



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

COMPOSIÇÃO EM DANÇA E COMPOSIÇÃO NA POESIA: proposta para uma abordagem interdisciplinar na escola

FERNANDO DAVIDOVITSCH

ANA CAROLINA FRINHANI

EIXO: 16. ARTE, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

O presente artigo traz como proposta a relação entre Dança e Poesia a partir de seus princípios de composição, isso porque, acredita-se aqui que exista um *modus operandi* (técnico objetivo e subjetivo), nem sempre consciente, similar entre compor coreograficamente em dança e escrever poesia. Tendo como ponto de partida um poema específico, para fim de exemplificação, apresenta-se aqui uma análise sobre o mesmo, destrinchando os vários elementos nele contidos, para depois analisar como poderia ser feita uma conversão destes para uma composição em dança. Acredita-se que essa proposta corrobora para um pensamento que está emergente na educação escolar, que é o de trabalhar a interdisciplinaridade. **PALAVRAS CHAVE:** Dança; Poesia; Interdisciplinaridade. This paper proposes to explore the relationship between Dance and Poetry from its principles of composition, believing that there is – not always conscious – a similar *modus operandi* (technical, objective and subjective) in composing a dance choreography and in writing poetry. Taking as a starting point a specific poem, in order to exemplify this relationship, there is presented an analysis of this literary text, unraveling its various elements, to subsequently analyze how these could be converted for a dance composition. It is believed that this proposal contributes to an emergent thought in school education: the thought of working in an interdisciplinary way. **KEYWORDS:** Dance; Poetry; Interdisciplinarity.

Há poucos dias atrás uma amiga minha veio ler para mim um poema que acabara de fazer. Ela estava inicialmente tímida e rindo de si mesma sobre o resultado de seu breve espirro inspirativo literário. Creio que ela não sabia o quanto havia de elementos presentes em seu poema para

fornecer uma rica possibilidade analítica textual. Ao que começamos a conversar, fomos destrinchando-o, tanto a partir de análises técnicas objetivas (gramaticais e quanto a forma e estrutura do texto), quanto a partir de análises interpretativas de caráter mais subjetivo. Ao término de nossa conversa, ela, mais segura quanto artista poetisa, refletiu o quanto o seu *modus operandi* para a composição de um poema é tão semelhante com seu *modus operandi* para a elaboração em uma composição em dança (que é a sua área foco de atuação profissional). Começamos então a discutir sobre essa relação entre composição literária de um poema (não adentramos a discussão sobre outros gêneros literários, como o narrativo, nem o dramaturgic) e composição em dança. Vou esmiuçar a nossa conversa ao leitor a fim de que fique clara a linha de raciocínio que fomos construindo em torno desta relação que começamos a estabelecer. Para começar, mostro aqui o poema dela seguido das análises técnicas literárias que fizemos sobre ele. Ele canta; eu danço Ele dá corda; eu laço Ele pede; eu faço Nós fazemos E eu amo fazer! Mesmo sem ele aqui Pois adoro sentir O amargo perfume Desse amor sem pecado Ele começa; eu termino Ele propõe; eu encaixo Ele risca o fósforo; E eu... eu pego fogo! Ele Adão; eu Eva Nós... Caso complicado De encontros tantos sem matéria É um caso mesmo De amor imaginário de telenovela

