

É isso: poder dançar, poder extravasar!

That's it: being able to dance, being able to go out!

Roberta Maria Zambon Maziero
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Natal-Brasil

Luiz Gonçalves Junior
Universidade Federal de São Carlos
São Carlos-Brasil

Resumo

Este artigo apresenta parte dos resultados provenientes de intervenção no curso Dança Livre, ofertado na instituição pública Fundação Educacional de São Carlos (FESC), no programa Universidade Aberta da Terceira Idade (UATI), junto à população com mais de 60 anos. As atividades do curso focaram em improvisação-reflexão por meio de processos artístico-criativos. O objetivo central foi identificar e compreender os processos educativos emergentes da experiência das(os) participantes. Para a coleta dos dados, utilizamos questionários e entrevistas, com metodologia de análise inspirada na fenomenologia. Na construção dos resultados, formamos a categoria: É isso: Poder dançar! Poder extravasar! Emergiram processos educativos de: protagonismo, sobretudo de mulheres; construção de autonomia; percepção de si e de outrem; identificação de sentimentos, limitações e capacidade de avaliação.

Palavras-chave: Processos Educativos; Dança Livre; Motricidades do Sul.

Abstract

This article presents part of the results from the intervention in the Free Dance course, offered at a public institution Fundação Educacional de São Carlos (FESC), in the Open University of the Third Age (UATI) program, with the population over 60 years old. The course activities focused on improvisation-reflection through artistic-creative processes. The central objective was to identify and understand the educational processes emerging from the participants experience. To collect data, we used questionnaires and interviews, with an analysis methodology inspired by phenomenology. When constructing the results, we formed the category: That's it: Being able to dance! Power overflow! Education processes emerged from: protagonism, especially for women; building autonomy; perception of self and others, identifying feelings, limitations and capacity for evaluation.

Keywords: Educational Processes; Free Dance; Southern Motricities.

Introdução

A dança é uma manifestação cultural presente na história humana e parte de relações pessoais e coletivas no seio de diferentes grupos. Envolve convivência, participação, intencionalidade e sentidos que são atribuídos por pessoas em meio a esta prática social, a qual, configura-se em um tempo-espço com possibilidade de contribuir com “[...] conhecimentos, valores, tradições, posições e posturas diante da vida; suprir necessidades de sobrevivência, de manutenção material e simbólica de pessoas, grupo ou comunidade” (Oliveira *et al.*, 2014, p. 33).

Com tal premissa, este artigo investigou uma intervenção no curso Dança Livre, ofertado na instituição pública Fundação Educacional de São Carlos (FESC), no programa Universidade Aberta da Terceira Idade (UATI), junto a população com mais de 60 anos. As atividades do curso focaram em improvisação-reflexão por meio de processos artístico-criativos. O objetivo central da investigação foi identificar e compreender os processos educativos emergentes da experiência dos(as) participantes no curso citado.

Especificamente, as aulas de Dança Livre são propostas para a pessoa idosa, visando dialogar com suas vivências anteriores e se alinha às vertentes da dança artística, na qual os processos criativos permeiam os princípios do jogo e do divertimento, da turbulência e do improviso, sobretudo de estratégias e riscos.

Na arte, o caos é um princípio da criatividade e da imaginação. A linguagem da dança solicita a transgressão de uma corporeidade atada à história que contacta similaridades e diferenças em um espaço de questionamento das manifestações humanas, as quais estão, por sua vez, atreladas à sociedade ocidental capitalista.

Nesta perspectiva, procura-se romper com um estigma produtivista, esportivizado¹ e de educação bancária², de um gesto perfeito e de um espaço individual ocupado nas coreografias, buscando, a par com o patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire (2018a, p. 140), “[...] um método ativo, dialogal, participante”, intencionando possibilitar às pessoas se sentirem *com-outrem-ao-mundo-dançando*, confortáveis para se expressarem em espaços de convivência.

Essa concepção engloba a improvisação como principal núcleo, assim como aspectos espontâneos que implicam presença e abertura a um processo reflexivo, (re)significativo, imaginativo, autônomo, perspectival. Em outras palavras,

a improvisação é uma experiência, jamais totalmente realizada, dessa duração singular; ela toma o partido de viver essa *des-possibilidade* que torna a ser colocada em jogo a cada instante (p. 157). [...] não define tanto uma forma de dança quanto, talvez, a experiência do grau de imprevisibilidade de todo ato criador (p. 158). [...] A improvisação é a oportunidade de tornar evidente as concepções temporais de uma arte que compõe sensações, gestos e imagens (Bardet, 2014, p. 160).

Nesta proposta, as práticas são tematizadas, conforme Laban e Ullmann (1978) observando-se: fluência, peso, espaço e tempo e se ampliam no diálogo reflexivo de seus(suas) participantes que está atrelado à história da corporeidade permeável a cada um(a) de nós.

Assim, reconhecemos um sistema de reciprocidade corpo-experiência, uma motricidade original, ou seja, a “consciência imbuída de intencionalidade e o corpo dotado de movimento [...] formam uma significação existencial, onde é dado e nos é dado um relacionamento dialético entre o organismo, o pensamento e o mundo que está aí” (Sérgio, 1991, p. 89).

