Ana Maria Hoepers; CORRÊA, Guilherme Carlos. Tudo passa pelo corpo. **Motrivivência**: Revista de Educação física, esporte e lazer - LaboMídia UFSC, Florianópolis, v. 11, n. 15, p.1-3, ago. 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5593>>. Acesso em: 21 out. 2019.

REIS, Alice Casanova dos. A subjetividade como corporeidade: o corpo na fenomenologia de Merleau-Ponty. **Vivência**: Revista de Antropologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, n.37. p.37-48. 2011.

RIBEIRO, Danilo Stank Ribeiro; PREVE, Ana Maria H. Oficinas começam à maneira das ruderais. **Linha Mestra**. Campinas/SP, n.34, p.35-46, jan-abril., 2018. Disponível em: < <http://www.lm.alb.org.br/index.php/lm/issue/view/1/showToc>>. Acesso em: 20 out. 2019.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. São Paulo: Editora Ufrgs e Editora Sulina, 2011. 247 p.

RUCHAUD, Guilherme Gaudó. A presença do passado na produção da cidade: As narrativas do Monte Serrat, em Florianópolis/SC. **Cadernos de Campo**: Revista dos Alunos de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo (PPGAS-USP), São Paulo, v. 28, n. 1, p.221-226, jul. 2019. Disponível em:

<<http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/154144>>. Acesso em: 15 out. 2019.

SANTOS, André Luiz. **Do Mar ao Morro: A geografia histórica da pobreza urbana em Florianópolis**. 2009. 658p. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Geografia, Departamento de Geociências (GCN), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92552>>. Acesso em: 15 out. 2019.

SANTOS, Vicente Nascimento dos. **Perdas e ganhos da educação em tempo integral no Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne: Um olhar a partir da educação física escolar**. 2018. 42 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física - Licenciatura, Departamento de Desportos (CDS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/194176>>. Acesso em: 15 out. 2019.

SARMENTO, Ariana S. de M.; ROHDEN, Raquel; FLORENCIO, Juliana Anselmo; BERTO, Cynthia Sagaz; GEHLEN, Tais. Biologias Mínimas em Paisagens Inventadas. In: VII ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIOLOGIA, 2018, Belém/PA. **Anais...** Belém: IEMCI, UFPA, 2018. p. 4340 - 4347.

SIBILIA, Paula. **Redes ou Paredes: A escola em tempos de dispersão**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. 222 p

SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. **A invenção do corpo e seus abalos: diálogos com o ensino de Biologia**. 2010. Tese (Doutorado), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**. 15. ed. Petrópoles/RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

SKLIAR, Carlos. **O ensinar enquanto travessia: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação**. Salvador/BA: Edufba, 2014.

SPINK, Mary Jane Paris. Sem abdicar, transgredir e assim reinventar. In: MOSCHETA, Murilo S.; SOUZA, Laura Vilela e; RASERA, Emerson F. (org.). **A dimensão política do pesquisar no cotidiano**. São Paulo/sp: Letra e Voz, 2020. p. 40-46.

TAVARES, Geórgia de Souza; CHAVES, Sílvia Nogueira. Esse corpo é meu? Corpos humanos nas/das Ciências. **Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão/SE, v. 8, n. 16, p.89-98, maio, 2015. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/3975>>. Acesso em: 21 out. 2019.

TORO, Rolando. **Biodanza**. 2.ed. São Paulo: Olavobrás, 2005.

LISTA DE MÚSICAS:

Barbapapa's Groove. Compositor: BARBATUQUES. Intérprete: Barbatuques. In: Corpo do Som. Barbatuques. São Paulo: MCD, 2005.

Bilitis - Generique. Compositor: Francis Lai. Intérprete: Francis Lai. In: Original Soundtrack From The Film 'Bilitis'. Australia: Discronics, 1977.

I don't feel like dancing. Compositor: JOHN, Elton; SELLARDS, Jason; HOFFMAN, Scott. Intérprete: Scissor Sisters. In: Ta – Dah. UK: Polydor Ltd, 2006.

If. Compositor: PINK FLOYD. Intérprete: Pink Floyd. In: The Early Years 1970 Devi/ation. UK, Parlophone Records Ltd., 2017.

I'm Yours. Compositor: Jason Mraz. Intérprete: Jason Mraz. In: Packed To The Rafters (Music From The Hit Series). Australia: Warner Music Australia, 2008.

The Wedding Song. Compositor: Kenneth Gorelick. Intérprete: Kenny G. In: Breathless. US: Arista Records, 1992.

Maculelê. Compositores: PEREIRA, Nazaré; OLIVEIRA, Chico de. Intérprete: Nazaré Pereira. In: Maculele: Espirito Santo. França: RCA/Argile, 1981.