Analisando o poema, observamos que ele se caracteriza por versos livres, sem conter uma métrica específica, sem conter uma rítmica construída por uma simetria de divisão matemática textual precisa (como a de versos decassílabos de um soneto), nem contendo elementos rimados colocados em uma estrutura organizada formalmente. Mas, mesmo assim, ele contém uma rítmica interna, que oscila de estrofe para estrofe, através de alguns recursos de figuras de linguagem e figuras de som. A primeira e a terceira estrofe estão bastante combinadas quanto seus recursos linguísticos, tendo apenas algumas pequenas variações. A primeira estrofe se inicia com três versos que jogam com a figura de linguagem da gradação ao falar que: "Ele canta; eu danço/ Ele dá corda; eu laço/ Ele pede; eu faço". Esta gradação tem como aspecto um caráter de temporalidade, pois indica toda vez a ação do "ele" continuada e completada em seguida por uma do "eu". Esta estrofe é finalizada por uma locução interjetiva, uma expressão mais enfática quanto ao extravasamento emotivo do eu-lírico da poeta, que leva à pontuação exclamativa ao término da frase – "E eu amo fazer!". Nesta mesma lógica se constrói a terceira estrofe, como pode ser visto nos dois primeiros versos com a gradação (também de caráter temporal) "Ele começa; eu termino/ Ele propõe; eu encaixo" e no último verso com a locução interjetiva "E eu... eu pego fogo!". Em ambas as estrofes esta locução interjetiva é uma complementação enfática do verso precedente (Nós fazemos/ E eu amo fazer! / Ele risca o fósforo/ E eu... eu pego fogo!). Ambas as estrofes diferenciam-se apenas quanto ao número de versos, tendo a primeira cinco e a terceira quatro. Uma rítmica interna e uma certa musicalidade se constitui a partir destes recursos linguísticos. A gradação constituída quase toda vez por frases simples de um sujeito de pronome pessoal reto (ele, eu) e seguida de um predicado constituído de um único verbo (canta, danço, pede, faço,

começa, termino, propõe, encaixo), com exceção do segundo verso da primeira estrofe cujo predicado tem duas palavras (dá corda), cria uma cadência rítmica que pode ser percebida se lermos o texto em voz alta. Esta estrutura constituída por um sujeito com uma única palavra e um predicado também com uma única palavra constrói um formato simétrico entre estes versos no jogo da gradação, que é o gerador de tal rítmica. A transição deste jogo de palavras de gradação para a locução interjetiva final cria uma certa melodia ao poema (que também pode ser percebida se lida em voz alta). A segunda estrofe traz como característica principal quanto sua forma estrutural o jogo com os recursos linguísticos sonoros. O primeiro e segundo verso desta estrofe são terminados com palavras oxítonas, cuja vogal principal desta sílaba tônica é o "i". As palavras que terminam tais versos, "aqui" e "sentir", constroem uma rima não idêntica, mas de aproximação sonora. No terceiro e quarto verso desta estrofe há um jogo com as figuras de som da aliteração (repetição de consoantes) e assonância (repetição de vogais), como pode ser percebido quando a autora coloca "O *amargo* perfume/ Desse *amor* sem *pecado*". A última estrofe traz uma junção de elementos e recursos poético-linguísticos tanto das primeira e terceira estrofes, quanto da segunda. Isso pode ser visto tanto na gradação presente no início do mesmo "Ele Adão; eu Eva" (também de caráter de temporalidade, pois na história bíblica veio primeiro um depois o outro), quanto no jogo sonoro produzido por rima não idêntica, mas aproximada no final com os versos "De encontros tantos sem *matéria*/ De amor imaginário de *telenovela*". As terminações destes versos com palavras paroxítonas, cuja sílaba tônica traz como vogal principal a letra "e" e é precedida por uma última sílaba que tem a vogal "a" faz com que se gere uma sonoridade aproximada (que pode ser percebida se lermos estes versos em voz alta). A concordância sonora e semântica no final desta estrofe se dá também através dos versos "Caso complicado/ É um caso mesmo", que estão colocados de forma alternada com os versos rimados. Feita tal análise, podemos ver que o poema quanto estruturação de suas quatro estrofes se organiza da seguinte forma: A – B – A1 – C. O "A" e "A1" (primeira e terceira estrofes) significa que há entre elas apenas uma pequena variação de uma para a outra. O "B" (segunda estrofe) se constitui como uma estrofe de características que apenas ela tem e o "C" também, sendo este último constituído por elementos das estrofes anteriores. Não há no poema toda estrutura simétrica entre as estrofes (como acontece, por exemplo, nos sonetos, que são constituídos sempre por dois quartetos e dois tercetos). A estrutura neste sentido foi elaborada de forma livre e não metrificada. No decorrer das estrofes há uma construção de gradação decrescente quanto ao número de versos que constituem o jogo da gradação crescente (temporal). Isso pode ser visto quando percebemos que na primeira estrofe (A) este jogo se dá nos três primeiros versos, na terceira estrofe (A1), isso se dá apenas nos dois primeiros versos e na última estrofe (C) isso se dá apenas no primeiro verso. Decresce o número de versos na ordem 3, 2,1. Isso pode conter uma metáfora implícita da sintetização entre elementos, constituindo uma unidade, assim como pode