Em acordo com Sérgio (2022), Motricidade Humana é:

[...] (ação intencional e solidária da transcendência) para a educação física, o desporto, o jogo desportivo, a dança, a ergonomia e a reabilitação, a Ciência da Motricidade Humana procura servir também os anseios de todos os marginalizados pela sociedade injusta. São três os principais conceitos da CMH: corpo, movimento e transcendência. Com a “transcendência”, a CMH quer dizer que o *ser humano (velho ou novo, são ou doente)* é, sempre e em todas as circunstâncias, uma tarefa por cumprir. Por isso, a pedagogia que a CMH propõe se destina a todas e a cada uma das pessoas e... em todas as idades! O desenvolvimento que a CMH propõe é para a vida. E, pela transcendência, não se limita ao imanente (p. 23-24).

Destarte, assim entendida a Motricidade Humana, e agregando as contribuições a este campo do conhecimento com base em Campos, Corrêa e Gonçalves Junior (2022), adotamos, neste artigo, a concepção Motricidades do Sul, a saber:

práticas sociais de jogos, lutas, danças, festas, cantos, contação de histórias e rituais com características próprias de um povo/comunidade situada ao sul, geográfico ou metafórico, que envolvem tradição e resistência de tais manifestações ao colonialismo e dominação epistemológica. A diversidade de experiências dessas práticas se configura na forma particular tanto em sua execução como em sua intencionalidade no processo cotidiano de viver-a-vida, em uma perspectiva *suleada* (não *norteada*), em universo não dicotômico entre físico e mente, corpo e alma, pessoa e mundo, ser e natureza (p. 921).

Em outras palavras, a motricidade não se encontra limitada à atividade física, dicotomizada do ser e, sim, é “[...] ação intencional e solidária da transcendência” (Sérgio,

É isso: poder dançar, poder extravasar!

2022, p. 23). Jogar, brincar, lutar, dançar são atividades que se dão no contexto histórico, político, social, cultural e econômico em que a prática foi criada, reproduzida ou recriada, no qual a ação intencional se faz de uma dada maneira, se mantém ou se transforma, conforme as pessoas situadas a realizam, lhe dão sentido, em dado tempo-espço de mundo.

Nesta perspectiva, a corporeidade dos sujeitos é um princípio de orientação e coordenação, dentro do contexto de população idosa no curso Dança Livre, que reflete um sistema mundo-colonizado, instaurado a partir das navegações e invasões europeias iniciadas no século XV. Esse sistema, como sabemos, implica em expropriação de valores, fazeres e conhecimentos de povos originários da América Latina, dentre outros, instituindo, desde uma perspectiva eurocêntrica, linhas abissais: civilizado X primitivo; conhecimento válido X não válido; humano X não-humano ou sub-humano; ser X não-ser.

A base desse sistema persiste já que,

o processo de independência dos Estados na América Latina sem a descolonização da sociedade não pôde ser, não foi, um processo em direção ao desenvolvimento dos Estados-nação modernos, mas uma rearticulação da colonialidade do poder sobre novas bases institucionais (Quijano, 2005, p.135).

Esse processo reflete uma existência sob o jugo de uma cultura imperialista com discriminações diversas: econômicas, raciais, de gênero, etárias, dentre outras, o que desvela uma corporeidade paradoxal no contexto latino-americano, com a cultura oficial branca e patriarcal, junto às memórias dos tempos de senzala e terreiros e o campo imagético dos povos indígenas. O que germina, como descreve Rodrigues (1997), uma diversidade e herança que é fruto de condições de opressão dos invasores-colonizadores sobre os invadidos-colonizados.

Tal contexto implica em racialização dos corpos e se manifesta em todas as práticas sociais, tais como: trabalho, lazer, educação, saúde, arte, dança, “[...] como eixos constitutivos do seu específico padrão de poder, até hoje” (Quijano, 2010, p. 85).

Pautado nos referenciais anteriormente apresentados, sintetizados nas Motricidades do Sul (Campos, Corrêa e Gonçalves Junior, 2022), observando tradição e resistência ao colonialismo (e sua forma contemporânea, a colonialidade), bem como a dominação epistemológica das diversas práticas sociais, o curso Dança Livre buscou mobilizar os seus participantes a perceber e expressar os entrelaçamentos de seus horizontes perceptivos³ para irem além, transcender. Desse modo, essa intervenção se apresenta como a

possibilidade, apontada por Santos (2019), de ultrapassar o paradigma do conhecimento, reconhecendo a pluriversidade da vida (da percepção), como fonte de consciência e liberdade.

A liberdade aqui é vista como um aspecto articulador da cultura, cujos elementos estão em contínua resignificação na consciência de uma história pautada pela dominação. O Ser livre, não em alguns pontos e determinados em outros, mas como Merleau-Ponty (2011) aponta:

[...] nossa liberdade não deve ser procurada nas discussões insinceras em que se afrontam um estilo de vida que não queremos pôr em questão e circunstâncias que nos sugerem um outro estilo de vida: a escolha verdadeira é a escolha de nosso caráter inteiro e de nossa maneira de ser no mundo. [...] essa liberdade desliza sobre si mesma e é o equivalente de um destino (p. 587).

Por conseguinte, a Dança Livre implica um compromisso ético das pessoas que ali estão e uma abertura a novas percepções em campos não mais de disputa entre o intelecto e o estético, o individual e o coletivo, mas de modo a perceber todas essas maneiras interligadas e expressas nesta prática social.