Passarinhos. Compositores: EMICIDA; LEVY, Xuxa. Intérprete: Emicida ft. Vanessa da Mata. In: Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa. Brasil: Sony Music, 2015.

Trashin' The Camp. Compositores: COLLINS, Phil; MANCINA, Mark. Intérprete: Phil Collins e NSYNC. In: Tarzan (An Original Walt Disney Records Soundtrack). US: Walt Disney Records, 1999.

Yellow Submarine. Compositores: LENNON, John & MCCARTNEY, Paul. Intérprete: The Beatles. In: Revolver. UK: Parlophone, 1966.

APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA ESTUDANTES



C E D

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



U F S C

Campus Universitário Trindade - Florianópolis/SC, Brasil – CEP: 88010-900

Telefone para contato: 48 98844 2584

Email para contato: arianamsarmento@gmail.com

Termo de Assentimento

Eu,, aceito participar voluntariamente das oficinas de Biodanza que serão realizadas durante o período de Jornada Ampliada do Marista Escola Social Lucia Mayvorne, pela estudante Ariana Sousa de Moraes Sarmento. As oficinas farão parte da sua Pesquisa de Mestrado, vinculada ao Programa de Pós - graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Fui informado (a) sobre os procedimentos e atividades que serão realizados e os objetivos da pesquisa. Além disso, também sei que durante as oficinas será realizado o registro fotográfico e anotações em diário de campo. É garantida a confidencialidade, o que assegura a privacidade do(as) participantes quanto aos dados obtidos durante a pesquisa. Sei que a qualquer momento poderei interromper a minha participação sem nenhuma penalização e que o meu responsável poderá modificar a sua decisão se assim o desejar. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do(a) menor: _____

Idade: _____

Assinatura da pesquisadora _____

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MÃE, PAI E/OU RESPONSÁVEIS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Campus Universitário Trindade - Florianópolis/SC, Brasil – CEP: 88010-900

Telefone para contato: 48 98844 2584

Email para contato: arianamsarmento@gmail.com

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Pais e/ou Responsáveis

Prezada(o) mãe, pai e/ou responsável,

Seu (sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa intitulada “Corpo, movimento e resistência: Ressonâncias de uma oficina na Escola”, sob responsabilidade da pesquisadora Ariana Sousa de Moraes Sarmento, estudante de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e sob orientação do Prof. Dr. Leandro Belinaso Guimarães. Esta pesquisa tem como objetivo perceber que movimentos corporais dos estudantes se expressam no espaço escolar e estimular outras formas de relação e comunicação afetiva na/com a escola.

Para isso, realizamos oficinas com os estudantes compostas de exercícios mediados pela música, além da expressão plástica (desenho, pintura) e escrita. As atividades foram desenvolvidas no período de junho a setembro de 2019, sendo um encontro por semana com duração de 1h cada. As oficinas ocorreram nos espaços da própria escola, no horário regular da jornada ampliada, sempre às terças-feiras a tarde e tiveram o acompanhamento da professora da oficina de dança.

A participação na pesquisa é voluntária e as/os adolescentes estão esclarecidas (os) sobre o que será realizado e assinarão o Termo de Assentimento, se assim concordarem em participar. Fica assegurado o direito da criança e do adolescente de recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento e sem nenhuma penalização. A participação na pesquisa não implicará em nenhum custo para os(as) participantes, que também não irão receber qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à sua participação. Durante a pesquisa eu gostaria de utilizar o registro fotográfico e anotações em diário de campo. É garantida a confidencialidade, o que assegura a privacidade dos(as) participantes quanto aos dados obtidos durante a pesquisa. As identidades serão mantidas em sigilo, sendo que somente serão divulgados dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa. Como forma de garantir que a pesquisa esteja de acordo com as diretrizes e normas que regulamentam as pesquisas com seres humanos, solicito a sua assinatura na declaração abaixo:

Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Eu,.....
....., na qualidade de responsável pelo(a) menor
....., concordo de livre e espontânea vontade com a sua participação como voluntário(a) da pesquisa acadêmica a ser desenvolvido no Marista Escola Social Lucia Mayvorne, pela pesquisadora Ariana Sousa de Moraes Sarmiento. Fui esclarecido(a) de maneira clara e detalhada sobre a justificativa, objetivos e procedimentos que serão utilizados na pesquisa e que em qualquer momento poderei solicitar novas informações. Fui informada(o) que a pesquisa não tem fins lucrativos e que a participação não implicará em custos. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade ou constrangimento e que a identidade do(a) menor será mantida em sigilo. Declaro também ter recebido uma cópia deste Termo.