acontecer entre os corpos dos amantes e a vida de um casal. Tal interpretação acompanha o jogo destes versos, que, ao falar de gradação, dá a ideia sempre de um como extensão do outro, que viram unidades. Esta ideia está presente também na primeira estrofe quando logo após o jogo da gradação “Ele... eu...”, a autora coloca “Nós fazemos” e na última estrofe quando após “Ele Adão/Eu Eva” o “Nós” é colocado novamente. A ideia de síntese entre elementos distintos, que formam uma unidade está presente então, tanto no caráter subjetivo da ideia da relação entre amantes, quanto no caráter estrutural do poema, como pode ser visto neste jogo de gradação decrescente sobre os versos que jogam com a ideia da gradação crescente. Quanto figuras de linguagem encontramos algumas metáforas (entendimento de uma coisa em termos de outra, através de relações analógicas), como “Ele dá corda; eu laço”, “Ele risca o fósforo/ E eu... eu pego fogo”; sinestesia (analogia entre um determinado sentido sensorial por outro), como “O amargo perfume”; paradoxo (ideia que contraria uma lógica de coerência), como “De tantos encontros sem matéria”. Há no poema uma presença de uma visão de mundo religiosa judaico-cristã, ao fazer referências aos personagens do Gênesis, Adão e Eva, e ao estabelecer relações entre a ideia de pecado com amor carnal, que são elementos que sempre se contrapuseram na ideologia desta religião. Está implícito, todavia, no poema a ideia de amor carnal irrealizado, quando a poeta usa expressões como “amor sem pecado”, “encontros sem matéria” e “amor imaginário”. Isto traz também uma relação de contraposição com a ideia de síntese, extensão e junção entre elementos distintos. A ideia de contraposição se manifesta, assim, na relação entre amor desejado e amor irrealizado; na relação entre religião e amor carnal; na relação entre a implantação das sínteses semânticas e estruturais internas do poema com a realidade oposta que a poeta indica estar vivenciando em sua vida. O poema como um todo se caracteriza por uma linguagem sem rebuscamento vocabular, mas num tom simples e direto quanto comunicação. Isso não significa uma busca pelo que se pensaria como linguagem popular, não recorrendo ao caráter de comunicação oral, nem gírias, nem termos regionais, nem dialetos. É apenas uma linguagem escrita e simples. Veremos agora como a partir deste tipo de análise sobre uma escrita de um poema podemos desenvolver um trabalho compositivo em dança. PROPOSTA DE COMPOSIÇÃO EM DANÇA A PARTIR DO POEMA Para começar a proposta, vamos acordar algumas equivalências estruturais entre a composição do poema e a composição em dança. Consideramos aqui a dança como uma composição de sequências e células escrita com “movimentos que se juntam e formam frases coreográficas”, enquanto que o poema seria uma composição de versos e estrofes escrito com “palavras que se juntam e formam frases”. Nessa perspectiva, estabelecemos aqui a equivalência dos versos (conjuntos de palavras) como sequência (conjunto de gestos) e estrofes (conjunto de versos) como células (conjunto de sequências). Enquanto elementos constituintes dos objetos desse estudo (poema e dança) estabelecemos também como equivalentes a rima (a rima escrita e rima dançada), a metáfora (a metáfora verbal e a metáfora gestual), o ritmo (o ritmo do