Isso impacta na concepção da coexistência diversa como princípio de múltiplas possibilidades para criação e comunicação de cultura (arte-dança-vida). Desse modo, gera a qualidade da passagem, segundo Freire (2018a), de uma consciência ingênua, aquela que não percebe seus horizontes/limites para um estado de criticidade que implica dialogicidade, logo convivência.

Assim, novas possibilidades de perceber e perceber-se, ser-estar no mundo pela proximidade e intimidade que gera conhecimento com outrem: “[...] por isso, con-viver constitui-se como requisito para o verdadeiro diálogo” (Araújo-Olivera, 2014, p. 68).

O curso Dança Livre e a pessoa idosa

O curso Dança Livre no contexto da pessoa idosa compõe o programa da UATI, na FESC e está alinhado a Lei nº 8.842 (Brasil, 1994), referente ao Estatuto do Idoso, capítulo III, o qual versa a respeito da área da educação e aponta para a adequação de currículos, metodologias e material didático nos programas educacionais destinados a essa população.

Em alinhamento a tal documento, a oferta do curso Dança Livre, desde 2014, vem referindo-se pela ementa: o curso tem como objetivo desenvolver a capacidade de expressão.

É isso: poder dançar, poder extravasar!

Se utiliza de técnicas de improviso e criação com dinâmicas, estudo e reflexões com os aspectos dos movimentos, do espaço, ritmo e fluência do corpo.

O estudo de Antunes *et al.* (2018) aponta a dança no contexto da pessoa idosa como promotora de socialização e sentimentos de leveza, confiança e autossuperação. Contudo, pleiteamos ir além, de modo alinhado à discussão desenvolvida por Costa (2015, p. 25) ao evidenciar formas de ver-viver-dançar na velhice em meio às “[...] variabilidades culturais, sociais e históricas”. Trata-se do modo como as pessoas se apropriam de espaços existenciais e elaboram suas perspectivas de participação para que se tome o rumo de “[...] reconhecer que existem diferentes modos de Ser, ver, pensar e agir sobre a velhice”.

Diante disso, o trabalho do curso, em 2014, ano de sua implementação, suscitou, questionamentos referentes ao núcleo principal de suas atividades que é a improvisação. Houve desafios no que se refere a participação da pessoa idosa nos elementos de concentração, experimentação (e não repetição), condução e colaboração de ideias de um (a) e outro (a), assim como na escuta e confiança no processo do curso.

Isso desencadeou uma primeira estratégia que mesclasse momentos de improvisação com atividades dirigidas. Contudo, mesmo com coreografias organizadas houve melindres, julgamentos, timidez e apontamentos que incluíam os posicionamentos da docente, acabando por gerar alguns confrontos.

Na busca por superar os conflitos e adentrar a criação artística, passamos a introduzir conversas: algumas expositivas, no início da prática, com a apresentação da temática da aula e explicação das atividades; outras interrogativas, em diferentes momentos do curso, com o objetivo de fomentar reflexões acerca da experiência das (os) participantes. Ao final, as integrantes do grupo eram convidadas a fazer uma avaliação do encontro por meio da exposição de ideias e de seus sentimentos em relação àqueles momentos de convivência.

Assim, a experimentação, a criatividade, a expressão, as reflexões e exposições de sentimentos foram sendo inseridas por meio de diferentes dinâmicas, das quais apresentamos um exemplo abaixo, relacionado com o tema espaço:

1 – Aquecimento dirigido:

Inicialmente, esse primeiro momento consiste em apresentar a temática de forma expositiva e/ou interrogativa sem a necessidade de respostas, tais como: como vocês percebem o espaço a partir de si mesmas(os); o que salta aos seus olhos na sala; como é quando alguém ocupa seu espaço; como é se sentir invadida(o) pelo espaço da(o) outra(o)?

Depois, propor a experiência de *caminhar*, ocupando os espaços vazios da sala, se aproximando e se afastando de outras(os) participantes, e de *interagir* com seu espaço pessoal e de outras(os) em meio a estímulos musicais.

2 – Desenvolvimento do dançar com interação entre as(os) participantes de maneira improvisada.

Dançar livremente, procurando observar o espaço que se ocupa, deslocando-se ou mantendo-se em determinado lugar de maneira aleatória.

3 – Desenvolvimento do dançar por meio de coreografias:

Dançar com movimentos e posição espacial e deslocamento definidos.

4 – Exploração individual pelo improviso:

Dançar livremente, organizando o próprio espaço e deslocando-se sem interferir nos espaços das(os) outras(os).

5 – Exploração em dupla, trios e/ou grupos pelo improviso:

Dançar livremente, explorando junto às(aos) participantes o espaço e o deslocamento coletivo.

6 - Criação de danças individuais:

Organizar o espaço de sua dança. Exemplo: iniciar no centro da sala e direcionar-se para uma das diagonais e finalizar na lateral direita.

7 – Criação de danças coletivas:

Organizar o espaço de uma dança em grupo. Exemplo: cada participante está em um ponto da sala no início da dança, depois todos se encontrarão no centro em círculo. Em seguida, organizarão uma fila e finalizarão no canto esquerdo da sala juntos.

8 -Perguntas, respostas, reflexões e depoimentos, durante a prática:

Perguntar às (aos) participantes: como perceberam os espaços; o que sentiram ao estar perto de outras(os); o que ocorreu durante o processo de organização espacial de uma dança coletiva; houve líder; as(os) participantes se posicionaram, deram ideias?

9 – Dançar livremente:

No final da prática, dançar e interagir de forma improvisada, permitindo que as interações ocorram de maneira aleatória e espontânea.