Assinatura – Responsável

Assinatura – Pesquisadora responsável

Florianópolis, de de 2019.

Em caso de dúvidas, entre em contato: arianamsarmiento@gmail.com

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS



C E D

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



U F S C

Campus Universitário Trindade - Florianópolis/SC, Brasil – CEP: 88010-900

Telefone para contato: 48 98844 2584

Email para contato: arianamsarmento@gmail.com

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Professores e Funcionários

Eu, Ariana Sousa de Moraes Sarmiento, estudante de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Florianópolis (SC), estou desenvolvendo minha dissertação acerca de questões relativas ao modo como percebemos o espaço escolar a partir do movimento, da descoberta do corpo e comunicação afetiva. O título da pesquisa é “Corpo, movimento e resistência: Ressonâncias de uma oficina na Escola”, e tem como orientador o Prof. Dr. Leandro Belinaso Guimarães.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, realizaremos um momento de observação das aulas de ciências de turmas do 8º ano e, posteriormente, ofereceremos oficinas com os/as estudantes no período de Jornada Ampliada da escola, compostas de exercícios mediados pela música, além da expressão plástica (desenho, pintura) e escrita. O que desejo neste trabalho é perceber que movimentos corporais dos estudantes se expressam no espaço escolar e estimular outras formas de relação e comunicação afetiva na/com a escola.

Para que este trabalho possa ser realizado, gostaria de registrar as falas e movimentos observados durante as aulas de ciências em um diário de pesquisa. Nesse período de observação das aulas não será usado nenhum aparelho de gravação de áudio e os/as estudantes e professores não serão identificados no trabalho. Serão realizados alguns registros fotográficos, garantidos pela autorização de uso de imagem fornecida pela escola. A participação é voluntária e em qualquer momento os participantes podem desistir de participar do trabalho, sem trazer prejuízos de qualquer outra natureza (financeiro, legal, moral, etc) para si. Não tenho nenhum objetivo financeiro com essas informações e os resultados da pesquisa serão repassados para a escola e utilizados para comunicar outros pesquisadores e revistas relacionadas à universidade. Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará sob posse do pesquisador e outra com o participante da pesquisa.

Caso haja alguma dúvida, basta entrar em contato através do telefone e endereço de e-mail identificado nesse documento.

Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Eu, _____, na qualidade de professor (a), declaro ter sido informado/a e concordo em participar, como voluntário/a, do projeto de pesquisa acima descrito a ser desenvolvido no Marista Escola Social Lucia Mayvorne, pela pesquisadora Ariana Sousa de Moraes Sarmiento. Fui esclarecido(a) de maneira clara e detalhada sobre a justificativa, objetivos e procedimentos que serão utilizados na pesquisa e que em qualquer momento poderei solicitar novas informações ou a retirada do consentimento.

Assinatura do/a participante

Assinatura – Pesquisadora responsável

Florianópolis, de de 2019.
Em caso de dúvidas, entre em contato: arianamsarmiento@gmail.com

APÊNDICE D – DECLARAÇÃO DE USO DE IMAGEM ATESTADA PELO CENTRO EDUCACIONAL MARISTA LÚCIA MAYVORNE



Declaração

A Direção do Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne declara a quem interessar que no contrato de prestações de serviços educacionais, a clausula sexta § 4º autoriza o uso de “nome, imagem voz do aluno, bem como qualquer produção intelectual deste para fins exclusivos de divulgação do CONTRATADO e de suas atividades ou da Instituição Marista”, sendo assim os educandos relacionados a baixo se enquadram no item acima.



E, por ser verdade, afirmo o presente.

CENTRO EDUCACIONAL MARISTA LÚCIA MAYVORNE
Rua General Vieira da Rosa, nº. 1050 - Centro
CEP 88020-420 - Florianópolis - SC
Fone: (48) 32249051 - CNPJ: 60.982.352/0060-71
Autorização de Funcionamento: E135/SED - 30/07/2012
Parecer: 1611/2012 de 29/07/2012
Parecer 008/2015 de 24/02/2015

Florianópolis, 11 de outubro de 2019

Atenciosamente,

Kyvia Aparecida da Silva
Secretária Escolar
C.E.M. Lúcia Mayvorne

Kyvia Aparecida da Silva
Secretária Escolar

REDE MARISTA DE SOLIDARIEDADE
CENTRO EDUCACIONAL MARISTA LÚCIA MAYVORNE
Rua General Vieira da Rosa, 1050
Bairro: Centro - Florianópolis - SC
CEP 88020-420
Telefone: (48) 3224-9051

solmarista.org.br / facebook.com/solmarista