poema e ritmo do corpo) e a variação (a variação – nuances no início, meio e fim - no corpo da palavra e da frase e a variação – nuances no início, meio e fim - no corpo do gesto e da sequência). Para fins de uma proposição metodológica de composição em dança a partir do poema analisado, retomemos aqui alguns aspectos expostos durante a análise do mesmo. Trata-se de um poema não metrificado, composto por versos e estrofes livres. Uma dança com essas características seria uma composição de sequências e células não organizadas matematicamente, com estrutura não simétrica e sem divisão idêntica de tempo. Por exemplo: uma dança composta por quatro células (estrofes), sendo a primeira com cinco sequências (frases), a segunda com quatro, a terceira com quatro e a quarta com seis, tal qual é o poema aqui analisado. Acompanhando a estrutura do poema em sua organização de estrofes, essa dança estaria construída da seguinte forma: Nas três primeiras sequências (versos) da célula (estrofe) "A", que contém o total de cinco sequências (versos), estariam contidos gestos de completude, ou seja, um gesto que inicia e o outro que finaliza e completa o gesto anterior em cada uma dessas sequências (versos), remetendo ao elemento de gradação (temporal) do poema "Ele canta; eu danço/ Ele dá corda; eu laço/ Ele pede; eu faço". Observamos ainda, nesses três primeiros versos do poema, uma simetria de sequência rítmica entre eles, que na dança poderia ser constatada na durabilidade equivalente do tempo das sequências (versos) entre elas, bem como sua dinâmica linear e horizontal. A quarta sequência (verso), que faria relação com o verso "Nós fazemos" do poema, se caracterizaria pela aglutinação e sintetização de componentes gestuais das sequências (versos) anteriores, ou seja, as sequências (versos) anteriores seriam convertidas em apenas uma, isso porque o verso "Nós fazemos" do poema sintetiza todo o sentido do "ele, eu" construído nos versos anteriores. A quinta e última sequência (verso) finaliza a célula (estrofe) com um conjunto de gestos de ênfase expressiva, acompanhando a intenção da locução interjetiva do último verso da estrofe "A", "E eu amo fazer!" do poema. Os dois primeiros versos da segunda estrofe do poema, "B", formam um par que se comunicam sonoramente por rimas (similares, mas não idênticas), "Mesmo sem ele aqui/Pois adoro sentir". Na dança seria então formado um par de sequências (versos) que se finalizariam, cada uma, com um gesto cuja terminação é similar ao outro, porém não idêntica – Rima dançada. Os outros dois versos do poema formam um par porque se combinam sonoramente através do recurso de aliteração e assonância, "O amargo perfume/Desse amor sem pecado", de acordo com a análise feita anteriormente. Na dança, pode-se pensar um par de sequências (versos) no qual os gestos que compõem cada sequência (versos) se relacionam pela combinação quanto qualidade de movimento - variação – nuances no início, meio e fim - no corpo do gesto e da sequência. Na terceira célula (estrofe), "A1", que contém uma total de quatro sequências (versos), estaria presente os primeiros princípios que regem a célula (estrofe) "A". As duas primeiras sequências (versos) são construídas da mesma maneira que as três primeiras sequências (versos) da célula (estrofe) "A", de acordo com os dois primeiros versos "Ele começa;