Essa metodologia foi se (re)construindo em meio às atividades, visando estimular os sentidos e possibilitar o acesso a um repertório de impressões diversificadas. Vale notar que

os desafios vivenciados, por meio das atividades, solicitaram uma problematização que foi se dando ao longo dos semestres com mudanças de acordo com as dinâmicas de cada grupo do curso Dança Livre.

Fundamentalmente, buscou-se um enriquecimento por meio do dançar com o intuito de abrir “[...] alguns caminhos de saída da falsa dicotomia entre liberdade absoluta do instante de improvisação e um suposto determinismo feroz da linha coreográfica” (Bardet, 2014, p. 162).

Este aspecto nos instigou a relacionar a Dança Livre às perspectivas que as(os) participantes iam revelando ao longo de suas experiências, no desafio de encontrar movimentos não experimentados, de se expor, com a prerrogativa de se expressar e dialogar interna e externamente, podendo ser capazes de perceber a sua própria inserção ao mundo-vida.

Sobremaneira, os percursos foram se delineando para que o diálogo e a inserção de todas(os) fossem parte da prática. A partir da coleta de gestuais espontâneos, passamos também a uma organização na qual as(os) participantes eram divididas(os) em grupos para conversarem entre si acerca da temática desenvolvida, durante aquela prática, elencando os elementos relevantes para compor uma dança coletiva.

Cada participante tinha seu momento de fala, em seguida, passava-se a organização da coreografia, sua memorização e apresentação para os demais grupos. Finalizávamos com um diálogo entre os grupos, buscando uma flexibilidade em meio às estratégias que viabilizassem a experimentação criativa entre suas(seus) participantes no ciclo de vida da pessoa idosa (acima de 60 anos, no caso deste estudo).

Trajetória metodológica

A intervenção realizada possuiu uma abordagem qualitativa e a respectiva categoria de análise que nomeia este artigo é fruto da descrição das experiências vividas por pessoas com mais de 60 anos que participaram do curso Dança Livre, entre os anos de 2014 e 2019, no programa da UATI, na FESC. Levou-se em consideração, para sua realização, o contexto da pessoa idosa e inspirou-se na fenomenologia, especificamente, a modalidade *fenômeno situado* para a coleta e análise de dados, por meio de entrevistas e organização de matriz nomotética para a formação de categoria temática.

Como esclarece Gonçalves Junior (2008, p. 81), a compreensão de um fenômeno “[...] envolve a busca do conhecimento em termos de possibilidade”, na maneira como ele se

manifesta ao ser interrogado e sua reflexão acerca daquilo que se mostra, “[...] à medida que o ser se defronta com o mundo e perplexo o interroga, aprendendo e atribuindo significados”.

Assim, nesta metodologia, se destacam as palavras das(os) participantes, pois possuem dimensões de ação e reflexão – práxis como direito primordial de se pronunciar no mundo.

O planejamento do estudo original (Maziero, 2023) e seus encaminhamentos, incluindo no ano de 2019, aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sob o número 3.658.220, sofreram algumas alterações decorrentes da pandemia da COVID-19. O que gerou uma primeira coleta de dados em forma de questionário e, posteriormente, entrevistas com 6 participantes: 5 mulheres e 1 homem, tendo como critérios: pessoas acima de 60 anos e participação no curso Dança Livre em ao menos 2 semestres letivos completos.

Seguindo a organização metodológica proposta para análise do fenômeno situado, organizamos um roteiro semiestruturado de 4 perguntas para a entrevista que ocorreu, presencialmente, no ano de 2022:

1 – Conte, por favor, um pouco da sua história de vida e o que a(o) levou a se matricular no curso Dança Livre?

2 – O que é isto para você: curso Dança Livre?

3 – O que significa(ou) para você participar deste curso?

4 – Quer acrescentar algo à sua entrevista?

Logo em seguida, realizamos diversas leituras dos registros, de maneira a tomar contato com as descrições genuínas das(os) participantes, colocando as pré-ideias em suspensão ao mesmo tempo, observando o que nos chamava atenção e realizando as transcrições. Para levantar as intencionalidades expressas pelo(as) participantes da investigação, observamos a partir de frases e contextos significativos o que saltava aos nossos olhos como sentidos atribuídos pelas(os) participantes, o que se configurou como unidades de significado, movimento desta metodologia denominado redução fenomenológica (Martins; Bicudo, 1994; Bicudo; Espósito, 1997; Gonçalves Junior et al, 2021).

No entender de Rodrigues, Lemos e Gonçalves Junior (2010, p. 86) “[...] a redução promove um des-velamento do mundo da experiência vivida, observando a intencionalidade

É isso: poder dançar, poder extravasar!

dos(as) entrevistados(as) e buscando clarear o fenômeno interrogado”. Com base nas asserções das(os) participantes, identificadas nas unidades de significado, passamos a um segundo movimento da análise dos dados, pautado na abordagem fenômeno situado, do individual para o geral, no qual convergências, divergências e eventualmente idiosincrasias são percebidas diante de interrogação empreendida, possibilitando a construção de categorias, as quais são apresentadas de modo sintético em um quadro geral denominado matriz nomotética (Martins; Bicudo, 1994; Bicudo; Espósito, 1997; Gonçalves Junior *et al.*, 2021).

Assim, os relatos das(os) participantes se organizam em ordem cronológica, a partir das entrevistas, o que nos possibilitou também perceber intersecções com o questionário na relação entre condições de vida, acesso e escolha pelo curso Dança Livre.

Neste sentido, percebemos o impacto na vida destas pessoas por nascerem em um período de Guerra Fria (1946-1991) em termos mundiais, no seio da América Latina em meio a um período de repressão de direitos civis e políticos, presenciando golpes militares; prisões; proibições de atuação em grupos, partidos políticos, sindicatos, associações estudantis em meio ao exílio de intelectuais, artistas, entre outros eventos históricos significativos.

Parte da vida destas pessoas foi pautada pela limitação de direitos e de acesso a bens culturais, bem como a intimidação de movimentos de liberdade de expressão. A situação histórica, anteriormente relatada, incide no nível de escolarização, na situação econômica, na moradia, nas relações de gênero, étnico-raciais, interetárias, bem como o envolvimento ou não com: o trabalho, o lazer, a religiosidade e os movimentos sociais. Traços estes que, no contexto latino-americano e brasileiro, refletem no acesso desigual da população a políticas públicas, direitos sociais e serviços, sobretudo para as minorias sociais: pessoas empobrecidas, afro-brasileiras, indígenas, pessoas idosas.

Observamos também que para participar do curso Dança Livre foi necessário conhecer a instituição (FESC), seus programas, os locais em que as atividades são desenvolvidas, assim como realizar matrícula e apresentar, além dos documentos de identidade e comprovante de residência, atestado médico. Além disso, foi preciso, ainda, possuir recursos para pagar a mensalidade ou organizar a documentação necessária para obter bolsa de estudo, sendo que, para ser parte da pesquisa, foi imprescindível ter acesso à internet e dominar algumas ferramentas para responder o questionário.

Diante de tal explanação, compreendemos elementos tais como: nível de escolarização, de autodenominação da cor/raça, econômico e da participação/escolha pelo curso Dança Livre como referências de um grupo de maioria de mulheres, brancas e católicas, cujo menor nível de escolaridade é o ensino médio completo (o ensino fundamental completo é apontado por 2 participantes que se autodenominam parda e preta).

Esses dados reforçam o acesso a bens materiais e simbólicos pela população idosa, latina, brasileira, paulistana e da cidade de São Carlos em consonância a um projeto de mundo eurocêntrico, no qual as características fenotípicas do grupo estão relacionadas à classificação social de um coletivo que não retrata o grupo real da comunidade, ou seja, reflete a manutenção da colonialidade no acesso a um programa de instituição pública.

O que, por sua vez, reflete processos seculares de educação bancária e autoritária, na qual opiniões, sensações e desejos de certa maneira estão codificados dentro de nós (estas experiências não foram vivenciadas, expressadas, quiçá sabemos como demonstrá-las). Quando temos espaço para expressar nossas perspectivas se faz necessário uma decodificação que passa por um “[...] esforço de cisão com que, mais adiante” ampliará nossa compreensão e interação com partes da percepção e reflexão acerca da realidade (Freire, 2015b, p. 145).

Elucidamos a partir daí que a proposta da Dança Livre e a construção de seu projeto político pedagógico visou a decolonialidade, ou seja, o desafio de incitar, segundo Walsh, (2017) possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, dançar e escutar a si mesma(o) e outrem. Nesse cenário, observamos abertura de tempos-espacos de extravasamento por meio do dançar nos relatos das(os) participantes.

Construção dos resultados: “É isso: poder dançar! Poder extravasar!”

A busca por satisfazer necessidades de vida e as ações necessárias em tal intento foram estabelecidas pelas (os) participantes no acesso à dança:

[...] daí eu gostei muito porque eu tinha esse desejo de fazer alguma coisa nessa área, né? Mas, formação em dança não me foi possível (Xuxa⁴); eu procuro fazer as minhas coisas em casa, artesanato, estas coisas, mas eu queria entrar em um lugar onde eu pudesse crescer no caso (Rê); eu sentia necessidade de fazer alguma coisa, né? E, como eu sempre gostei de dançar, eu fiz questão de entrar em um curso de dança (Maria).

É isso: poder dançar, poder extravasar!

A escolha pelo curso Dança Livre, no contexto da FESC, perpassa pela expectativa do encontro de um ambiente e de atividades que possibilitasse: *“Poder extravasar! A gente expõe tudo para fora, as tristezas, as (pausa). A gente põe as tristezas tudo para fora. E dançar é uma maravilha porque a gente se movimenta demais (Maria)”*.

A dança possui este caráter de expressão que, ao mesmo tempo que é individual, se (re)faz no campo coletivo, configurando aprendizado com conhecimento e experimentação.

Por conseguinte, extravasar é expressar todo um universo interior de sentidos que ressoa em nós, com abertura a múltiplas possibilidades de Ser e perceber o mundo e a solicitação implícita de transcendê-lo, indo além da realidade dada e/ou percebida (Merleau-Ponty, 2011).

Como aponta Rê: *“[...] curso Dança Livre é o que eu queria para mim, conseguir me soltar mais, mas precisava (pausa). Dança Livre é movimentos, né? Movimentos que a gente faz, a gente cria, tem coisas que a gente cria na hora, tenta criar alguma coisa. Muito difícil para mim”*.