eu termino/ Ele propõe; eu encaixo” da estrofe “A1” do poema, utilizando o mesmo princípio de gestos de completude. As duas últimas sequências da célula (estrofe) “A1”, correspondentes aos versos “Ele risca o fósforo/E eu... eu pego fogo!” do poema, retomariam a ideia de completude dos gestos, a partir do entendimento de gradação textual, todavia finalizando com gestos de ênfase expressiva, acompanhando a intenção de locução interjetiva. Finalmente, na quarta e última célula (estrofe), “C”, na qual estariam contidas seis sequências (versos), se misturariam elementos referentes tanto da célula (estrofe) “A”, quanto das Células (estrofe) “A1” e “B”. Nesta célula (estrofe) “C”, existe tanto a gradação como a síntese e a rima, tal qual o poema que contém a gradação no primeiro verso “Ele Adão; eu Eva”, a síntese no segundo verso “Nós...”, e a rima (similar, mas não idêntica) no quarto e sexto verso “De encontros tantos sem matéria/ De amor imaginário de telenovela”, o terceiro e o quinto verso “Caso complicado/É um caso mesmo” formam outro par devido a repetição da palavra “caso” que dá a ideia de continuação. Assim, na dança, a primeira sequência (verso) seguiria o mesmo princípio de completude gestual presentes nas células (estrofes) “A” e “A1”; a segunda sequência (verso) seguiria a lógica de síntese utilizada na célula (estrofe) “A”, porém fazendo uma aglutinação não mais das sequências (versos), mas dos gestos que compõem uma única sequência (versos); no par de “rima dançada” seria trabalhada a mesma lógica para elaboração de sequências (versos) utilizadas na célula (estrofe) “B”, na qual um gesto termina de forma similar (não idêntica) ao outro; no outro par, que se caracteriza pela repetição de uma palavra (caso) e continuidade da ideia, pode-se trabalhar sequências (frases) que contém a repetição de um gesto no meio da frase coreográfica (sequência), na qual a segunda retoma a ideia apresentada na primeira. Para início da proposição criativa do movimento para a dança a partir deste poema, deve-se estabelecer uma concordância com o tom utilizado no mesmo. Como já foi visto na análise, este poema se caracteriza por uma construção que não visa o rebuscamento dos vocábulos, não se caracterizando por aquilo que se reconheceria como um virtuosismo formal literário. Diferente disso, o poema tem um tom simples, com palavras comuns, mas que não é de caráter do linguajar popular, oral cotidiano. O virtuosismo se constrói a partir de outros recursos, como os vistos durante a análise. Na dança, deve-se pensar como proposição estética para o movimento execuções também simples e de caráter não complexo, para também não se chegar ao virtuosismo formal da linguagem da dança. Além desta estrutura objetiva formal que o poema traz, que foi de onde tiramos as possibilidades de proposições objetivas para uma construção coreográfica (divisões de tempo, organização das sequências e células, momentos de pontuações dentro de uma sequência e/ou gesto, por exemplo), ele tem também o assunto, o tema, que tem que ser pensado para a composição e criação do movimento em dança. Aspecto este que diz respeito a uma análise de interpretações mais subjetivas. Caberá ao intérprete-criador interpretar os sentidos semânticos do poema e trazê-los como construções metafóricas do corpo. Para se entender metáforas do corpo, é