A atribuição de significados para a Dança Livre é parte de um posicionamento social, cultural, histórico, político, econômico, situado em um contexto que quer romper com as barreiras das práticas convencionais e (se) permitir conhecer novas formas de entender e pensar a corporeidade. Pode significar, como nos apontamentos de Rê, uma tarefa desafiadora porque estamos aderidos a várias camadas de padrões e convenções impostas, histórica e culturalmente, fazendo-nos crer que o que já foi experimentado é suficiente e coerente.

Experiências que nos convocam à criação e, portanto, à construção de autonomia, envolvem tomadas de decisão e responsabilidade que implica: *“[...] amadurecimento do ser para si [...] vale dizer, em experiências respeitadas de liberdade”* (Freire, 2015a, p. 105).

[...] é exatamente isso, um momento da vida que a gente se permite desenvolver uma atividade sem parâmetros definidos, é o que é livre. Porque este tipo de curso tem uma repercussão que não é só no momento da aula, é contínua. Quando você lembra que fez tal coisa, ou vem uma música e você tem vontade de dançar sozinha na sala (Xuxa).

Isto significa que percepções, reflexões e transformações de si mesma (o) são parte de um processo que vai se dando ao longo da vida e, por conseguinte, no contexto do curso. A Dança Livre provocou participação, mobilização, atribuição de sentido, dentro deste mote de experimentar, descobrir-se, de lançar-se a criar, colocar-se à disposição, envolvendo uma

sensibilização de impressões que adquirimos ao longo da vida, um imenso arquivo relacionado a atitudes, fantasias, sonhos e perspectivas que são conhecimentos acerca de si mesma(o). Como declara Pererê: “[...] me tirar um pouco da timidez. Mexeu comigo, me tirou da timidez e eu senti também, no caso mais livre para fazer outras coisas que eu ficava assim (pausa) teatro coisa e tal, participar do teatro, né? E, apresentação”.

Este esforço de recriação, procura, reinvenção, conforme destaca Freire (2018b), nos mobiliza individual e socialmente. Apresenta-se como oportunidade que surge do compartilhar experiências com outras pessoas, podendo estas gerar aproximações ou distanciamentos, contradições e transformações do mundo-vida. Como para Bia:

[...] muita concentração também naquilo que você está fazendo. Se não, não vai ser uma Dança Livre, você se perde um pouquinho, se descuida, você faz o movimento errado, dá passo errado. Aí não forma uma Dança Livre. [...] eu pensava que a Dança Livre era livre. Você dançava qualquer coisa, mas só que não era. Até que eu apanhei muito para fazer a sua Dança Livre. Mas só que também eu sou teimosa, sabe? Eu não desisto fácil das coisas também.

Identificamos uma preocupação com movimentar-se certo ou errado a partir de dado modelo ou técnica, nos trazendo a compreensão de que há um senso comum do que seja dançar bem, que está relacionado à exigência de treino. Na proposta da Dança Livre, elucidamos o treinamento enquanto prática que não está atrelada à execução de um gesto perfeito, mas à presença (por isso, “concentração”) e entrega ao momento de criação, no qual emerge a permissão para experimentar, romper, alargar, contactar a expressão genuína do Ser.

[...] o senso comum, neste caso, é o mais próximo da filosofia, pois vê o conjunto (o todo). Quem vê os raios (teias da cultura) são os especialistas, os cientistas, aquele que na complexa estrutura da roda dedica-se a observar os raios que a sustentam. Apenas que diferentemente da bicicleta, as teias (os raios) da Forma Cultural são dinâmicas e giram por todas as direções e lugares (Oliveira, 2005, p.103).

Nesta perspectiva, a asserção de Bia também esclarece o quanto a liberdade é paradoxal, particularmente nesta intervenção na qual as(os) participantes estão sob as influências e experiências anteriores que compõe com cada pessoa e no exercício da intersubjetividade nas atividades do curso. Esta proposta, por desvincular a arte-dança de um resultado (produto) a ser alcançado, é parte da proposta de uma pedagogia decolonial que contribua com a ampliação de nossa percepção e inserção no mundo.

É isso: poder dançar, poder extravasar!

Perpassa por adentrar o campo do êxtase (prazer) ao se lançar a diversas experiências interculturais, tomando contato com os valores e reflexões de nossos vínculos perceptivos e, sobretudo, perpassa por uma tradução intercultural.

Não há diferença de natureza entre perceber e fazer, ou, antes, o perceber já é sempre uma ação. É assim que outro binarismo, o que opõe passivo e ativo, é retomado [...]. Na atenção multissensorial do corpo dançante, toda percepção é ativa e a atividade é a da percepção. Esse binarismo entre passividade e atividade é constitutivo de dualismos tão diversos quanto fortes na construção do pensamento ocidental (Bardet, 2014, p. 227-228).

Nesta perspectiva, é fundamental esclarecer que as temáticas do curso Dança Livre e as atividades decorrentes de jogos, improvisos e criação, bem como as interrogações, questionamentos e espaço para o depoimento das(os) participantes se configuram em estratégias metodológicas para a ampliação da percepção estética, de si e de mundo.

A capacidade de expressão por meio da dança perpassa pela Motricidade Humana e por experiências artísticas que nos levem a ampliar o repertório criativo e expressivo. As atividades e metodologias são instrumentos dialógicos (temas-objetos cognoscíveis⁵, considerados por nós, na prática de uma educação problematizadora⁶, como meios de contato com a estrutura psicológica e histórica tramada em nós, como possibilidade de conscientização.

Trata-se, portanto, da necessidade de reconhecer o que em nós (por conseguinte, no grupo) está invisível, mas nos atravessa ao longo da convivência e das atividades geradoras de um espaço para transbordar-extravasar, devido à transformação do ambiente, que deixa de ser opressivo para ser tornar um espaço de cultivo do que está oculto em nós.

Este desejo de realizar-se convoca uma nova percepção de “[...] *que os braços, as pernas, o cotovelo, a cabeça, o pescoço têm muito jeito de se movimentar com ele. Você pode fazer o que você quiser com eles que eles podem formar uma dança muito bonita (Bia)*”.

Assim, esta é uma perspectiva reflexiva que se move a partir da história pessoal e social de quem cria vida, cria dança. Este tipo de expressão traz em si uma realização de uma comunidade humana, enriquece a experiência porque desvela um sentido de unidade entre as pessoas, a natureza, a sociedade e seu fazer intercorporal-intercultural.

Isto nos leva à compreensão de que a Dança Livre, no ciclo de vida da pessoa idosa, adentra o gostar de dançar, de viver, de ir além, de extravasar, emergindo processos educativos de: protagonismo, sobretudo das participantes mulheres, que se permitiram criar

e dançar-com; construção de autonomia; percepção de si e de outrem, identificando sentimentos, resistências, capacidade de avaliação.

Considerações

Este artigo apresenta parte dos resultados provenientes de intervenção no curso Dança Livre, ofertado na instituição pública FESC, no programa UATI, junto à população com mais de 60 anos. Teve como objetivo central identificar e compreender os processos educativos emergentes da experiência dos(as) participantes. Adota a concepção de Motricidades do Sul, na qual o dançar não se limita à atividade física e, sim, toma a corporeidade dos sujeitos como princípio e coordenação de um possível processo de transcendência.

Desvelou enriquecimento das experiências da pessoa idosa por meio da convivência e participação em processos artístico-criativos, emergindo a categoria: é isso: Poder dançar! Poder extravasar!

O grupo formado por uma maioria de mulheres revelou protagonismo ao se permitirem criar-com e dançar com desprendimento, perpassando pelos fragmentos de suas histórias, contactando sentimentos, frustrações, limitações, oportunidades, convivência, exposição, resistências, dentre outras experiências. Compreendemos que, assim, passaram por um processo de construção de autonomia; percepção de si e de outrem com capacidade de avaliação.

As atividades do curso, tendo como eixo principal o improviso, desenvolveram trabalhos em grupo e reflexão por meio de perguntas, questionamentos e depoimentos de suas(seus) participantes. Ocorreu, também, uma certa vulnerabilidade para algum(as) participantes no sentido de tomarem contato com a dança de maneira distinta das experiências anteriores e do senso comum. O que nos fez compreender como aborda Bardet (2014): “[...] uma sensibilidade a ser abalada, a ser, aí também, deslocada pelas forças do mundo, e por outrem” (p. 119). Mobiliza mesmo quando a participação é conflitante porque “[...] não se trata de proclamar um mundo liso onde tudo seria permeável e sem conflito” (p. 120), mas sim convoca a uma participação, (re)criação, (re)invenção, alargando a própria expressão e percepção estética enquanto processo de educar-se.

Neste sentido, consideramos que houve um enriquecimento das experiências ao vislumbrarmos a implementação de uma pedagogia decolonial, sobretudo, em perspectiva

É isso: poder dançar, poder extravasar!

que conforma saberes de experiência daquele(as) que dançam, (re)afirmando a relevância da sensibilidade, da imaginação e da criatividade como aspectos possíveis e imprescindíveis à humanização, ao encontro consigo mesma(o) e à liberdade de expressão.

Esses elementos também estão vinculados aos processos anteriores do aprender-ensinar-aprender relacionados à experiência com a educação bancária, diretiva e com pouco ou nenhum espaço para o encontro da palavra-gesto de cada sujeito. Essa ambivalência é parte de um repertório de sentidos da pessoa idosa que refletem aspectos de sua história no convívio social e familiar.

Sendo assim, a autonomia, a ampliação do olhar, da sensibilidade se concretiza na ocupação do mesmo espaço e das vivências conjuntas. O que, no contexto da sociedade capitalista, como a brasileira, imersa na colonialidade, desvela a possibilidade de extravasar por meio da dança e, sobretudo, rompe com um olhar uniformizador quanto à produção de bens materiais e simbólicos atrelados apenas à juventude.

Por fim, o sentimento de pertencimento a um grupo (população idosa a reivindicar seus direitos sociais) e a criação coletiva (vinda das experimentações, descobertas, desejos e expectativas) transcendem também os momentos da prática social porque despertam o Ser e com isso é possível explorar novos caminhos, se soltar mais e extravasar.

Referências

ANTUNES, Mateus Dias; OLIVEIRA, Daniel Vicentini de; FAVERO, Priscila Facini; CODONHATO, Renan; MOREIRA, Caio Rosas; NASCIMENTO JÚNIOR, José Roberto de Andrade do. Identificação dos fatores psicológicos e emocionais de idosos frequentadores de clubes de dança de salão. **Revista Brasileira Geriátrica Gerontológica**, v. 20, n. 6, p. 802-810, nov./dez., 2017.

ARAÚJO-OLIVERA, Sonia Stella. Exterioridade: o outro como critério. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (org.). **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 47-112.