necessário recorrermos a alguns conceitos. O ato do movimento na dança é, não apenas uma sequência de passos, mas um pensamento construído no contínuo mente-corpo. Ou seja, o ato do mover e do dançar ativa estímulos neuronais que estão relacionados com as memórias e experiências do(s) indivíduo(s) - sensório-motoras, autobiográficas, culturais, emotivas e outras. Nós carregamos a habilidade da utilização de símbolos para perceber o mundo e nos comunicarmos. O processo do conhecimento que vamos construindo durante nossas vidas começam como informações primárias adquiridas na fase da infância e evoluem e se complexificam na medida em que vamos amadurecendo. A forma como passamos a perceber o mundo se torna de natureza simbólica, onde estabelecemos constantes associações nas quais uma coisa serve para se referir a outra (como, por exemplo: o calor associa-se ao afeto, a dificuldade associa-se ao pesado). As associações vão ampliando e se complexificando no decorrer do tempo de nossas vidas, haja vista o maior repertório de informações que vamos adquirindo com o tempo. De uma experiência de ordem concreta física, sensório-motora, como o calor e o pesado, por exemplo, as informações começam a construir conexões com coisas de ordem mais abstrata, como o afeto e a dificuldade (conexões e analogias abstratas não são do domínio das crianças pequenas, são domínios que adquirimos com o tempo) Estas relações associativas, que sempre se transformam no decorrer das experiências da vida do indivíduo, são entendidas como metáforas, de acordo com o estudo do linguista George Lakoff e do filósofo Mark Johnson (2002). Para estes autores, metáfora não é algo exclusivo de artistas e poetas, nem algo restrito à linguagem verbal, mas a base de nosso pensamento e a maneira como conceituamos é metafórica. A todo o tempo o cérebro utiliza informações de um domínio de experiência para categorizar a experiência de outro domínio, como é o caso do exemplo dado anteriormente (pesado-dificuldade, calor-afeto). Importante ressaltar que para estes autores, a base para o conhecimento, percepção e compreensão das coisas em nosso entorno se dá na confluência ou fusão das experiências sensório-motoras com as experiências subjetivas (julgamentos morais, juízos de valor, relações de afeto, inferências e outros) e que vai se construindo num amplo repertório de referências simbólicas no decorrer das experiências do indivíduo. Conforme, então, expresso por Lakoff e Johnson (2002, p. 47-48), "a essência da metáfora é compreender e experienciar uma coisa em termos de outra". Como explica Rengel (2007, p. 78), *met* ou *meta* é um antepositivo grego que significa, dentre outros sentidos, transporte, interposição e mudança de lugar ou de condição, e *phora* é um pospositivo que significa ação de levar, carregar. A elaboração de uma dança a partir dos conteúdos semânticos presentes neste poema, como, por exemplo, a relação de completude e síntese entre o "eu" e o "ele" (desejado pela poeta), a conflito entre os desejos carnis e a educação religiosa judaico-cristã, a contraposição entre o amor desejado e o amor irrealizado, e outros elementos de interpretação subjetiva no mesmo (como as próprias figuras de linguagem no poema: metáfora, sinestesia, paradoxo...), farão surgir movimentos muito singulares a cada

intérprete-criador que trabalhar neste processo compositivo. Isto porque o movimento para cada pessoa se dará a partir de suas interpretações que ativarão determinada memória, que construirão metáforas corporais criativas a partir da junção de seu domínio sensorio-motor e julgamentos abstratos. A vivência e experiência pessoal de cada pessoa será o definidor dos tipos de movimentos que hão de surgir a partir das ideias e imagens produzidas no poema. Diferentemente da elaboração coreográfica a partir da estrutura objetiva e da forma do poema, que segue verso por verso e estrofe, na equivalência de sequência por sequência e célula por célula, em relação ao sentido semântico e subjetivo, indicamos que não se faça o mesmo, pois há o perigo de que o intérprete-criador caia em uma representativa rasa. Por exemplo, não é porque no primeiro verso está escrito “Ele canta, eu danço” que necessariamente o intérprete-criador deva fazer movimentos e gestos buscando para o corpo o sentido da ação de cantar e de dançar, senão poderá virar apenas uma construção mímica pobre. Mantém-se neste verso a ideia, como dito anteriormente de completude de um gesto para outro e uma simetria de durabilidade de tempo entre ambos, mas o sentido construído para este gesto pode estar relacionado com uma ideia maior dentro poema, como a relação entre o “ele” e o “eu”. Nessa parte criativa vai caber ao intérprete-criador, ou ao diretor que o está dirigindo, definir em que momentos convêm que os gestos sigam exatamente cada palavra e verso quanto sentido semântico poético (para os casos de linguagem figurada, como metáfora, sinestesia e paradoxo, isso poderia funcionar), ou em que momentos os movimentos seguem a estrutura formal do poema (divisões, simetrias, combinações, ritmo) construindo-se a partir de uma ideia que está presente nele de uma forma geral (relação entre sagrado e profano, contraposição entre o desejado e o irrealizado, completude e incompletude...). RELAÇÃO INTERDISCIPLINAR ENTRE DANÇA E LITERATURA NA ESCOLA Linhas de fronteiras foram fortes condutoras do entendimento de mundo na modernidade. Linhas se incidiram na organização do conhecimento com a separação das disciplinas, na crença de que estas se desenvolveriam melhor se estivessem voltadas para si, especializando-se cada vez mais. Linhas desenharam por muito tempo fronteiras no globo, como se elas pudessem proteger cada estado nacional, mantendo suas culturas locais intocadas por qualquer outra cultura que estivesse fora de sua linha de demarcação. As linhas da demarcação afetaram diretamente o entendimento sobre identidade cultural de grupo e também do sujeito singular, como se identidade estivesse envolvida por uma linha de fronteira que não permite que o que venha de fora entre e a modifique. Linhas estabeleciam divisórias entre corpo e mente e envolviam o corpo estabelecendo a dicotomia dentro e fora, como se este tivesse um invólucro e fosse um recipiente inicialmente vazio que ia, no decorrer da vida, acumulando informações. Linhas estabeleciam separações entre as áreas de artes e os artistas se voltavam para seu único e exclusivo campo de atuação e alimentavam a cultura de não invasão nas demais áreas artísticas. Além dessas muitas outras linhas de fronteiras foram estabelecidas no modo de ver e entender o mundo. O mundo globalizado colocou fogo nas