BARDET, Marie. **A filosofia da dança**. Um encontro entre dança e filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. **Pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: UNIMEP, 1997.

BRASIL. **Lei nº 8.842, 10 de janeiro 1994**. Dispõe sobre a Política Nacional do idoso. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 1994.

CAMPOS, Silmara Elena Alves; CORRÊA, Denise Aparecida; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Motricidades del sur: congada de San Benedicto en Ilhabela – Brasil. **Retos**, Espanha, v. 44, n. 2, p. 918-927, 2022.

COSTA, Reijane Salazar. **Instituição de longa permanência para idosos e seus processos educativos**. 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015b

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018b.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves de; CARMO, Clayton da Silva; AYALA-ZULUAGA, José Enver. Aprender a investigar, la postura y el método soportado por la fenomenología. In: TORO-ARÉVALO, Sérgio Alejandro; VEJA-RAMÍREZ, Javier (org.). **Manifestaciones de la motricidade humana. Brotes del sur**. Chile: Ediciones Universidad Austral de Chile, 2021. p. 59-80.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Lazer e trabalho: a perspectiva dos líderes das centrais sindicais do Brasil e de Portugal em tempos de globalização. In: GONÇALVES JUNIOR, Luiz (org.). **Interfaces do lazer: educação, trabalho e urbanização**. São Paulo: Casa do Novo Autor, 2008. p. 54-108.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. ULLMANN, Lisa (org.). São Paulo: Summus, 1978.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. 2.ed. São Paulo: Moraes, 1994.

MAZIERO, Roberta Maria Zambon. **Dança Livre: processos educativos emergentes**. 2023. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2023.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. 2005. 353 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2005.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; MONTRONE, Aida Victoria Garcia Montrone; JOLY, Ilza Zenker Leme. Processos

Educativos em práticas sociais. Reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SOUSA, Fabiana Rodrigues de (org.). **Processos educativos em práticas sociais**: pesquisas em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 29-46.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.

RODRIGUES, Cae; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Teorias do lazer: contribuições da fenomenologia. In: PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis (org.). **Teorias do lazer**. Maringá: EDUEM, 2010. p. 73-102.

RODRIGUES, Cae; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Ecomotricidade: sinergia entre educação ambiental, motricidade humana e pedagogia dialógica. **Motriz**, v. 15, n. 4, p. 987-995, out./dez., 2009.

RODRIGUES, Graziela. **Bailarino-pesquisador-intérprete**: processo de formação. Rio de Janeiro: Funarte, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SÉRGIO, Manuel. **Epistemologia da motricidade humana**. Lisboa: Edições FMH, 1991.

SÉRGIO, Manuel. Motricidade humana: o itinerário de um conceito. **Motricidades**: Revista da SPQMH, v. 6, n. 1, p. 15-25, jan./abril, 2022.

WALSH, Catherine. Introducción: lo pedagógico e lo decolonial. Entretejeando caminos. In: WALSH, Catherine (org.). **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, de (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito/-Ecuador: Abyayala, 2017. p.23-68.

Notas

¹ Rodrigues e Gonçalves Junior (2009) descrevem o fenômeno da esportivização, como: “Supervalorização da competição e do elemento espetacular-visual costumeiro no âmbito do esporte de rendimento, vinculado ao interesse da exibição de performance para outrem ou de busca estética compulsiva ao aspecto físico massificado e padronizado pelos meios de comunicação, em detrimento da realização de práticas corporais autônomas e significativas, desenvolvidas pelo prazer desencadeado por elas mesmas, com satisfação pessoal intrínseca” (p. 988).

² Freire (2015b, p. 33) descreve a concepção bancária de educação, como sendo aquela: “[...] em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam [...]. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão de educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem o mundo, com o mundo e com os outros”.

³ O horizonte perceptivo em Freire (2015b) se relaciona à percepção dos indivíduos de sua realidade anterior ao processo de conscientização, propiciando uma descodificação de sua própria condição.

⁴ Os nomes das(o) participantes são fictícios.

⁵ Freire (2015b) trata do termo objeto cognoscível na Pedagogia do Oprimido quando apresenta uma educação problematizadora na qual educando(a)-educador(a) são coparticipantes de um diálogo que compõe e reflete a realidade.

⁶ A Educação Problematizadora – libertadora em Freire (2015b) visa a superação de transmissão dos conhecimentos e valores do(a) educador(a) para educando(a) como se fossem meros recipientes (Educação Bancária). Trata de necessária dialogicidade na qual educador(a) e educando(a) se debruçam sobre um tema de ensino e juntos(as) o tornam cognoscível.

Sobre os autores

Roberta Maria Zambon Maziero

Professora provisória do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Norte -UFRN; membro da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana (SPQMH); educadora da Fundação Educacional de São Carlos – FESC. Artista-docente e terapeuta integrativa.

E-mail: roberta.maziero@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4499-6128>

Luiz Gonçalves Junior

Professor Titular do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (DEFMH-PPGE/UFSCar). Sócio-Fundador e atual Diretor Científico da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana (SPQMH); Sócio-Fundador da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Estudos do Lazer (ANPEL); Coordenador da Cátedra Joel Martins. Coordenador do Projeto de Pesquisa de Cooperação Internacional “Motricidades do Sul: Contra o Desperdício da Experiência” (CNPq nº 403212/2022-7).

E-mail: luizgj7@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1585-0596>

Recebido em: 09/07/2024

Acesso em: 11/02/2025