linhas, derretendo-as e fazendo as estruturas que se pretendiam sólidas tornarem-se cada vez mais líquidas (BAUMAN, 2005). No contexto desta globalização as linhas não dão conta de sustentar estruturas fixas e as informações se caracterizam pelo seu aspecto móvel, instável e transitório. O ambiente pós-moderno (entendido por muitos como a contemporaneidade) é um lugar cujas limitações entre fronteiras nacionais e culturais não se sustentam, visto que o fenômeno da globalização resultou em uma condição de existência intercultural global. Essa concepção do sujeito com o mundo no seu entorno e de fronteiras que se atravessam vai se incidir, em muito, diretamente nas escolas (atual responsável pela formação do conhecimento dos cidadãos) através da proposta de abordagem interdisciplinar entre as várias áreas de conhecimento apresentadas aos estudantes. Boaventura de Sousa Santos (1987) explana que a organização do campo do conhecimento foi por séculos impregnada por um paradigma dominante, que valorizava um racional científico em detrimento do conhecimento não científico e estudos humanísticos. Era estabelecida uma distinção dicotômica entre ciências naturais e ciências sociais, assentando uma concepção mecanicista da matéria e da natureza, em detrimento dos conceitos de ser humano, cultura e sociedade. No paradigma dominante “conhecer significa dividir e classificar para depois poder estabelecer relações sistemáticas entre o que se separou” (SANTOS, 1987, p. 15), o que refletia nas separações disciplinares para o conhecimento. No ambiente contemporâneo (entende-se aqui como sinônimo de pós-moderno) entra em cena o que Santos (1987) chama de paradigma emergente. A linha separatista começa a perder rigidez, rompendo com dicotomias e propiciando o diálogo interdisciplinar para a produção de conhecimento. Como exposto por Santos (1987, p. 39-40), o conhecimento do paradigma emergente se caracteriza pelo não dualismo e o conhecimento é fundado na superação das distinções entre natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, mente/matéria, observador/observado, subjetivo/objetivo, coletivo/individual, animal/pessoa e outros. O ensino formal nas escolas tem procurado cada vez mais pensar nos atravessamentos dos conteúdos de uma disciplina para a outra, focando nas possibilidades interdisciplinares, para que os alunos consigam estabelecer mais relações entre as coisas do mundo a sua volta, enxergando o seu ambiente como um sistema integrado, complexo, onde tudo está em tudo reciprocamente (MORIN, 1996). O mundo vivenciado pelo aluno fora dos muros da escola é de informações complexas e que se atravessam e isso cabe à escola trazer para o seu ensino este modo de pensar e ver as coisas. A proposta da interdisciplinaridade é desconstruir uma relação dicotômica já bastante estabelecida de fronteiras entre o aluno dentro dos muros da escola e o que ele aprende de conteúdo, com o que está fora e o que ele vive no dia a dia. Selbach (2010, 135), ao falar sobre a relação de arte e interdisciplinaridade expõe que:

São elas indispensáveis para um bem aprender, pois a organização de saberes em disciplinas nada mais é que um processo de apresentação dos mesmos e, portanto, constitui missão de todo bom professor destacar que os temas que trabalha jamais se

isolam de muitos outros que o aluno aprende. A proposta de estudar uma escrita compositiva em dança a partir de uma escrita compositiva em poesia (e vice e versa) abre a visão dos alunos para entender quantos imbricamentos existem entre ambas as áreas. Isso contribuirá para a valorização maior da Dança na escola que, até o momento, tem tido um tratamento de bastante subjugação, tanto da parte dos alunos, quanto da parte dos próprios profissionais educadores da escola, de outras disciplinas (diferente do que acontece com a disciplina de Português, que costuma, juntamente com Matemática, ser considerada uma das, ou a “disciplina mais importante da escola”). Esta ideia de relação entre poesia e dança que apresentamos facilitará o entendimento dos alunos sobre o modus operandi de composição em ambas as áreas, o que pode ser um estimulador para que eles se envolvam com maior profundidade nestes conhecimentos. Além disso, esta proposta para composição em dança desfronteiriza as áreas artísticas da Literatura e Dança, casando ambas e mostrando que a distância entre elas é menor do que aparenta ser, visto que o processo compositivo nas duas áreas prima de princípios muito semelhantes, no que se refere aos recursos utilizados e seus modos de dividir, organizar e criar uma determinada obra. Se os professores trabalharem utilizando continuamente a interdisciplinaridade em sala de aula o pensamento do aluno “vai progressivamente se ‘abrindo’ e, mesmo sem uma intervenção direta de seus professores, aprenderá a perceber a interligação entre os fenômenos e a interdisciplinaridade de seus pensamentos e aprendizagem” (SELBACH, 2010, p. 136). A interdisciplinaridade entre Literatura e Dança quanto ato compositivo, trazida através desta proposta, visa contribuir não apenas para a construção de um sujeito, e/ou artista, mais criativo, mas também para a construção do aluno como cidadão, que olhará para as coisas no seu entorno, não mais de forma simplista, rígida e fronteirizada, mas de forma mais complexa, que enxerga a integração e interatividade entre as coisas, facilitando que estes se tornem sujeitos mais tolerantes e receptivos com tudo aquilo que os rodeia em seu ambiente mundo.

REFERÊNCIAS: BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005. Tradução de: Carlos Alberto Medeiros. LAKOFF, George e JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. São Paulo: Educ, 2002. Tradução: Mara Sophia Zanotto. MORIN, Edgar. Epistemologia da complexidade. In: **Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade**. Organização: Dora Fried Schnitman. Porto Alegre: arTmed, 1996 RENGEL, Lenira. **Corponectividade**: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação. 2007. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007a. SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 1987. SELBACH, Simone. Arte e

interdisciplinaridade In: **Arte e didática**. Petrópolis, RJ,vozes, 2010, (Coleção como bem ensinar).

* (Fernando Davidovitsch) Docente no curso de Dança da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Mestre em Dança, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Dança (UFBA). Licenciado e Bacharel em Dança (UFBA). Integrante dos Grupos de Pesquisa Corponectivos em Dança, Artes e Interseções (UFBA); Arte, Diversidade e Contemporaneidade (UFS); Diáspora Atlântica dos Sefarditas (UFS) 1 (Ana Carolina Frinhan) Professora Substituta no curso de Dança da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Mestre em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Dança pela UFBA. Integrante do Elétrico: Grupo de Pesquisa em Ciberdança ligado ao Laboratório de Pesquisas Avançadas do Corpo (LaPAC) e à Pós-graduação em Dança da UFBA.

Recebido em: 07/08/2016

Aprovado em: 09/08/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: